

Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Örtük Programın Bibliyometrik Analizi: Örtük Programda Yeni Bir Boyut*

Bibliometric Analysis of Hidden Curriculum in Distance Education During the Pandemic Period: A New Dimension in Hidden Curriculum

Yafes CAN** 

Öz

Bu çalışmanın amacı, pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecinde örtük programın bilimsel çalışmalara yansımaları, örtük program kavramındaki değişimleri ve bu değişimlerin daha önce ele alınan örtük program kavramına sağladığı katkıları araştırmaktır. Bu amaçla bibliyografik haritalama yöntemi uygulanmıştır. Öncelikle, “Web of Science” veri tabanı aracılığıyla örtük program ile ilgili 2020-2024 yılları arasında gerçekleştirilen 882 bilimsel araştırmalara erişilmiştir ve analiz gerçekleştirilmiştir. Analizde “eş-oluşum” yöntemi ile veri tipi olarak “tam sayım” metodu benimsenmiş, analiz birimi olarak anahtar kelimeler alınmış, eşik değer olarak da “beş” belirlenmiştir. Araştırma sonucunda çoğunlukla pandemi öncesinde de olduğu gibi ırk, ayrımcılık, cinsiyet, tutum, cinsel tercih gibi birçok anahtar kelimenin ele alındığı görülmüştür. Ancak pandemi sürecinde uzaktan eğitim döneminde “iletişim, bıkınlık, sağlık eşitliği, engeller, sağlık” gibi kavramlara da örtük program kapsamındaki çalışmalarda ağırlık verildiği tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda daha önce örtük programa ilişkin yapılmış olan sınıflama güncellenmiş, “bir eğitim alanı olarak sanal ortam” şeklinde yeni bir boyut geliştirilmiştir. Ayrıca analiz sonucunda dokuz farklı genel kavram ortaya çıkmış ve bu kavramlarda çoğunlukla bireysel özelliklerin ele alındığı görülmüş, bu sebeple örtük programın merkezinde uzaktan eğitim sürecinde bireysel özelliklerin olduğu ortaya koyulmuştur.

* Bu çalışmanın bir bölümü 17-20 Mayıs 2025 tarihinde Sivas ilinde “ICER 1st international conference on education researches” konferansında özet bildiri olarak sunulmuştur.

** Dr., MEB, Türkiye, E-posta: yafescan@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5664-6781.

Atıf için: Can, Y. (2025). Pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde örtük programın bibliyometrik analizi: Örtük programda yeni bir boyut. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 62(62), 154-182. <https://doi.org/10.15285/maruaeabd.1648740>

Anahtar Kelimeler: Örtük program, COVID-19, uzaktan eğitim, bireysel özellikler, bibliyografik haritalama

Abstract

This study aims to investigate the reflection of the hidden curriculum on scientific studies during the distance education process during the pandemic period, the changes in the concept of the hidden curriculum, and the contributions of these changes to the previously discussed concept of the hidden curriculum. For this purpose, the bibliographic mapping method was applied. 882 scientific studies on the hidden curriculum conducted between 2020 and 2024 were accessed through the “Web of Science” database, and the analysis was performed. In the analysis, the “co-occurrence” method and the “complete count” method were adopted as the data type, keywords were taken as the analysis unit, and “five” was determined as the threshold value. As a result of the research, it was seen that many keywords such as race, discrimination, gender, attitude, and sexual orientation were mostly addressed, as it was before the pandemic. However, it was determined that concepts such as “communication, boredom, health equality, obstacles, health” were also given importance in the studies within the scope of the hidden curriculum during the distance education period during the pandemic. As a result of the research, the classification previously made regarding the hidden curriculum was updated, and a new dimension was developed as “virtual environment as an educational field”. In addition, nine different general concepts emerged as a result of the analysis, and it was seen that these concepts mostly addressed individual characteristics, therefore, it was revealed that individual characteristics were at the centre of the hidden curriculum in the distance education process.

Keywords: Hidden curriculum, COVID-19, distance education, individual characteristics, bibliographic mapping

Summary

Introduction

The hidden curriculum covers elements that remain outside the official curriculum in educational environments and shape students’ social relationships, personality development, moral values, and social cohesion. Factors such as teachers’ attitudes, school climate, extracurricular activities, and students’ interactions with each other are the basic components of the hidden curriculum. This program contributes to students’ progress in creativity, social skills, and character development. During the pandemic period, the scope of the hidden curriculum has expanded with distance education, and new dynamics have emerged in the virtual environment. Factors such as students’ distance from the physical school environment, technological access, family support, communication skills, and motivation have affected educational processes. In this process, the role of the hidden curriculum has become even more important in supporting students’ academic and social development.

This study will guide the more effective management of educational processes in similar crises in the future. In addition, understanding the impact of the hidden curriculum in distance education is critical for students’ academic success and social-emotional development. In conclusion, the hidden curriculum plays a key role in the holistic development of students in both traditional and distance education. The changes during the pandemic period indicate that educational policies and teacher approaches need to be reviewed.

Methodology

This study was carried out with the bibliographic mapping method. The data collection process followed the PRISMA (Page et al., 2021). Using PRISMA as the basic framework, the research aimed to maintain the highest standards of scientific rigour, objectivity, and reproducibility (Jing et al., 2024). Data were selected from the Web of Science (WOS) database and collected on November 20, 2024. The global online distance education movement that emerged as a result of the Covid 19 Pandemic has been considered an important turning point in the context of the impact of the hidden curriculum on educational processes. So, scientific research conducted in 2020 and later was included in the research. The search field was selected as 'topic' (Hidden curriculum or implicit curriculum or silent curriculum or invisible curriculum or unstudied curriculum), which includes the subject area title, abstract, author keywords, and search terms, and 4902 studies were accessed. After eliminating unrelated studies, a total of 1715 scientific texts containing the search terms in their title, abstract, or keywords were reached.

The analysis process was carried out with the WOSviewer 1.6.9 software tool developed by Van Eck and Waltman (2010). Co-occurrence analyses were conducted in the study. The complete counting method was used to determine the weights of the keywords on the map to be created. In this study, the threshold value was selected as 5. Therefore, keywords that were repeated at least 5 times were included in the analysis.

Findings

It is seen that the keyword "race" is the most discussed in the studies within the scope of the hidden curriculum (n=75). In addition to this concept, it is seen that concepts such as discrimination (n=65) and gender (40) are also discussed a lot. In the context of personal identity, it is also seen that concepts such as identity (n=13), disabilities (n=13), language (n=13), racist prejudices (n=14), and sexual selection (n=27) are also included in the studies conducted. These data reveal that the studies conducted within the scope of the hidden curriculum focus on the identities of individuals, identity-based discrimination, and social inequalities. In addition, it is seen that this trend continues after the pandemic, as it was in the pre-pandemic period. Therefore, it can be concluded that concepts related to identity are primarily addressed in educational environments in the context of the hidden curriculum and that these issues maintain their importance in the academic literature. The keywords health (n=36) and health equality (n=12) are other concepts that came to the fore during the pandemic. Normally, it was addressed within the scope of the hidden curriculum during the pandemic, when health and staying healthy are more important than ever. The issue of health equality in particular brings to mind the inequalities experienced by individuals in terms of access to health services, and when considered in the context of the teaching process, it shows that students may have had difficulties in being included in the education-training processes due to the health problems they may have experienced during this process.

When the thematic distribution is examined, it is seen that the studies carried out within the scope of the hidden curriculum between 2020-2024 are spread over a wide range of fields, and

an interdisciplinary approach is adopted. The frequent consideration of concepts such as society, health, cultural awareness, equality, diversity, and social justice reveals that how values such as social responsibility, human rights, and inclusiveness are conveyed through the hidden curriculum in educational environments has become an important research topic. However, the inclusion of topics such as psychological health, individual development, behavioural tendencies, and power dynamics in education in the studies shows that the hidden curriculum covers not only social or cultural but also individual and structural dimensions. In addition, the inclusion of concepts such as critical thinking, critical pedagogy, ideology, neoliberalism, and social change shows that the hidden curriculum is also evaluated within a framework that questions and aims to transform existing education systems. The fact that themes such as professional development, professionalism, identity formation, representation, and gender are also at the centre of the studies draws attention to the role of the hidden curriculum in shaping both the professional formations of individuals and their identity development. In conclusion, this thematic diversity shows that hidden curriculum research is not limited to educational content alone but also encompasses areas with broad and profound implications, such as social justice, cultural sensitivity, ethics, and identity; this points to the transformative power of the hidden curriculum in education.

Discussions, Conclusions, and Recommendations

The study results showed that the hidden curriculum classification by Yüksel and the modified version by Can and Güven should be changed. It is seen that these classifications are correct, but some additions should be made when the hidden curriculum is considered in the context of the distance education process. For example, it has been seen that concepts such as boredom, communication, virtual socialisation, health, health equality, and experience should be addressed. In addition, it is seen that many different topics, such as technological literacy, access to technology, tech anxiety, and artificial intelligence perception, are now components that should be addressed within the scope of the hidden curriculum. Especially during and after the pandemic, it is noticeable that many different topics such as students' involvement in the distance education process for a long time, their separation from the social environment of the school and interaction in virtual social environments, technological literacy, artificial intelligence applications and the ability to incorporate these applications into learning environments, boredom, virtual communication, health access, etc. should now be included in the scope of the hidden curriculum. Although topics such as technological anxiety, attitude, techno access, artificial intelligence, etc., are not prominent topics within the scope of the hidden curriculum in the bibliographic research, it has been seen that these concepts have been the subject of many different studies conducted in recent years.

The relationships between the basic components that need to be addressed within the framework of the hidden curriculum, within the scope of the new classification regarding the scope of the hidden curriculum, are visualised in Figure 5. As a result of the analysis made, it is seen that mostly individual characteristics are addressed in hidden curriculum studies. This reveals that individual characteristics are the most important component that needs to be addressed in the hidden curriculum.

Giriş

Örtük program Jackson tarafından eğitim ortamlarındaki sosyal ilişkilerin, öğrencilerin kişiliklerinin, okula karşı olan kişisel görüşlerinin, zekâ açısından gelişmeleriyle ilişkili olan kavramların detaylı şekilde incelenip betimlenmesi sonucu ortaya çıkmıştır (Durdukoca, 2022). Öğrencilerin yaratıcılık ve sosyal beceri gibi alanlarda nasıl daha fazla kendilerini geliştirebilirler sorusuna da bir yanıt olabilecek ve ahlak, davranış ve topluma uyum gibi çevresel faktörler içinde önemli bir kavramdır (Kian et al., 2020). Örtük program, anlaşılması güç bir kavram olarak ortaya çıkmış olsa bile okul programlarının vazgeçilmez bir parçası olarak kullanılmaya devam etmektedir (Rossouw & Frick, 2023). Örtük program, öğrencilerin öğrenmek için kendilerine oluşturduğu ortamdan elde ettiklerinin yansımasıdır; bu sebeple bu öğrenme ortamına olabildiğince dikkat edilmeli ve önem verilmelidir (Nahardani et al., 2022).

Eğitimde öğrenciye özel bir patika oluşturan program geliştirme etkinlikleri de öğrenenin entelektüel bir değer yanında sosyal bir değer olduğu kabulüyle ve özellikle insanlık üzerinde şekillenmektedir (Kavgaoğlu & Fer, 2020). Ders programları dışında kalan örtük program, öğretmenlerin ön yargıları, öğrenci üzerindeki beklentileri, öğrencilerin kişisel başarıları, ders dışı faaliyetler gibi birçok durum öğrenciler üzerinde etkiye sahiptir (Duran, 2023). Öğretmenlerin sınıfta öğrencilere karşı sergilediği, okul programı dışında kalan düşünce ve davranışların neler olduğunun ve hangi yaklaşım biçiminde şekillendiğinin açık bir şekilde belirlenmesi örtük programın okul programı üzerindeki katkısı ve okul programlarının uygulamadaki etkililiğine ışık tutmaktadır (Talü & Tezci, 2023). Ders kazanımları üzerine odaklanmış ve öğrencileri yalnızca sahip oldukları bilginin seviyesiyle değerlendiren bir eğitim, sağlıklı karakteristik özelliklerinin gelişimi ve ahlaki yeterlilik üzerinde yeterince duramayacağından yetersiz kalacaktır (Kavgaoğlu & Fer, 2020). Örtük program, okul programının ötesinde çeşitli bilgi ve düşüncele barındırır ve ek olarak öğrencinin farkında olmadan kişisel değerlere sahip olmasına katkı sağlar (Gunio, 2021; Yıldırım & Aşçı, 2020). Örtük program sınıf içi eğitime katkı sunacağından öğrencilerin derse olan ilgisi ve dersin kalitesini arttıracaktır. Ayrıca sosyalleşme ve iletişim gibi konularda da örtük programın faydaları oldukça fazladır (Abroampa, 2020). Örtük program, belirli bir sistemin dışına çıkarak öğrencilerin sosyalleşme ve gündelik hayatlarında aktif ve özgüvenli olma ihtiyacını kapsar. Öğrenciler için son derece gerekli olan örtük program, toplumsal huzur için de gerekliliğini korur (Gunio, 2021).

Tüm eğitim kurumlarında, hangi düzeyde olursa olsun, örtük program kaçınılmaz bir şekilde önemli rol oynamaktadır. Bu program, öğretmenler ve öğrenciler üzerinde olumlu veya olumsuz çeşitli etkiler yaratabilir. Öğretmenler, örtük programı bazen bilinçli bazen de farkında olmadan kullanarak, öğrencilerin eğitim ve gelişim süreçlerini şekillendirebilmektedir (Can & Güven, 2024b; Durdukoca, 2022). Örtük program aşırı derecede esnek ve bağlam temellerine dayanır ve bu programın tanımı ve uygulanışı, genellikle uygulandığı zaman ve mekâna göre farklı sonuçlar doğurabilir (Rossouw & Frick, 2023). Eğitimin yalnızca ders saatlerinde sınırlandırılması doğru değildir. Eğitim insan hayatını şekillendiren etkenlerden birisidir. Eğitim sokakta, evde, arkadaş ortamında veya aile ortamında da olabilir (Kavgaoğlu & Fer, 2020). Örtük programın etkili kullanımı öğrenciler ve öğretmenler arasındaki bağı da güçlendirir ve öğrenciye hem okul hem de sosyal çevresinde büyük oranda fayda sağlar (Uleanya, 2022). Okul programı bilgi ve becerileri geliştirmek

için ön plana çıkarken, örtük program sosyal değerler ve toplum içi davranışların kazanılmasında öncelikli bir rol oynar (Tor-Lafci & Engin, 2023). Örtük program konusundaki önemli konulardan birisi de eğitim olaylarının büyük bir kısmının örtük şekilde oluşması ve bu yol ile öğrencilerin eğitim kazanımlarını çok daha hızlı ve etkili ve kalıcı öğrenmesidir (Kavgaoğlu & Fer, 2020).

Koronavirüs vakalarının artması nedeniyle okulların kapanması kaçınılmaz olmuş ve bu nedenle yüz yüze eğitimin yerini teknolojik ortamdaki çevrimiçi eğitim almıştır (Can & Bardakci, 2022). Öğrenciler her ne kadar teknolojiye alışkın olsa da çevrimiçi ortamda eğitim almak onların derslere olan ilgi ve dikkatlerini, derse karşı bağlılığı ve tutumunu değiştirmiştir (Driessen & Hearn, 2024). Planlı olmayan öğrenme biçimleri ve süreçlerinin her biri örtük program ile ilişkilidir bu program eğitim süresince öğrenci ve öğretmen yaklaşımlarının analiz edilmesi ile eğitim süreçlerinin doğasını açıklamaya katkı sunacaktır (Talu & Tezci, 2023).

Uzaktan öğretim sürecinde örtük program

Pandemi ile birlikte öğrenciler okul eğitimlerini teknolojik ortamda almak zorunda kalmıştır. Eskiden okul ortamında gerçekleşen eğitim-öğretim faaliyetleri fiziki ortam olarak okul, eğitim ortamı olarak sanal bir çevrede gerçekleşmeye başlamıştır (Can & Bardakci, 2022). Dolayısıyla örtük programın kapsamı daha da genişlemiş ve bir eğitim ortamı olarak sanal dünya bu kapsam içinde yer alması gereken bir kavram olarak karşımıza çıkmıştır. Öğrenciler yıl boyunca okulların fiziki ve sosyal ortamında uzakta kalmış ve eğitim-öğretim süreçlerine uzaktan teknoloji aracılığı ile yürütmüşlerdir (Li et al., 2021). Bu süreçte iletişim başta olmak üzere (Can & Bardakci, 2022; Nahardani et al., 2022) teknolojik altyapı, ailelerin sosyolojik ve ekonomik durumları, sağlık vb. gibi birçok farklı etken eğitim süreçlerinin belirleyicisi haline gelmiştir (Can & Bardakci, 2022; Maynard et al., 2023). Pandemi dönemindeki çalışmanın pandemiye yönelik uygun olması, öğrencilerin düşünme ve becerilerini yüksek seviyeye çıkarmada etkili olabilecek şekilde örtük programın uygulanması hem akademik hem de o dönem için sosyal sorunları ortadan kaldırmaya yönelik önemli bir yer tutmuştur (Li et al., 2021). Bu nedenle, küresel COVID-19 pandemisinin meydana gelmesinden sonra öğretme ve öğrenme alıştırmalarına geçişte oluşan birçok sorun örtük program kapsamında çalışılması gereken bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmıştır (Uleanya, 2022).

Bu çalışmada örtük program kavramı daha çok uzaktan eğitim sürecinde eğitim ve öğretim süreçlerini etkileyen resmi program dışında kalan her türlü unsur olarak ele alınmıştır. Pandemi sürecinde bu etkinin kaynağının neler olduğunun belirlenmesi, alanyazında bu süreçte örtük program bağlamında hangi konuların çoğunlukla ele alındığının ortaya konulması sonraki benzer durumlarda eğitim süreçlerinin daha etkin nasıl yürütüleceğine dair bir ışık tutması açısından bu çalışma önemli olarak görülmektedir. Pandemi öncesine göre örtük programın nasıl genişlediğinin ortaya konulması, hangi kavramların eğitim süreçlerinde ele alındığının ve hangi kavramların öneminin azaldığının belirlenmesi benzer şekilde hem sonraki çalışmalara yön verecek olması hem de öğrencilerin akademik süreçlerinin daha derinlemesine incelenmesi açısından önem arz etmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı; alanyazında pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecinde örtük programın bilimsel çalışmalara nasıl yansıdığı, örtük program kavramında meydana gelen değişimler ve bu değişimlerin daha önce ele alınan örtük program kavramına neler kazandırdığının araştırılmasıdır.

Bu amaç ile;

- a Pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde örtük programın kapsamı nedir?
- b Pandemi öncesine göre pandemi sürecinde örtük programın kapsamında nasıl bir değişim olmuştur?

Yöntem

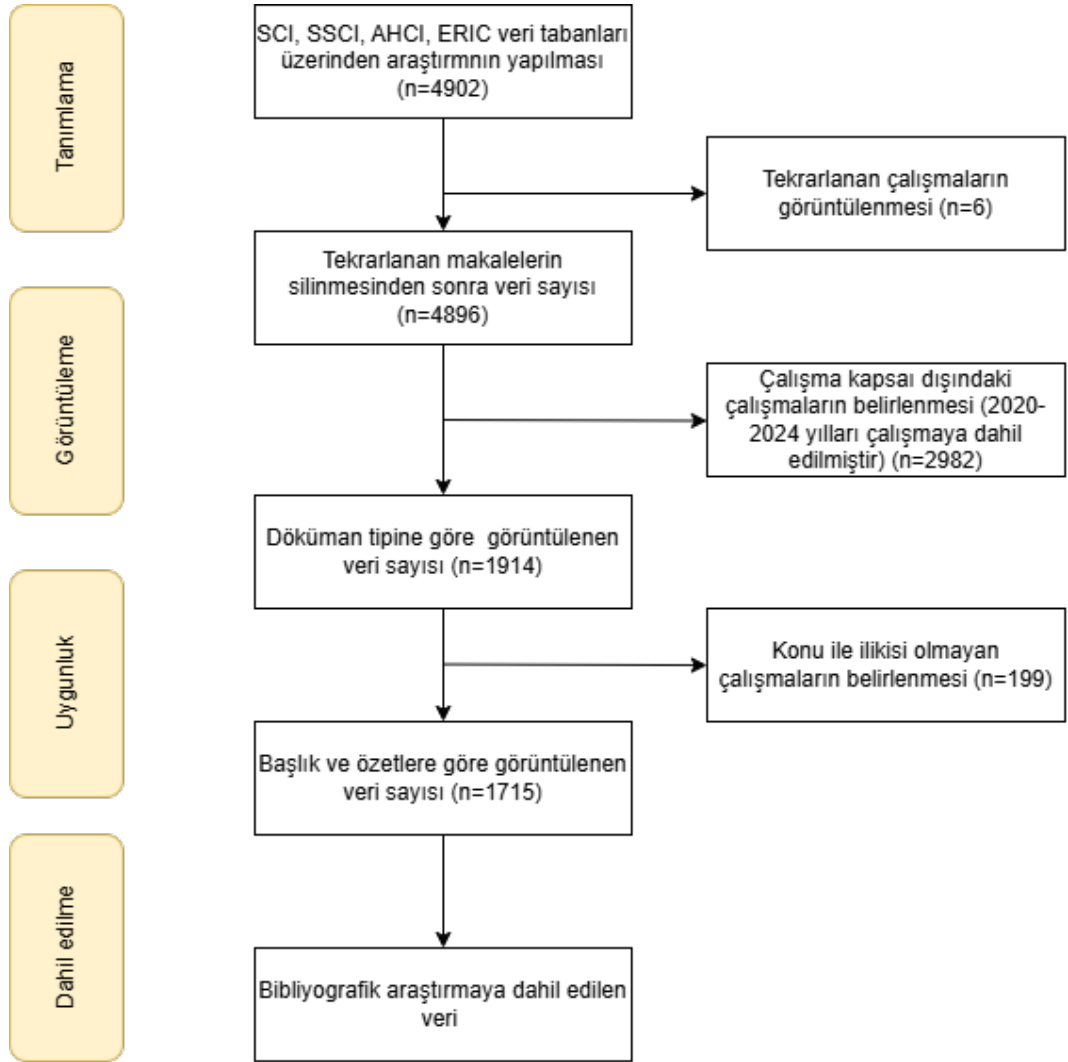
Araştırma Modeli

Bu çalışma bibliyografik haritalama yöntemi (bilim haritalaması) ile yürütülmüştür. Bibliyografik haritalama bilimsel metinleri matematiksel ve istatistiksel yöntemlerle analiz ederek bilimsel alanların doğasını ve gelişimini anlamaya çalışan bibliyometri alanında temel bir araştırma yöntemidir (E. Arslan, 2022; Cobo et al., 2011; Morris & Van Der Veer Martens, 2008; Pritchard, 1969). Bu yöntemle bilimsel veri tabanları gibi kaynaklardan elde edilen bibliyografik veriler üzerinden yazarlar, alanlar, kurumlar, ülkeler arasındaki bilimsel iş birlikleri, kavramlar veya alıntılar arasındaki birliktelik ilişkileri ortaya çıkarılabilir (E. Arslan, 2022).

Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde “Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) rehberi takip edilmiştir (Page et al., 2021). Bu rehber uygun veri tabanlarını seçmek, etkili geri alma stratejileri formüle etmek ve literatür seçimi için kriterler sunmaktadır. Temel çerçeve olarak PRISMA’yı kullanarak araştırmanın en yüksek bilimsel titizlik, nesnellik ve tekrarlanabilirlik standartlarını koruması amaçlanmıştır (Jing et al., 2024).

Veriler Web of Science (WOS) veri tabanından seçilmiştir. Bu veri tabanının seçilme amacı yayınların eğitim ve eğitim bilimleri olarak ayrılabilmesidir. Bir diğer önemli nokta ise WOS’un dünyadaki prestijli SCI, SSCI, AHCI ve ESCI gibi uluslararası endekslerde tarama yapabilmesi ve sosyal bilimler alanında birçok dergiyi kapsamasıdır (Ding & Yang, 2022). Bu çalışmanın amacı pandemi döneminde örtük programın kapsamını ve bileşenlerini belirlemektir. Ancak alanyazın incelendiğinde örtük program ile ilişkili birçok farklı terim kullanıldığı görülmektedir. PRISMA yöntemi ile verilerin elde edilmesine yönelik süreç şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Verilerin elde edilme süreci (Jing et al., 2024)

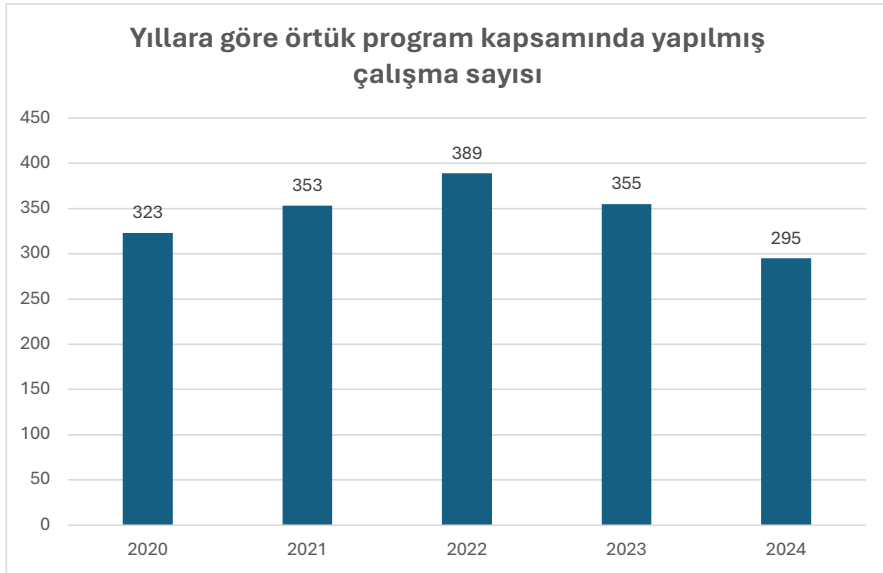
Veriler 20 Kasım 2024 tarihinde alınmıştır. Covid 19 Pandemisi sonucu ortaya çıkan küresel çevrimiçi uzaktan eğitim hareketi, örtük programın eğitim süreçlerindeki etkisi bağlamında önemli bir dönüm noktası olarak kabul edilmiştir. Bu kırılmanın etkilerinin 2020 yılı itibarıyla literatürde ortaya çıkacağı varsayılarak araştırmaya verilerin 2020 ve sonrasında yapılan bilimsel araştırmalar dahil edilmiştir. Bu sebeple pandemi süreci ve sonrasında yapılan bilimsel araştırmalarda örtük programın eğitim süreçlerindeki rolü bu tarihten sonraki çalışmalar dikkate alınarak incelenmiştir. Arama alanı, konu alanı başlığı, özet, yazar anahtar kelimeleri ve arama terimlerini içeren 'konu'

olarak (Hidden curriculum or implicit curriculum or silent curriculum or invisible curriculum or unstudied curriculum) seçilmiştir ve 4902 çalışmaya erişilmiştir. Veri setinde 6 tekrarlanan çalışma olduğu görülmüş ve tekrarlar veri setinden çıkartılmıştır. Araştırma kapsamı 2020-2024 yıllarını kapsadığı için (Pandemi sonrası) bu süre öncesinde yer alan 2982 çalışma veri setinden çıkartılmıştır. Araştırmada oluşabilecek hataları engellemek amacı ile veri seti Openrefine isimli program ile düzenlenmiş ve yayın başlığı ve konu özetlerine göre konu alanı dışında olduğu düşünülen 199 çalışma çıkartılmıştır. Böylece başlığında, özetinde veya anahtar kelimelerinde arama terimlerini içeren toplam 1715 bilimsel metne ulaşılmıştır. Bu metinlere ilişkin bibliyografik veriler, “tam kayıt ve alıntı yapılan referanslar” ile veri tabanından dışa aktarılarak kaydedilmiştir. Şekil 2’de araştırılan dönem kapsamında yer alan çalışmaların sayısı ve türleri hakkında genel bilgiler verilmektedir.



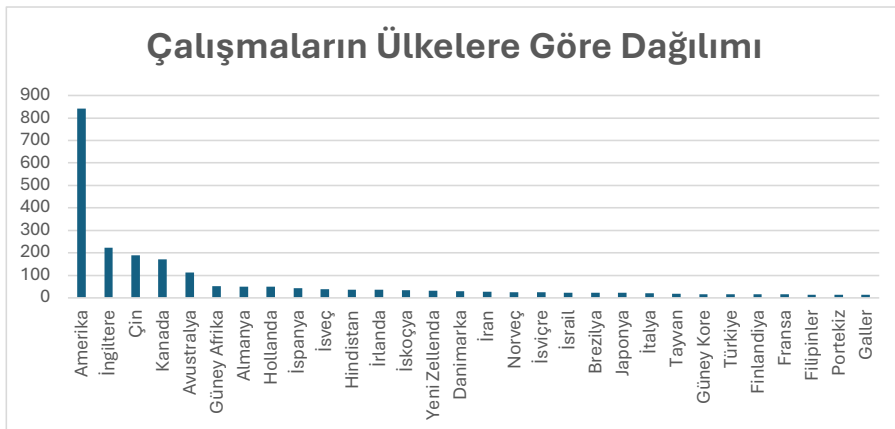
Şekil 2. 2020-2024 yılları arasında örtük programa ilişkin erişilen bilimsel çalışmalar

Şekil 2’den de görüldüğü üzere erişim sağlanan bilimsel metinlerin büyük bir bölümü bilimsel makaledir ve toplam 1715 çalışmaya erişilmiştir. Çalışmaların yıllara göre dağılımları ise Şekil 3’te sunulmuştur.



Şekil 3. Yıllara göre örtük program kapsamında yapılmış çalışmalar

Şekil 3'ten de görüldüğü üzere örtük program kapsamında en fazla 2022 yılında çalışma yapılmıştır. Ancak genel olarak hemen hemen her yıl 300 üzerinde çalışma yapıldığı görülmektedir. Çalışmaların ülkelere göre dağılımları ise Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekli 4. Çalışmaların ülkelere göre dağılımı

Şekil 4'te ilk otuz ülkeye yer verilmiştir. Örtük program kapsamında yapılmış olan çalışmaların büyük bir bölümün (n=841, %33) Amerika'da yapıldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla İngiltere

(n=222, %9), Çin (n=190, %7), Kanada (n=172, %7) ve Avustralya (n=113, %4) takip etmektedir. Toplamda 100 ülkeden çalışmaların yer aldığı görülmektedir. Türkiye 16 çalışma ile 26. sırada yer almıştır.

Veri Analiz Süreci

Analiz süreci Van Eck ve Waltman (2010) tarafından geliştirilen WOSviewer 1.6.9 yazılım aracıyla gerçekleştirilmiştir. WOSviewer bibliyografik haritalama çalışmalarında yaygın olarak kullanılan bir araçtır. Bu araç, bibliyografik veri seti içindeki ilişki yapılarını analiz edebilir. Hem bu ilişki yapısını bir ağ/harita şeklinde gösterebilir hem de haritadaki her bir kavram için oluşumlar, toplam bağlantı gücü, ortalama yayınlanma yılı gibi bilgileri içeren ayrıntılı tablolar oluşturabilir. Çalışmada hem haritalardan hem de çıktılarda ortaya çıkan detaylı bilgilerden yararlanılmıştır.

Araştırmada eş-oluşum analizleri yapılmıştır. Anahtar sözcükler, başlıklar veya veri setinde yer alan özetler gibi bilgilere dayanarak terimlerin eş-oluşum örüntülerini, bu örüntüler içerisinde en sık kullanılan terimleri, bunların birbirleriyle ilişkilerini ve zamansal değişimlerini ortaya koyan bir analiz türüdür (Callon ve ark., 1983; van Eck & Waltman, 2010). Anahtar kelimelerin oluşturulacak harita üzerindeki ağırlıklarını belirlemek için tam sayım yöntemi kullanılmıştır. Tam sayım, ortak yazarlı bir yayının her ortak yazar için bir tam ağırlıkla sayılması anlamına gelir; bu da bir yayının genel ağırlığının, yayının yazar sayısına eşit olduğu anlamına gelir (Perianes-Rodriguez et al., 2016). Tam sayım yönteminde, analiz sürecinde aranan her bir kavram (bu çalışma için her bir anahtar kelime) eşittir ve 1 değerine sahiptir (van Eck & Waltman, 2010).

Bilimsel haritalama çalışmalarında, dikkatli bir şekilde ele alınması gereken kritik bir aşama, üretilecek haritalar için kesme noktalarının (veya seçim ölçütlerinin) belirlenmesidir. Kesme noktası düzgün bir şekilde ayarlanmazsa, ortaya çıkan haritalar son derece karmaşık, yorumlanması zor ve hatta önemli terimleri belirsiz hale gelebilir. Bu durum haritaların anlaşılmasını ve yorumlanmasını önemli ölçüde zorlaştırır. Bu çalışmada, mümkün olduğunca fazla ayrıntıyı korurken netliği sağlamaya odaklanılmıştır. Böylece farklı eşikler denenerek en çok kavram ve ilişki yapısını kapsayan, en anlaşılır haritalara ulaşılması amaçlanmıştır. Eşik değer bir anahtar kelimenin en az tekrarlanma sayısını göstermektedir. Eşikler belirlenmediği takdirde kavramların birbiriyle örtüştüğü, bazı önemli kavramların kaybolduğu son derece karmaşık, anlaşılmaz haritalarla karşılaşılabilir. Bu nedenle ortaya çıkan haritaları anlamak ve yorumlamak oldukça zor olabilmektedir. Bu çalışmada eşik değer 5 olarak seçilmiştir. Dolayısıyla en az 5 kez tekrarlanmış olan anahtar kelimeler analize dahil edilmiştir. Haritalarda yer alacak kavramlar için belirlenen eşikler ve seçilen kavram sayıları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. *Analizler ve tanılayıcı özellikleri*

Analiz	Veri tipi	Sayma metodu	Analiz birimi	Madde sayısı	Eşik değer	Seçilen anahtar kelimeler
Eş-oluşum	Bibliyografik veri	Tam sayım	Anahtar kelimeler	1715	Bir anahtar kelimenin minimum tekrar sayısı = 5	882

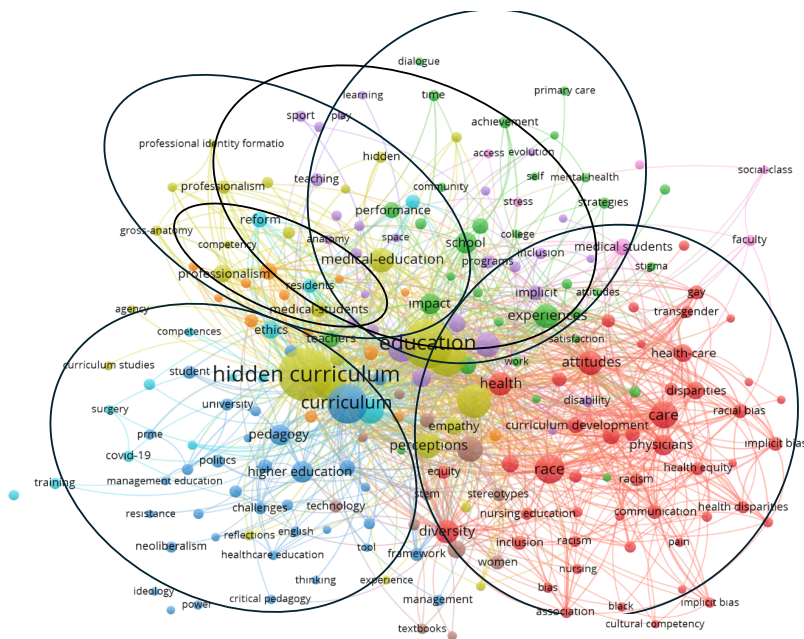
Araştırmada ulaşılan anahtar kelimelerden en az beş farklı metinde yer alanlar birliktelik haritalarına girmiştir. Böylece toplam 882 kavram haritaya dahil edilmiştir. Seçilen kavramların temsil gücü oldukça yüksektir. Veri setindeki haritada yer alan kavramların ilişki ağırlığı (toplam bağlantı gücü), toplam ilişki ağırlığının %64,75'ini oluşturmaktadır. Bu nedenle veri setindeki gerçek durumu temsil edecek şekilde oluşturulan haritaların gücü yüksektir. Bu da elde edilen sonuçların geçerliliğini desteklemektedir.

Ortaya çıkan kavramların geliştirilmesi sırasında iki aşamalı bir yol izlenmiştir. İlk aşamada ortaya çıkan kavramlar için tarih aralıkları belirlenmiştir. Bunun için WOSviewer’ın sunduğu bir özellik olan ve güncel kavramları ortaya çıkaran “Overlay Visualization” seçeneği kullanılmıştır. Ortalama yayın yılı eşiği pandemi sonrası güncel kavramlar için 2020 olarak belirlenmiştir.

İkinci aşamada haritalarda mevcut zaman aralıklarında kavramların toplam ilişki gücü (toplam bağlantı gücü) incelenmiş ve ilişki gücü 10 ve üzerinde olan kavramlar ortaya çıkıyor olarak kabul edilmiştir. Ortaya çıkan kavramlar, atıfta bulundukları öğretim tasarımı araştırma bileşenine göre (teori/yaklaşım/model, değişken, teknoloji/medya/araç, bağlam, araştırma metodolojisi, kişi) analiz edilmiştir. Bu bileşenler araştırma ekibi tarafından tümevarımsal içerik analizi yaklaşımıyla belirlenmiştir.

Bulgular

Yapılan analiz sonucunda pandemi sonrası eş-oluş haritaları Şekil 5'te sunulmuştur.



Şekil 5. Eş-oluşum haritası

Eş oluşum haritası genel olarak incelendiğinde örtük programın eğitimin her alanında etkinin olduğu, sağlık, teknoloji, yönetim, reform, sağlık bakımı, zihinsel sağlık, diyalog gibi geleneksel olarak örtük programın kapsamında daha önce çok yer almayan konuların da yer bulduğu görülmektedir. Eş oluşum haritasındaki kümelenmeler dikkate alındığında genel olarak sağlık, sosyolojik yapı, eğitim süreçleri ve bireysel kimlik özellikleri gibi farklı alanlarda olduğu ve kümelenmelerin genel olarak birbirleri ile kesiştiği birçok noktanın olduğu görülmektedir.

Eş-oluş haritasında en sık karşılaşılan kavramlar ve bunların oluşumları ise Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2. *En çok kullanılan kavramlar (Top 25)*

<i>Anahtar kelimeler</i>	<i>n</i>
İrk	75
Ayrımcılık	65
Önyargılar	44
Algı	41
Cinsiyet	40
Tutum	39
Tecrübe	37
Sağlık	36
Etik	29
Cinsel tercih	29
Kültürel beceriler	27
Bireysel beceriler	19
Empati	19
Kültür	18
İnanç	18
Sosyal adalet	17
İrkçi önyargılar	14
İletişim	13
Engeller	13
Kimlik	13
Bıkkınlık	13
Dil	13
Sağlık eşitliği	12
Eşitlik	11
Klişeler	11

Tablo 2’de sunulan kavramların çalışmalarda kullanım sıklıklarına dair kelime bulutu ise şekil 6’da sunulmuştur.



Şekil 6. En çok kullanılan kavramlara yönelik kelime bulutu

Bireysel kimlik

Tablo 2 ve şekil 5'ten de görüldüğü üzere WOS üzerinden gerçekleştirilmiş olan örtük program kapsamında 2020-2024 yılları arasındaki tüm çalışmalar ele alındığında bu çalışmalarda örtük program kapsamında en çok "ırk" anahtar kelimesinin ele alındığı görülmektedir (n=75). Bu kavramın yanı sıra tablo incelendiğinde ayrımcılık (n=65) ve cinsiyet (40) gibi kavramların da çok fazla ele alındığı görülmektedir. Bu durum göz önüne alındığında 2020-2024 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmalarda bireylerin kişisel kimliklerinin örtük program kapsamında çoğunlukla ele alınan konular olduğu ve bu durumun pandemi öncesinde de olduğu gibi aynen devam ettiği görülmüştür. Kişisel kimlik bağlamında ayrıca yapılan çalışmalarda kimlik (n=13), engeller (n=13), dil (n=13), ırkçı ön yargılar (n=14), cinsel seçim (n=27) gibi kavramların da yer aldığı görülmektedir. Bu veriler, örtük program kapsamında yapılan araştırmaların bireylerin kimliklerine, kimliğe dayalı ayrımcılıklara ve toplumsal eşitsizliklere yoğunlaştığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, bu eğilimin pandemi öncesi dönemde olduğu gibi sonrasında da devam ettiği görülmektedir. Dolayısıyla, örtük program bağlamında kimliğe ilişkin kavramların eğitim ortamlarında öncelikli olarak ele alındığı ve bu konuların akademik literatürdeki önemini koruduğu sonucuna varılabilir.

Sağlık (n=36) ve sağlık eşitliği (n=12) anahtar kelimeleri ise pandemi sürecinde öne çıkan diğer kavramlardır. Sağlığın ve sağlıklı kalabilmenin her zamankinden daha önemli olduğu pandemi sürecinde örtük program kapsamında bu süreçte ele alınmış olması çok normaldir. Özellikler sağlık eşitliği konusu, bireylerin sağlık hizmetlerine erişim konusunda yaşanan eşitsizlikleri düşündürmekte ve öğretim süreci bağlamında ele alındığında da öğrencilerin bu süreçte yaşamış olabileceği sağlık sorunları nedeni ile eğitim-öğretim süreçlerine dahil olma konusunda sıkıntılar yaşamış olabileceğini göstermektedir.

Duyuşsal özellikler

Tablo 2 verileri dikkate alındığında, örtük program kapsamında yürütülen araştırmalarda bireylerin bilişsel yönlerinin yanı sıra duyuşsal özelliklerine de önemli ölçüde odaklanıldığı görülmektedir. Özellikle önyargılar (n=44), tutumlar (n=39), algılar (n=41), empati becerileri (n=19) ve etik (n=8) gibi kavramların çalışmalarda sıkça yer alması, duyuşsal bileşenlerin eğitimsel süreçler içerisindeki belirleyici rolünü ortaya koymaktadır. Pandemi döneminde de bu temaların ağırlıklı olarak ele alınmış olması, bireylerin duygusal ve sosyal yönlerinin eğitim bağlamındaki etkisinin sürdürülebilir bir araştırma konusu olduğunu göstermektedir. Bu durum, örtük programın yalnızca yapısal ve kültürel mesajlarla sınırlı kalmadığını, aynı zamanda bireylerin değer yargılarını, tutumlarını ve sosyal etkileşim biçimlerini de şekillendiren önemli bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, duyuşsal özelliklerin örtük program aracılığıyla nasıl aktarıldığına dair çalışmalar, eğitimin bütüncül yapısını anlamaya yönelik önemli katkılar sunmaktadır.

Pandemi süreci boyunca yürütülen araştırmalarda örtük program kapsamında öne çıkan anahtar kavramlar arasında etik (n=21), kültür (n=18) ve inanç (n=18) yer almaktadır. Bu durum, bireylerin düşünsel ve kültürel yapılarına ilişkin unsurların eğitim süreçleri üzerindeki etkisinin, pandemi koşullarında da önemini koruduğunu göstermektedir. Etik değerler, kültürel kimlikler ve inanç sistemleri, bireylerin öğrenme süreçlerine yön veren örtük mesajların önemli bileşenleri arasında yer almakta; bu yönüyle eğitim ortamlarında doğrudan aktarılmayan fakat öğrencilerin davranışlarını ve tutumlarını şekillendiren güçlü bir etkiye sahip olmaktadır. Pandemi ile birlikte yaşanan belirsizlik ve dönüşüm süreci, bireylerin bu değerler sistemiyle olan ilişkisini daha görünür hâle getirmiş ve bu bağlamda etik, kültür ve inanç gibi kavramların araştırmalarda yeniden ele alınmasına zemin hazırlamıştır. Bu bulgular, örtük programın yalnızca akademik değil, aynı zamanda değer temelli ve kültürel bir süreç olarak da ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bıkkınlık (n=13) anahtar kelimesi de bu süreçte örtük program kapsamında ele alınmış olan bir diğer kavramdır. Bireylerin öğrenim süreçleri boyunca sürekli ekranlara maruz kalması, sosyal olarak bir sınıf ortamından, dolayısıyla arkadaşlarından ve öğretmenlerinden uzakta olması, ev ortamında teknolojik araçlar yardımı ile sürekli olarak eğitim süreçlerine dahil olabilme çabaları ve bu süreçte yaşanan teknik aksaklıklar, zaman zaman dışarıya çıkma yasakları gibi birçok konu bireylerde bıkkınlık yaratmış olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple özellikle 2020-2024 yılları arasında pandemi sürecinde bireylerin bıkkınlık hislerinin onların öğrenme süreçlerini etkilemiş olduğu düşünülmektedir.

Bireysel ve kültürel beceriler

2020-2024 yılları arasındaki pandemi dönemi ve buna bağlı olarak yürütülen uzaktan eğitim süreci, örtük program kapsamında bireysel ve kültürel becerilere ilişkin araştırmaların öne çıktığı bir dönem olmuştur. Verilere göre, kültürel beceriler (n=19) ve bireysel beceriler (n=19), bu dönemde en sık ele alınan örtük program bileşenleri arasında yer almaktadır. Pandemi sürecinde bireylerin sosyal çevrelerinden büyük ölçüde izole olmuş olmaları, sosyal etkileşim ve ilişkilene becerilerinde bazı sınırlılıkların yaşanmasına neden olmuştur. Bu bağlamda, uzaktan eğitim ortamlarında bireysel

becerilerin daha fazla ön plana çıkması, hem araştırmacıların dikkatini bu alana yöneltmiş hem de örtük program aracılığıyla bireyin eğitimsel deneyimlerinde bu becerilerin önemini artırmıştır. Dolayısıyla, pandemi sürecinde örtük programın bireyin kişisel gelişimi ve sosyal yeterliliklerinin şekillenmesindeki rolü daha görünür hâle gelmiş ve bu durum akademik çalışmalara da yansımıştır. Bu bulgular, kriz dönemlerinde örtük programın bireysel ve kültürel boyutlarının daha derinlemesine incelenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Geçmiş deneyimler

Tecrübe (n=37) anahtar kelimesi ise araştırmalarda en çok ele alınan 7. anahtar kelimedir. Pandemi sürecinde uzaktan eğitim sürecinde bireylerin yüz yüze eğitim ortamlarından uzaklaşmış olması, uzaktan eğitim sürecine dahil olma durumları ve bu konudaki tecrübesizlikleri ya da tecrübelerinin onların öğrenme süreçlerine etkisi bu bağlamda ele alınmış olabileceğini düşündürmektedir. Pandemi sürecinde birçok devlet uzaktan eğitim süreçlerini başlatmış, ancak bu konuda tecrübesi olmayan hem öğrenciler hem de öğretmenler için bu durum bir kaos ortamı yaratmış olabilir. Zira etkileşimin ön planda olduğu bir eğitim ortamından yapay bir eğitim ortamına girilmesi ve etkileşimin de büyük oranda azalmış olması, bir taraftan da uzaktan eğitim konusunda tecrübesiz olunması bu gibi sorunları derinleştirmiş olabilir.

Sosyolojik faktörler

Sosyal adalet (n=17) ve eşitlik (n=11) konusu ise ele alınan bir diğer önemli anahtar kelimedir. Pandemi öncesinde de olduğu gibi örtük program kapsamında ele alınan bu konu pandemi sürecinde, özellikle uzaktan eğitim fırsatları bağlamında her bireyin bu sürece erişememesi göz önüne alındığında bu süreçte örtük programın belirleyici bileşenlerinden birisi olduğu görülmektedir. Farklı ülkelerde farklı şekiller ile gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde özellikle eğitim teknolojilerine erişim konusunda bireyler arasındaki eşitsizliklerin eğitim konusunda da eşitsizliklere yol açmış olabileceği düşünülmektedir ve bu durum bu gibi sebeplerden ötürü örtük program çalışmalarına dahil edilmiştir. İletişim (n=13) konusu da bu bağlamda düşünülmeli gereken bir anahtar kelimedir. Zira uzaktan eğitim sürecinde bireylerin teknolojik altyapıya erişebilmelerinde yaşanan adaletsizlikler iletişim sorunlarına yol açmış ve eğitimin kanalı olarak adlandırabileceğimiz iletişim kopma noktasına geldiği için bu bireylerin eğitim hakları dolaylı olarak elinden alınmış olabilir.

Tablo 3. Analiz sonucu ortaya çıkan kavramlar

Toplum, sağlık ve kültürel farkındalık, eşitlik, çeşitlilik, insan hakları ve sosyal adalet	Dernek, tutum, engeller, ön yargı, bakım, iletişim, iletişim becerileri, yeterlilik, kültürel yeterlilik, kültürel insanlık, program geliştirme, eşitsizlikler, çeşitlilik, eşitlik, eşcinsel, sağlık, sağlık eşitsizlikleri, sağlıklı eşitlik, sağlık hizmeti, önyargı, kapsayıcılık, hemşirelik, hemşirelik eğitimi, sonuç, ağrı, hekim, program, ırk, ırksal önyargı, görüş, transseksüel, ABD, öneri, iş gücü, sosyal belirleyiciler, cinsel yönelim, standartlar
Eğitim, toplumsal etkileşim, psikolojik sağlık, bireysel gelişim ve sosyal adalet	Başarı, tutumlar, davranış, üniversite, toplum, karar alma, diyalog, ayrımcılık, tecrübeler, Markov modeli, etki, örtük teoriler, içerme, bireyler, müdahaleler, liderlik, zihinsel sağlık, model, insanlar, performans, temel bakım, niteliksel araştırma, memnuniyet, okul, bilim, öz, istikrar, istikrarlılık, damgalanma, stratejiler, öğretmen eğitimi, öğretmenler, zaman, çalışma

Eğitim, güç dinamikleri, eleştirel düşünme ve toplumsal değişim	Değerlendirme, inançlar, meydan okumalar, eleştirel okuryazarlık, eleştirel pedagoji, eleştirel ırk teorisi, okul programı, sömürgecilikten kurtulma, yükümlülük, İngilizce, etikler, yapı, sağlık eğitimi, yüksek eğitim, ideoloji, talimat, öğrenciler, okuryazarlık, yönetme, yönetim eğitimi, neoliberalizm, pedagoji, politika, siyaset, güç, birincil, mesleki gelişim, direniş, düşünme, araç-gereç, lisans, üniversite
Eğitim, mesleki gelişim, beceri kazandırma ve profesyonellik	Kuruluş, iletişim, yeterlilik, okul programı çalışmaları, eğitim, empati, deneyim, kaba anatomi, örtük, örtük program, öğrenme, çevreyi tanıma, tıbbi eğitim, tıp öğrencileri, hasta, algılar, eczacılık eğitimi, mesleki kimlik, profesyonellik, yansımalar, beceriler, öğrenciler, destekleme
Gelişim, eğitim, sosyal entegrasyon ve öğrenme süreçleri	Ergenler, anatomi, çocuklar, bilişsellik, okul programı, yetersizlik, gelişim, uygulama, örtük, dahil etme, bütünleşme, bilgi, liderlik, öğrenme, okuryazarlık, meta analizi, fiziksel eğitim, oynamak, programlar, okullar, sosyalleşme, boşluk, spor, sürdürülebilirlik, öğretme, tıp lisansı, doğrulama
Sağlık, eğitim, kalite ve profesyonel yeterlilik	Tükenmişlik, yeterlilikler, koronavirüs, okul programı eğilimi, eğitim, etikler, tıbbi, kalite, yeniden düzenlemek, yerleşimci, ameliyat, antrenman
Kültür, kimlik ve sosyal adalet	Yapılar, bağlam, kültür, etnografya, belirgin, kimlik, örtük okul programı, adalet, bakış açıları, mesleki kimlik, sosyal adalet, sosyal çalışma eğitimi, değerler
Eğitim, çeşitlilik, temsil ve toplumsal cinsiyet	Okul programı tasarımı, çeşitlilik, cinsiyet, tarih, dil, matematik, temsil, gövde, klişeler, teknoloji, ders kitapları, kadınlar
Eşitsizlik, eğitim ve sosyal faktörler	Erişim, fakülte, eşitsizlik, sosyal sınıflar, stres

Tablodaki tematik dağılım incelendiğinde, 2020-2024 yılları arasında örtük program kapsamında gerçekleştirilen çalışmaların oldukça çeşitli alanlara yayıldığı ve disiplinler arası bir yaklaşım benimsendiği görülmektedir. Toplum, sağlık, kültürel farkındalık, eşitlik, çeşitlilik ve sosyal adalet gibi kavramların sıkça ele alınması, eğitim ortamlarında sosyal sorumluluk, insan hakları ve kapsayıcılık gibi değerlerin örtük program aracılığıyla nasıl aktarıldığının önemli bir araştırma konusu hâline geldiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, psikolojik sağlık, bireysel gelişim, davranışsal eğilimler ve eğitimde güç dinamikleri gibi konuların da çalışmalarda yer alması, örtük programın yalnızca sosyal veya kültürel değil, aynı zamanda bireysel ve yapısal boyutları da kapsadığını göstermektedir. Ayrıca eleştirel düşünme, eleştirel pedagoji, ideoloji, neoliberalizm ve toplumsal değişim gibi kavramların dahil edilmesi, örtük programın mevcut eğitim sistemlerini sorgulayan ve dönüştürmeyi amaçlayan bir çerçevede de değerlendirildiğini göstermektedir. Mesleki gelişim, profesyonellik, kimlik oluşumu, temsil ve toplumsal cinsiyet gibi temaların da çalışmaların merkezinde yer alması, örtük programın hem bireylerin mesleki formasyonlarını hem de kimlik gelişimlerini şekillendirmedeki rolüne dikkat çekmektedir. Sonuç olarak, söz konusu tematik çeşitlilik, örtük program araştırmalarının yalnızca eğitimsel içeriklerle sınırlı kalmadığını, aynı zamanda sosyal adalet, kültürel duyarlılık, etik ve kimlik gibi geniş ve derin etkileri olan alanları da kapsadığını göstermekte; bu durum örtük programın eğitimdeki dönüştürücü gücüne işaret etmektedir.

Tartışma

Bu çalışmada 2020-2024 yılları arasında pandemi ve uzaktan eğitim sürecinde örtük programın rolünün ne olduğu bu süreçte gerçekleştirilmiş olan çalışmalar bağlamında ele alınmış ve ortaya

konulmuştur. Bu amaçla bibliyografik analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonunda kişisel kimlik bağlamında yapılan çalışmalarda “ırk, ayrımcılık, kültürel beceriler, bireysel beceriler, tecrübe, etik, kültür, inanç, sosyal adalet, eşitlik, iletişim, sağlık, sağlık eşitliği, bıkınlık” anahtar kelimelerinin konu olarak ele alındığı görülmüştür. 2020 öncesi yani pandemi öncesi çalışmalar incelendiğinde de birçok konunun örtük program kapsamında ele alındığı görülürken özellikle sağlık eşitliği, bıkınlık, iletişim gibi kavramların pandemi döneminde daha fazla ele alındığı görülmektedir.

Örtük program üzerine yapılan 2020 yılı ve öncesindeki dönemdeki çalışmalara genel olarak bakıldığında bu çalışmalarda örtük program açısından en çok “ırk” kavramı üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu kavrama ek olarak “ayrımcılık” ve “cinsiyet” kavramları da pandemi süreci boyunca yapılan çalışmalarda büyük ölçüde ele alındığı görülmektedir. Örneğin, Arslan ve Akbulut (2018) çalışmalarında örtük programın, topluma kazandırdığı bilinç ve beceriler aracılığıyla sosyal ayrımcılığı engellediğini ve güçlü grupları bir arada tuttuğunu belirtmiştir. Bu bağlamda örtük programın sosyal ayrımcılık üzerindeki olumlu etkisini dile getirmiş ve bu sayede okul gibi sosyal bir çevre ortamında olumlu etkilere sahip olabileceğini belirtmiştir. Yaylacı ve Beldağ (2018) ise toplumsal değerler eğitimi ve sosyal ayrımcılık arasındaki kurulan bağı ele almış ve çeşitli eğitim programlarının ayrımcılığı ortadan kaldırıp sosyal adalet anlayışını nasıl pekiştirebileceğine dair farklı düşünceleri tartışmıştır. Bu durumda, eğitim sistemlerinin ortaya koyduğu çeşitli uygulamaların toplum içi ayrımcılığı azaltma ve toplumsal eşitliği sağlama üzerine potansiyeli açık bir şekilde dile getirilmiştir. Benzer şekilde, Tuncel ve Demirel (2018) örtük program araştırma kapsamında sosyal çevrenin de önemli etkisinin olduğu dile getirmiş ve böylelikle gerek okul dışı gerekse okul içi gibi ortamlarda örtük programın sosyal ayrımcılığı tetiklediğini vurgulamıştır. Sosyal ayrımcılık söz konusu olduğunda, örtük programın çeşitli etkileri vardır ve bu konu üzerinde bir farkındalık yaratmak, örtük programın hem birey hem de toplum tarafından olumsuz şekilde hissedilmesine engel olur (Kelly, 2019). Pandemi sürecinde örtük program bağlamında yapılan çalışmalarda ele alınan bir diğer kavram olan “cinsiyet” kavramının da bazı ortamlarda özellikle okul ortamında toplumsal sonuçlar doğurduğu sonucuna ulaşılmıştır. McGivern (2012) çalışmasında, uluslararası eğitim programlarına katılanların, cinsiyet esaslarına yönelik farkındalıkların arttığını belirtmiştir. Magnuson ve ark. (2016) çalışmalarına göre, Erken çocukluk eğitimi programlarının, erkek öğrencilerin eğitim sonuçlarını daha fazla geliştirdiği belirlenmiştir. Özaydınlık (2015) bu süreçte yaptığı çalışmalarda öğrencilerin geleceğine rehber olan öğretmenlerin, okul ortamında gösterdiği davranışlarını hassas şekilde ele alarak toplumda cinsiyet ayrımcılığına eğilime sebep olacak ve bunları öğrencilerin kendilerine bir kılavuz olarak belirlemelerine aracılık edecek davranışlardan uzak durmaları gerektiğini vurgulamıştır. Dolayısıyla hem pandemi öncesinde hem de pandemi uzaktan eğitim sürecinde birçok çalışmanın cinsiyet eşitliği, ırk, ayrımcılık ve cinsiyet kavramları üzerinde durduğu, bu nedenle bu anahtar kelimelerin örtük program kapsamında çoğunlukla ele alınan konular olduğu göze çarpmaktadır.

Bu kavramlar dışında 2020-2024 yılları arasında örtük program kapsamında kişisel kimlik üzerine yapılan çalışmalarda “kimlik”, “engeller”, “dil”, “ırkçı ön yargılar”, “cinsel seçim” gibi kavramların 2020 yılı ve pandemi döneminde yapılan çalışmalarda da oldukça yaygın bir şekilde ele alındığı görülmektedir. Bu kavramlar içinde “kimlik” kavramı örtük program üzerine yapılan çalışmalarda

toplumsal ve bireysel kimlik olarak ele alınmıştır. Örneğin Yıldız ve Bümen (2013) çalışmasında, örtük program gibi farklı yollarla verilen eğitim programlarının sosyal problemlerin çözümü için bireylerin becerilerine etkisini incelemiştir. Bu bağlamda bütünleştirilmiş öğretim programlarının sosyal problem çözme becerilerini artırdığını, ancak akademik başarıyı artırmadığını göstermektedir. Benzer şekilde, Bilgin ve Oksal (2018) çalışmalarında, kültürel kimlik ve eğitimin birçok konuda bağdaştığını ve bu kavramların özellikle öğrenciler olmak üzere toplumun gelişmesi için önemli olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada çeşitli eğitim programları ve yöntemlerinin, bireylerin kültürel kimliklerini oluşturma konusunda önemli bir bölümü oluşturduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde çoğunlukla ele alınan bu kavramların pandemi öncesi de ele alındığı bu nedenle örtük program kapsamında engeller, dil, ırkçı ön yargılar, cinsel seçim ve kimlik anahtar kelimelerinin öneminin örtük program bağlamında aynen devam ettiği sonucuna varılmıştır.

2020 yılı ve öncesindeki çalışmalara bakıldığında “ön yargı” anahtar kelimesinin de örtük program kapsamında yapılan çalışmalarda yaygın olarak ele alındığı görülmektedir. Bu kavramın yanında pandemi sürecinde örtük program kapsamında yapılan çalışmalarda “tutumlar”, “algılar”, “empati becerileri” ve “etik” gibi genellikle kişiden kişiye herhangi bir koşulda değişebilen göreceli özelliklerin ele alındığı görülmektedir. Örneğin, Özaydınlık (2015) çalışmasında eğitimde tutumun, toplumsal ve kişisel açıdan eğitim anındaki davranışlara ve rollere göre değişiklik gösterebildiğini belirtmiştir. Arslan ve Akbulut (2018) ise çalışmalarında öğrencinin kendi becerileri doğrultusunda algıladığı örtük program algısının, öğrencinin algılanan eğitim stresini kariyerine etki edecek derecede etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Kian ve ark. (2020) yaptığı çalışmalarda örtük programın, direkt olarak öğrencinin toplumsal bilinç ve davranışlarını etkilediğini ve sorumluluk ve empati gibi sosyal becerileri toplumdaki her bireye gereken dozda aşılayarak bu sosyal becerilerin altında yatan toplum dengesi için gerekli temelleri sağlamlaştırdığını belirtmiştir. Yine, Sarikhani ve ark. (2020) çalışmalarında örtük programın ailelere karşı öğrencilerin özellikle okul ortamında kazandığı beceri ve davranışların aile ve toplum içi etik performanslarda da büyük ölçüde etkisi olduğunu belirlemiştir. McGivern (2012) yapmış olduğu çalışmada, yabancı dil öğrenimi sürecinde de bireyin derse ve öğrenmeye karşı olan tutumunun örtük program ile yakında ilişkisi olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde, (Peterson, 2019) araştırmasında, dil mekanizmasında ve dil öğrenmede örtük programın büyük ölçüde önemli olduğunu ifade etmiştir. Özetle, araştırma bulguları örtük programın yalnızca yapısal değil, bireysel ve göreceli özellikler olan ön yargı, tutum, algı, empati ve etik gibi unsurlar üzerinde de etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmalar, örtük programın bireyin toplumsal farkındalığını, eğitimdeki tutumunu ve etik davranışlarını şekillendiren önemli bir araç olduğunu göstermektedir. Bireysel düşünceler, algılar, tutumlar, empati ve etik gibi daha çok bireysel özellikler uzaktan eğitim sürecinde olduğu gibi pandemi öncesinde örgün eğitim sürecinde de eğitim ortamlarında örtük program kapsamında ele alınmış olan bir diğer konudur. Bu durum bireysel özelliklerin örtük program bağlamında öğrenciler üzerinde önemli bir etki faktörü olduğunu ortaya koymaktadır. Browning ve ark. (2007) yapmış olduğu çalışmada, eğitimde olumsuz tarafların azalması için öğrencilerin örtük program kapsamında empati, saygı ve güven gibi konulara çok daha önem vererek, olumsuz yönleri azalttıklarını belirtmiştir. Her ne kadar sosyal ortamlardan

uzakta olmalarda öğrencilerin bireysel özelliklerin eğitim süreçlerinde örtük program kapsamında ele alınması gerektiği ve bu nedenle örtük programın yadsınamaz bir boyutu olduğu görülmüştür. Bireylerin uzaktan sosyalleşebildiği bu süreçte empati ve etik gibi sosyal duygularının rolünün eğitim süreçleri açısından devam ettiği görülmektedir. Bu durum pandemi sürecinde örtük programın bileşenleri olan duyuşsal ve bireysel özelliklerin değişmediği, bireyin öğrenme süreçlerini etkileyen önemli değişkenler olduğu görülmüştür.

2020-2024 yılları arasında örtük program üzerine yapılan çalışmalarda olduğu gibi pandemi döneminde de uzaktan eğitim sürecinde yapılan çalışmalarda uzmanlar tarafından ele alınan diğer örtük program kavramları “kültürel beceriler” ve “bireysel beceriler” olarak görülmektedir. Kültürel krediler, sağlık hizmeti sağlayıcılarının farklı kültürel geçmişe sahip ürünleriyle etkili iletişim kurma ve onlara uygun bakım sunma yeteneğidir (Hopkins ve ark., 2016). Bu bağlamda, örtük program aracılığıyla sağlık çalışanlarının kültürel normlar ve değerler konusunda bilinçli veya bilinçsiz edindikleri bilgilerle şekillenir. Arslan ve Akbulut (S. Arslan & Akbulut, 2018) çalışmalarında örtük programın etkilediği kavramlardan bazılarının, kültüre özgü giyim tarzları ve iletişimde toplum içi kültürel becerinin kullanımında doğruluk olarak belirtmiştir. Yıldırım ve Aşçı (2020) ise bu süreçte yaptığı çalışmalarda örtük programın, resmi program haricinde öğretmen adaylarının kazandıkları bireysel beceri ve tutumlarına göre durumlarını şekillendiren yazılı olmayan bir başka program olduğunu açıklamıştır. Bu çalışmalardan hareketle uzaktan eğitim sürecinde de bireylerin hem kültürel hem de bireysel becerilerinin pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde de belirleyici bir rol üstlendiği görülmektedir. Hem gerçek sosyal ortamlarda hem de eğitim sürecinde sanal sınıflarda yer alma durumlarında kültürel becerilerin ve bireysel becerilerin eğitim açısından önemli olduğu ve örtük program açısından ele alınması gereken konular olduğu görülmüştür. Sanal sosyal ortamlarda der gören öğrencilerin de sosyalleşebildiği bu nedenle kültürel becerilerin bu anlamda önemli olduğu, hatta bireysel ve kültürel becerilerin bu açıdan daha çok anlam taşıyabileceği düşünülmektedir. Özetle yüz yüze eğitim sürecinde de uzaktan eğitim sürecinde de kültürel ve bireysel beceriler örtük program kapsamında değerlendirilmesi gereken önemli değişkenler olduğu görülmüştür.

Pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecinde yapılan çalışmalara bakıldığında “tecrübe” kavramı da dönemin uzaktan eğitim politikasıyla bağdaştırılmasıyla birlikte araştırmacılar tarafından büyük ilgi gören ve birçok örtük program çalışmalarında kullanılan kavramlardan birisi olarak ortaya konmuştur. Örnek olarak, Kian ve ark. (2020) çalışmalarında örtük programın, öğrencinin eğitim hayatı boyunca dolaylı bir şekilde tecrübe ve bu tecrübeye bağlı akademik başarısına önemli ölçüde etki ettiğini vurgulamıştır. Pandemi sürecinde örtük program üzerine yapılan araştırmalarda, insanların bu süreç boyunca bütün sosyal etkinlik ve diğer birçok toplumsal programdan uzaklaşmasıyla birlikte bu sürecin bazı kişilerin değer kaybıyla sonuçlanmasıyla ilişkilendirilen ve çoğunlukla ele alınan kavramlardan birisi de “inanç” kavramıdır. Örneğin, Sarikhani ve ark. (2020) yaptığı çalışmalarda örtük programın, değer ve inanç gibi öğrenme koşullarında etkili olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla pandemi öncesinde olduğu gibi pandemi sürecinde de tecrübe, inanç ve değerler örtük program kapsamında ele alınmış olan önemli başlıklardır. Özellikle tecrübe anahtar kelimesinin pandemi sürecinde önemli bir yer edinmiş olduğu, zira öğrencilerin daha önce yaşamadıkları bir durum olan

uzaktan eğitim sürecine girmiş olmaları, bu sebeple bu yeni duruma uyum sağlamaları, alışmaları, sanal sosyalleşme imkanları gibi birçok konu üzerinde yeni tecrübeler kazanmış olmaları pandemi sürecinde tecrübenin örtük program kapsamına ele alınması gereken önemli bir diğer konu olduğu görülmüştür.

“Sosyal adalet” ve “eşitlik” kavramları da örtük program üzerine yapılan çalışmalarda pandemi dönemi ve öncesinde araştırmacılar tarafından birçok kez ele alınan ve bu süreç boyunca toplumsal konularda bireyler üzerinde etki bırakan kavramlardandır. Örneğin, Goastellec ve Ruiz (2015) çalışmalarında, örtük programın öğrenciler arasındaki eşitsizlikleri yeniden ürettiğini ve belirli bir “özne” tipini ödüllendirdiğini bulmuşlardır. Bu bağlamda örtük program kavramı özellikle okul ortamında olumlu olumsuz sonuçlar doğurduğu ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde, Lee (2010) çalışmasında örtük programın öğrencilerin eğitim kurumlarındaki davranışlarının dışında toplum içi sosyal becerilerinin gelişiminde de önemli bir rol oynadığı gerçeği göz ardı edilemeyeceği vurgulamıştır. Bu bulgulardan yola çıkılınca, örtük programın pandemi öncesi dönemde de toplumsal ilişkiler üzerinde büyük bir öneme sahip olduğunu ve bu önemi her bir toplum sınıfına aşıladığı görülmektedir. Örnek olarak, Michalec (2011) pandemi dönemi öncesi yaptığı bir çalışmada örtük programın öğrencilerin toplumsal ve mesleki kimlik gelişiminde ve bu konular üzerinde uzmanlaşma sürecinde önemli etkileri olduğunu vurgulamıştır. Bu kavramların pandemi süreci ve öncesi dönemdeki toplum üzerinde gösterdiği etkiyi birçok araştırmacı da çalışmalarında belirtirken örtük programın bu kavramlar aracılığıyla birey ve toplumlar arası ilişkilerde bir köprü niteliği taşıdığını ifade ederek toplumun dengesinin sağlayacağını belirtmişlerdir.

Bu kavramlara ek olarak “iletişim” kavramı özellikle pandemi öncesi ve sonrası süreçler ele alındığında büyük farkın olduğu kavramlardan biridir ve bu kavram da 2020 yılı ve öncesinde örtük program çerçevesinde yapılan çalışmalarda araştırmacılar tarafından sıkça tercih edilmiştir. Örneğin, Yurtseven (2019) yaptığı bir çalışmada örtük programın, öğrencide başarıyı sağlamak için öğrencinin ihtiyacı olan bilgi, beceri ya da fikirleri içeren, öğretmenle öğrenci arasındaki etkileşimin yarattığı duygu, tutum ve davranışların temellerini oluşturmaya odaklanan, ders içi ve ders dışı etkinlikleri içeren bir program olduğunu belirtmiştir. Yine örnek olarak, Roger ve ark. (2012) örtük program bağlamında yaptığı çalışmada örtük programın, öğrencilerin resmi müfredatın haricinde öğrendikleri ve kazandıkları bilgi, beceri ve tutumları ifade ettiğini ve bu kazanımların iletişimde büyük bir öneme sahip olduğunu vurgulamıştır. Bu bulgulara bakıldığında örtük programın bireylere kazandırdığı birtakım bilgi, beceri gibi kazanımlar kişinin toplum içinde ve sınıf ortamında karışındaki kişiye göstereceği tavrın, davranışın nasıl olması gerektiğini bildirerek kişinin iletişim becerilerine büyük ölçüde katkı sağladığı görülmektedir. Bir başka örnekte, Tepeköylü ve ark. (2009) örtük program üzerine yaptığı bir çalışmada Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim için gerekli algılarını incelediği bölümde, yapılan aktivitelerin iletişim becerilerini geliştirmede ve onları etkin biçimde kullanmak için uygun ortamlar olduğu vurgulanmıştır.

Bu kavramlar arasından özellikle pandemi süreciyle yakından ilişkili olan “sağlık” ve “sağlık eşitliği” kavramları toplumu ve bireyin kendisini yakından ilgilendiren kavramlardır ve bu

kavramlar pandemi dönemi ve onun öncesinde de örtük programla bağdaştırılarak araştırmacılar tarafından birçok kez ele alınmıştır. Örnek olarak, Gauffberg ve ark. (2010) pandemi öncesi örtük program bağlamında yaptığı bir çalışmada tıp eğitiminde profesyonellik, iletişim becerileri, palyatif bakım ve tıp etiği gibi konuların örtük program kavramının içinde çok kez yer aldığını belirtmiştir. Son dönemlerde yetişen tıp öğrencilerinin tecrübeleri ve gözlemleri üzerinde örtük programın etkisi öğrencilerin geleceğini belirleyecek kadar büyük bir önem taşımaktadır (Özdemir, 2018). Golden ve ark. (2014) pandemi öncesi dönemde yaptıkları bir çalışmada sağlık eşitsizlikleri konusunda, toplumu esas alan deneysel etkinlikler ve hizmet öğrenimini içinde barındıran bir eğitim programı geliştirmişlerdir. Sudore ve ark. (2006) ise yaptıkları bir çalışmada yaşlı insanların sağlık okuryazarlığının sağlık ve sağlık hizmetlerine erişimdeki farklılıklarla ilişkisini araştırmışlardır ve bunun sonucunda sınırlı okuryazarlığın sağlık hizmetleri karşısında büyük bir engel olduğuna ulaşmışlardır. Ek olarak, Njoku ve Wakeel (2019) yaptıkları bir çalışmada sağlık eşitsizlikleri üzerine örtük program teknikleriyle ayrı bir eğitim vermenin ve disiplinler arası iş birliklerinin önemini vurgulamışlardır. Sonuç olarak, örtük program bağlamında sağlık alanındaki çalışmalar, sağlık eşitsizlikleri, sağlık hizmetlerine erişim, özel grupların sağlık ihtiyaçları ve toplum temelli sağlık müdahaleleri gibi konulara odaklanmıştır.

Pandemi dönemi ve öncesi dönemde araştırmacılar tarafından örtük program üzerine yapılan birçok çalışmada ele alınan bir diğer kavram ise “bıkkınlık” kavramıdır. Özellikle bu süreçte “bıkkınlık” kavramı eğitim konusunda öğrencilerin yakından ilgili olduğu bir kavramdır. Bıkkınlık öğrencilerin öğrenme periyodunda farklı durumlarla karşılaşmalarının sonucu olarak yaşadığı motivasyon kaybı ve ilgi azalması olarak tanımlanabilir. Kirst ve ark. (2017) örtük programın, okulda resmi olarak bulunmayan ama öğrencilerin öğrenme ve gelişimini koşullara göre etkileyen unsurları ifade ettiğini belirtmiştir. Ayrıca, Kurtuldu ve Aksu (2015) örtük program bağlamında yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin sözcük öğrenme motivasyonlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu çalışmalar gibi yapılan birçok çalışmada bıkkınlığın pandemi döneminde uzaktan eğitim süreci boyunca öğrenciler üzerinde önemli ölçüde etkisinin olduğu görülmekte ve bu etkinin öğrencilere olumsuz yansıdığı görülmektedir.

2020-2024 yıllarını kapsan pandemi uzaktan eğitim sürecinde örtük program bağlamında ele alınan anahtar kelimeler dikkate alındığında Yüksel (2004) tarafından incelendiğinde örtük programın kapsamına yönelik sınıflandırma ve bu sınıflamaya ek olarak Can ve Güven (2024) tarafından bir sınıflandırma yapıldığı görülmektedir. Yapılan bibliyografik analizler sonucunda bu sınıflandırmanın doğru olduğu, ancak uzaktan eğitim süreci bağlamında örtük program ele alındığında bazı eklemelerin de yapılmasının gerektiği görülmektedir. Örneğin bıkkınlık, iletişim, sanal sosyalleşme, sağlık, sağlık eşitliği ve tecrübe gibi kavramlarında ele alınması gerektiğini görülmüştür. Ayrıca yapay zekânın artık hem eğitim ortamlarında kullanılması hem de öğrencilerin kendilerinin bireysel çalışmalarında ve ödev süreçlerinde yapay zekadan faydalanmaları teknoloji okuryazarlığı, teknolojiye erişim, tekno kaygısı, yapay zekâ algısı gibi birçok farklı konunun da artık örtük program kapsamında ele alınması gereken bileşenler olduğu düşünülmektedir.

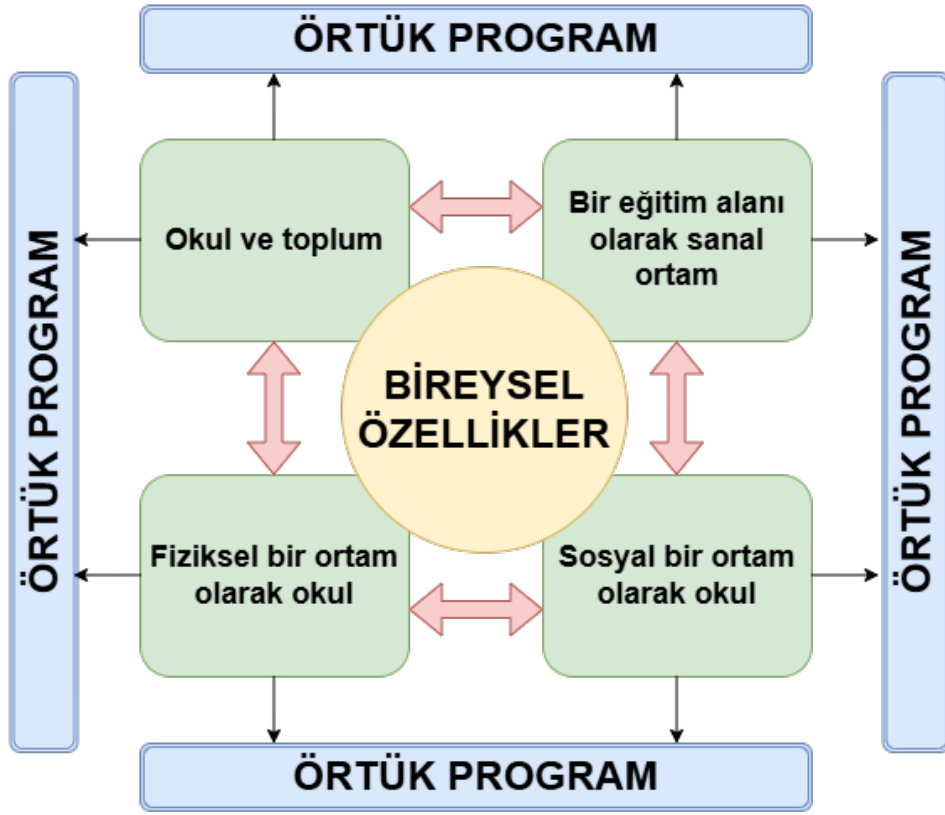
Tablo 4. Örtük programın kapsamı

Okul ve Toplum	Fiziksel bir ortam olarak okul	Sosyal bir ortam olarak okul	Bireysel Özellikler	Bir eğitim ortamı olarak sanal ortam
• Toplumda yer alan kurallar • Değerler • Sosyal Sınıflar • Ekonomik Durum • İdeolojik Yapı • Okulun Sosyal Çevresi	• Öğretim araç ve gereçleri • Öğretim için ayrılan zaman • Okul ve sınıfın fiziki yapısı	• Öğrenci-öğrenci etkileşimleri • Öğretmen-öğrenci etkileşimleri • Ders dışı eğitim faaliyetleri • Okul kuralları • Okul iklimi • Sınıf iklimi • Öğretmen davranışları • Sınıf kuralları	• İnançlar • Öğrenmeye atfedilen değer • Okula atfedilen değer • Önyargılar • Duygular • Tutum • Motivasyon • Okul, ders ve öğretmene yönelik algılar • Başarı	• İletişim • Bıkkınlık • Stres • Teknoloji erişimi • Teknoloji okuryazarlığı • Yapay zekâ

Tablo 4'teki sınıflandırma incelendiğinde, örtük programın beş ana başlık altında toplandığı anlaşılmaktadır. Bunlar; okul ve toplum, okulun fiziksel yapısı, sosyal ortam, bireysel özellikler ve sanal ortamdır. Özellikle pandemi süreci ve sonrasında öğrencilerin uzun bir süre uzaktan eğitim sürecine dahil olmaları, okulun sosyal ortamından uzaklaşıp sanal sosyal ortamlarda etkileşim kurmaları, teknoloji okuryazarlığı, yapay zekâ uygulamaları ve bu uygulamaları öğrenme ortamlarına dahil edebilme yetisi, bıkkınlık, sanal iletişim, sağlık erişimi vb. gibi birçok farklı konunun da artık örtük program kapsamına alınması gerektiği göze çarpmaktadır. Her ne kadar yapılan bibliyografik araştırmada teknolojik kaygı, tutum, tekno erişim, yapay zekâ vb. konular örtük program kapsamında göze çarpan konular olmasa da son yıllarda yapılan birçok farklı araştırmaya bu kavramların konu olduğu görülmüştür (Can, 2023; Chiu, Moorhouse, et al., 2023; Chiu, Xia, et al., 2023; Ebadi & Amini, 2024; Haristiani, 2019; Rahmanto & Indah, 2023; Tiwari, 2024; Wang et al., 2023; Zou et al., 2023). Bu nedenle yeni bir sınıflama ihtiyacı olduğu görülmüş ve tablo 2'de verilen şekli ile örtük prangamın kapsamına dair yeni bir sınıflandırmaya gidilmiştir.

Örtük programın kapsamına ilişkin olarak yapılan yeni sınıflama dahilinde örtük program çerçevesinde ele alınması gereken temel bileşenler arasındaki ilişkiler şekil 5'te görselleştirilmiştir. Tablo 3'ten hareketle yapılan analiz sonucunda çoğunlukla bireysel özelliklerin örtük program çalışmalarında ele alındığı görülmektedir. Bu da bireysel özellikleri örtük programın örtük programda ele alınması gereken en önemli bileşen olduğunu ortaya koymaktadır. Örtük programın temel bileşenleri bireysel özellikleri temele alarak Şekil 7'de görselleştirmiştir.

Şekil 7'den de anlaşılacağı üzere bireysel özellikler örtük programın tüm bileşenleri etkileyen temel faktör niteliğindedir. Okulun fiziksel ortamının dahi bireysel tercihlerden etkilendiği, bireye göre farklı anlamlar taşıdığı göz önüne alındığında ister sanal ister fiziki olsun eğitim ortamlarının tüm bileşenlerinin hazırlanması esnasında bireysel özelliklerin dikkate alınması bu sebeple önem taşımaktadır.



Şekil 7. Örtük program ve kavramlar arası ilişkiler

Sonuç ve Öneriler

Uzaktan eğitim sürecini örtük program kapsamında ele alan bu çalışma sonucunda pandemi öncesi süreçte olduğu gibi pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde de eğitim sürelerinin en önemli belirleyicilerinden biri olarak örtük programın bileşenlerinin olduğu görülmüştür. Bu bağlamda ırk, cinsiyet, ayrımcılık, önyargılar ve bireysel farklılıklar gibi birçok bileşenin pandemi sürecinde de devam ettiği görülmüştür. Ancak sağlık eşitliği, iletişim, bıkınlık, tekno erişim gibi özellikle uzaktan eğitim süreci ile ilişkisi olduğu düşünülen kavramların pandemi öncesine göre daha fazla ele alındığı görülmüştür. Ayrıca ele alınan anahtar kelimeler incelendiğinde bireysel özelliklerin örtük programda en çok ele alınma konu olduğu bu nedenle de bu bileşenin örtük programın merkezinde olup diğer tüm bileşenleri etkilediği ve sonuç olarak tüm bu bileşenlerin birbirlerini etkileyen iç içe geçmiş bir yapıda olup örtük programı oluşturduğu söylenebilir.

Pandemi sürecinde örtük programın etkileri, eğitim politikaları ve uygulamaları açısından önemli çıkarımlar sunmaktadır. Öncelikle, uzaktan eğitim sürecinde örtük programın bileşenleri olan

bireysel özellikler (motivasyon, bıkkınlık, teknoloji okuryazarlığı) ve sosyal etkileşimler (iletişim, sanal sosyalleşme) daha belirgin hale gelmiştir. Bu durum, eğitim politikalarının yalnızca akademik içerikle sınırlı kalmayıp öğrencilerin duyuşsal ve sosyal ihtiyaçlarını da kapsamı gerektiğini göstermektedir. Örneğin, teknoloji erişimi ve dijital becerilerdeki eşitsizlikler, örtük program aracılığıyla derinleşebilen sosyal adalet sorunlarına yol açmıştır. Dolayısıyla, politika yapıcılarının eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için teknoloji altyapısını güçlendirmesi ve öğretmenlerin örtük programın etkilerine yönelik farkındalığını artırması kritik önem taşımaktadır.

Pandemi döneminde öne çıkan “sağlık eşitliği” ve “bıkkınlık” gibi kavramlar, okulların ruh sağlığı destek programlarını eğitim programlarına entegre etmesi gerektiğine işaret etmektedir. Örtük programın olumsuz etkilerini azaltmak için öğrenci-öğretmen etkileşimini güçlendiren, empati ve dayanıklılık odaklı uygulamalar geliştirilmeli, sanal ortamlarda bile sosyal bağları koruyan projeler desteklenmelidir. Son olarak, yapay zekâ ve teknolojinin eğitime entegrasyonu, örtük programın yeni bir boyutu olarak ele alınmalı ve bu alandaki etik kaygılar politika tartışmalarının merkezine yerleştirilmelidir. Özetle, örtük programın pandemideki rolü, eğitim sistemlerinin esnek, kapsayıcı ve bütüncül yaklaşımlarla yeniden tasarlanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Sınırlılıklar

Çalışmanın sonuçlarının değerlendirilmesi açısından bazı sınırlılıklardan bahsetmek gerekir. Bu çalışma «Web of Science»ta taranan bilimsel metinler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Elbette bu veri tabanının dışında öğretim tasarımı alanında birçok başka çalışma olabilir. Bu tür araştırmalarda birden fazla veri tabanı ile çalışmak veri yönetimini zorlaştırabilir ve aynı metni birden fazla kez dahil etmek gibi tekrarlama sorunları yaratabilir. Bu sorunu önlemek için araştırmacılar tek bir veri tabanı ile çalışmışlardır. WOS veri tabanı seçilerek çalışma kapsamına daha nitel, güvenilir ve yüksek etkili metinlerin dahil edilmesi amaçlanmıştır. Yaklaşık 2500 bilimsel metne erişim sağlandığı düşünüldüğünde seçimin temsiliyetinin yüksek olduğu söylenebilir. Seçilen arama terimleri ve zaman dilimiyle ilgili de benzer sınırlılıklar tartışılabilir. Elbette seçilen arama terimleri ve zaman diliminin ötesinde birçok örtük program çalışması bulunmaktadır. Araştırmacılar bu seçimleri çalışmanın ana fikrine en yakın olan bilimsel metinlere ulaşmak için benzer kaygılarla yapmışlardır. Gelecekte farklı veri tabanları ve farklı arama terimleri kullanılarak farklı zaman dilimlerini kapsayan çalışmaların, öğretim tasarımı alanındaki değişimleri ve dolayısıyla tasarımcının rol ve sorumluluklarını ortaya koymaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Abroampa, W. K. (2020). The hidden curriculum and the development of latent skills: The praxis. *Journal of Curriculum and Teaching*, 9(2), 70. <https://doi.org/10.5430/jct.v9n2p70>
- Arslan, E. (2022). Sosyal bilim araştırmalarında VOSviewer ile bibliyometrik haritalama ve örnek bir uygulama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 33–56.
- Arslan, S., & Akbulut, N. (2018). Hidden curriculum and educational stress. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 1111–1119. <https://doi.org/10.24106/kefedergi.398650>
- Bilgin, A., & Oksal, A. (2018). Kültürel Kimlik ve Eğitim. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2(1), 82–90. <https://doi.org/10.31805/acjes.346729>

- Browning, D. M., Meyer, E. C., Truog, D., & Solomon, M. Z. (2007). Difficult conversations in health care: Cultivating relational learning to address the hidden curriculum. *Academic Medicine*, 82(9).
- Callon, M., Courtial, J.-P., Turner, W. A., & Bauin, S. (1983). From translations to problematic networks: An introduction to co-word analysis. *Social Science Information*, 22(2), 191–235. <https://doi.org/10.1177/053.901.883022002003>
- Can, Y. (2023). İngilizce yazma becerileri için öğretmen destekli yapay zekâ kullanımı, “Write and Improve.” XI. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, 100–103.
- Can, Y., & Bardakci, S. (2022). Teachers’ opinions on (urgent) distance education activities during the pandemic period. *Advances in Mobile Learning Educational Research*, 2(2), 351–374. <https://doi.org/10.25082/amlr.2022.02.005>
- Can, Y., & Güven, M. (2024a). Hidden curriculum: A theoretical study. In Kübra Dilek Tankız (Ed.), *Eğitim programları ve öğretim alanında uluslararası araştırmalar* (1st ed.). Eğitim Yayınevi. www.kitapmatik.com.tr
- Can, Y., & Güven, M. (2024b). Hidden curriculum: A theoretical study. In K. D. Tankız (Ed.), *Eğitim Programları ve Öğretim Alanında Uluslararası Araştırmalar-I* (1st ed., pp. 159–200). Eğitim Yayınevi.
- Chiu, T. K. F., Moorhouse, B. L., Chai, C. S., & Ismailov, M. (2023). Teacher support and student motivation to learn with Artificial Intelligence (AI) based chatbot. *Interactive Learning Environments*, 32(7), 3240–3256. <https://doi.org/10.1080/10494.820.2023.2172044>
- Chiu, T. K. F., Xia, Q., Zhou, X., Chai, C. S., & Cheng, M. (2023). Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4(December 2022), 100118. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100118>
- Cobo, M. J., López-Herrera, A. G., Herrera-Viedma, E., & Herrera, F. (2011). Science mapping software tools: Review, analysis, and cooperative study among tools. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 62(7). <https://doi.org/10.1002/asi.21525>
- Ding, X., & Yang, Z. (2022). Knowledge mapping of platform research: a visual analysis using VOSviewer and CiteSpace. *Electronic Commerce Research*, 22(3), 787–809. <https://doi.org/10.1007/s10660.020.09410-7>
- Driessen, J., & Hearn, R. (2024). Development of hidden curriculum skills in a COVID-19 vaccination centre. *Clinical Teacher*, 21(2). <https://doi.org/10.1111/tct.13642>
- Duran, A. (2023). Öğretmen adaylarının örtük program algılarının belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(88), 1895–1909. <https://doi.org/10.17755/esosder.1289107>
- Durdukoca, Ş. F. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim etkinliklerinin düzeni açısından örtük program uygulamalarını kullanma düzeyleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(4), 2070–2092. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1121290>
- Ebadi, S., & Amini, A. (2024). Examining the roles of social presence and human-likeness on Iranian EFL learners’ motivation using artificial intelligence technology: a case of CSIEC chatbot. *Interactive Learning Environments*, 32(2), 655–673. <https://doi.org/10.1080/10494.820.2022.2096638>
- Gaufberg, E. H., Batalden, M., Sands, R., & Bell, S. K. (2010). The hidden curriculum: What can we learn from third-year medical student narrative reflections? *Academic Medicine*, 85(11), 1709–1716. <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e3181f57899>
- Goastellec, G., & Ruiz, G. (2015). Finding an apprenticeship: hidden curriculum and social consequences. *Frontiers in Psychology*, 6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01441>

- Golden, S. H., Purnell, T., Levine, D. M., & Nguyen, T. H. (2014). A community-engaged cardiovascular health disparities research training curriculum: Implementation and preliminary outcomes. *Acad Med*, 89(10), 1348–1356. <https://doi.org/10.1097/ACM.000.000.0000000426>
- Gunio, M. J. (2021). Determining the influences of a hidden curriculum on students' character development using the illuminative evaluation model. *Journal of Curriculum Studies Research*, 3(2), 194–206. <https://doi.org/10.46303/jcsr.2021.11>
- Haristiani, N. (2019). Artificial Intelligence (AI) Chatbot as Language Learning Medium: An inquiry. *Journal of Physics: Conference Series*, 1387(1). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1387/1/012020>
- Hopkins, L., Saciragic, L., Kim, J., & Posner, G. (2016). The Hidden Curriculum: Exposing the Unintended Lessons of Medical Education. <https://doi.org/10.7759/cureus.845>
- Jing, Y., Wang, C., Chen, Z., Shen, S., & Shadiev, R. (2024). A bibliometric analysis of studies on technology-supported learning environments: Hot topics and frontier evolution. In *Journal of Computer Assisted Learning* (Vol. 40, Issue 3, pp. 1185–1200). John Wiley and Sons Inc. <https://doi.org/10.1111/jcal.12934>
- Kavgaoğlu, D., & Fer, S. (2020). Örtük program, resmi program ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin incelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 404–420. <https://doi.org/10.17336/igusbd.450338>
- Kelly, S. (2019). *Nursing Ethics*. <https://doi.org/10.1177/096.973.3019881714>
- Kian, M., Ehsangar, H., & Izanloo, B. (2020). The Effect of hidden curriculum on creativity and social skills: The perspective of elementary schools. *Social Behavior Research & Health*, 4, 487–496. <https://doi.org/10.18502/sbrh.v4i1.2828>
- Kirst, M., Shankardass, K., Singhal, S., Lofters, A., Muntaner, C., & Quiñonez, C. (2017). Addressing health inequities in Ontario, Canada: what solutions do the public support? *SpringerM Kirst, K Shankardass, S Singhal, A Lofters, C Muntaner, C QuiñonezBMC Public Health*, 2017•Springer, 17(1), 1–9. <https://doi.org/10.1186/S12889.016.3932-X>
- Kurtuldu, M. K., & Aksu, C. (2015). Evaluation on learning styles of candidate music teachers according various variables. *SED*, 3(2). <https://doi.org/10.7816/sed-03-02-01>
- Lee, H. J. (2010). *Intervention in School and Clinic*. <https://doi.org/10.1177/105.345.1210378162>
- Li, Y., Zhang, X., Dai, D. Y., & Hu, W. (2021). Curriculum innovation in times of the COVID-19 pandemic: The thinking-based instruction theory and its application. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.601607>
- Magnuson, K., Kelchen, R., Duncan, G., Schindler, H., Shager, H., & Yoshikawa, H. (2016). *Early Childhood Research Quarterly*. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.12.021>
- Maynard, E., Warhurst, A., & Fairchild, N. (2023). Covid-19 and the lost hidden curriculum: locating an evolving narrative ecology of Schools-in-Covid. *Pastoral Care in Education*, 41(3), 325–345. <https://doi.org/10.1080/02643.944.2022.2093953>
- McGivern, M. (2012). Encountering culture through gender norms in international education: The case of volunteers in Ecuador. *Research in Comparative and International Education*, 7(1), 105–114. <https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.105>
- Michalec, B. (2011). *Health*: <https://doi.org/10.1177/136.345.931140395>
- Morris, S. A., & Van Der Veer Martens, B. (2008). Mapping research specialties. In *Annual Review of Information Science and Technology* (Vol. 42). <https://doi.org/10.1002/aris.2008.144.0420113>
- Nahardani, S. Z., Salami, M. R., Keshavarzi, M. H., & Mirmoghtadaie, Z. (2022). The hidden curriculum in online education based on systematized review. *Shiraz E Medical Journal*, 23(4). <https://doi.org/10.5812/semj.105445>

- Njoku, A., & Wakeel, F. (2019). Infusing health disparities awareness Into public health curricula at a rural midwestern university. *Pedagogy in Health Promotion*, 5(2), 139–146. <https://doi.org/10.1177/237.337.9918786746>;WEBSITE:WEBSITE:SAGE;JOURNAL:JOURNAL:PHPA;WGROU:STRING:PUBLICATION
- Özaydınlık, K. (2015). Toplumsal cinsiyet temelinde Türkiye’de kadın ve eğitim. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(33). <https://doi.org/10.21560/spcd.03093>
- Özdemir, N. (2018). The relationship between hidden curriculum perception and university life quality in sports education. *Universal Journal of Educational Research*, 6(4), 742–750. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060417>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *Journal of Clinical Epidemiology*, 134, 178–189. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2021.03.001>
- Perianes-Rodriguez, A., Waltman, L., & van Eck, N. J. (2016). Constructing bibliometric networks: A comparison between full and fractional counting. *Journal of Informetrics*, 10(4), 1178–1195. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2016.10.006>
- Peterson, H. (2019). A Women-Only Leadership Development Program: Facilitating Access to Authority for Women in Swedish Higher Education? <https://doi.org/10.3390/socsci8050137>
- Pritchard, A. (1969). Statistical bibliography or bibliometrics? *Journal of Documentation*, 25(4).
- Rahmanto, A., & Indah, R. N. (2023). Artificial Intelligences in English Teaching and Learning: A Systematic Research Review. *Journal of English Education and Linguistics*, 7(1), 167–175. <https://scholar.google.co.id>
- Rogers, D. A., Boehler, M. L., Roberts, N. K., & Johnson, V. (2012). Using the hidden curriculum to teach professionalism during the surgery clerkship. *Journal of Surgical Education*, 69(3), 423–427. <https://doi.org/10.1016/j.jsurg.2011.09.008>
- Rossouw, N., & Frick, L. (2023). A conceptual framework for uncovering the hidden curriculum in private higher education. *Cogent Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.219.1409>
- Sarikhani, Y., Shojaei, P., Rafiee, M., & Delavari, S. (2020). Analyzing the interaction of main components of hidden curriculum in medical education using interpretive structural modeling method. *BMC Medical Education*, 20(1). <https://doi.org/10.1186/s12909.020.02094-5>
- Sudore, R. L., Mehta, K. M., Simonsick, E. M., Harris, T. B., Newman, A. B., Satterfield, S., Rosano, C., Rooks, R. N., Rubin, S. M., Ayonayon, H. N., & Yaffe, K. (2006). Limited literacy in older people and disparities in health and healthcare access. *Journal of the American Geriatrics Society*, 54(5), 770–776. <https://doi.org/10.1111/j.1532-5415.2006.00691.x>
- Talu, A. A., & Tezci, E. (2023). Örtük program yaklaşımı: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 560–594. <https://doi.org/10.19171/uefad.1277015>
- Tepeköylü, Ö., Soytürk, M., & Çamlıyer, H. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu (BESYO) öğrencilerinin iletişim becerisi algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, VII(3), 115–124.
- Tiwari, H. P. (2024). Artificial Intelligence in the classroom: Revolutionizing English language teaching. *Journal of English Teaching and Linguistics Studies (JET Li)*, 6(1), 42–59. <https://doi.org/10.55215/jetli.v6i1.9757>

- Tor-Lafcı, D., & Engin, C. (2023). Examining the hidden curriculum of the physical environment in higher education. *Yuzunci Yil Universitesi Egitim Fakultesi Dergisi*, 20(2). <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1284795>
- Tuncel, İ., & Demirel, Ö. (2018). Değerlendirme sürecinin örtük program açısından incelenmesi. *Pamukkale University Journal of Social Sciences Institute*, 221–230. <https://doi.org/10.30794/pausbed.414827>
- Uleanya, C. (2022). Hidden curriculum versus transition from onsite to online: A review following COVID-19 pandemic outbreak. In *Cogent Education* (Vol. 9, Issue 1). Taylor and Francis Ltd. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.209.0102>
- van Eck, N., & Waltman, L. (2010). Software survey: VOSviewer, a computer program for bibliometric mapping. *Scientometrics*, 84(2), 523–538.
- Wang, T., Lund, B. D., Marengo, A., Pagano, A., Mannuru, N. R., Teel, Z. A., & Pange, J. (2023). Exploring the potential impact of Artificial Intelligence (AI) on international students in higher education: Generative AI, Chatbots, analytics, and international student success. *Applied Sciences (Switzerland)*, 13(11). <https://doi.org/10.3390/app13116716>
- Yaylacı, A. F., & Beldağ, A. (2018). Değerler eğitimi ve güncel tartışmalar: Gazete haberlerine ilişkin bir eleştirel söylem analizi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 139–155. <https://doi.org/10.19126/suje.382369>
- Yıldırım, R., & Aşçı, M. (2020). Öğretmen adaylarının örtük program kaynaklı stres algılarının örgüt kültürü açısından değerlendirilmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 219–232. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.637905>
- Yıldız, D. G., & Bümen, N. T. (2013). Kubaşık öğrenme ve anlaşmazlık çözümü eğitimi ile bütünleştirilmiş öğretim programının akademik başarı ve sosyal problem çözme becerisine etkisi. *Turkish Journal of Education*, 2(4). www.turje.org
- Yüksel, S. (2004). Örtük program: Eğitimde saklı uygulamalar. Nobel Yayıncılık.
- Yurtseven, N. (2019). Öğretimi planlama ve uygulama sürecinde örtük programın rolüne ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 1(3), 62–83.
- Zou, B., Guan, X., Shao, Y., & Chen, P. (2023). Supporting speaking practice by social network-based Interaction in artificial intelligence (AI)-assisted language learning. *Sustainability (Switzerland)*, 15(4). <https://doi.org/10.3390/su15042872>