

Türkiye'deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin COVID-19 Pandemisi Sırasında Uzaktan Eğitim Deneyimleri*

Elif Zeynep ÖZBEY** Oğuz KELEŞ***

Bu makaleye atıfta bulunmak için:

Özbey, E. Z. ve Keleş, O. (2023). COVID-19 Pandemisi sırasında Türkiye'deki okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim deneyimleri eğitimde nitel araştırmalar dergisi, 34, 23-41, <https://doi.org/10.14689/enad.34.834>

Özet: COVID-19 pandemisi ile dünya genelinde tüm sınıf seviyelerinde uzaktan eğitim çalışılmalarına başlanmıştır. Bu çalışmada Türkiye'deki okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim süreçlerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada ölçüt örnekleme kullanılarak seçilen on kadın özel anaokulu öğretmeni ile araçsal durum çalışması yapılmıştır. Görüşmeler yarı yapılandırılmış bir form kullanılarak Zoom platformu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde altyapı ve teknik sorunlar yaşadıkları, iş yüklerinin arttığı ve ekonomik sıkıntılar yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde ebeveynler tarafından gözlemlendiklerini hissettiklerini ve gizlilik endişeleri yaşadıklarını belirttiler. Öğretmenler aynı zamanda sınıf yönetiminde sorunlar yaşamış, ekran başında geçirdikleri süre arttıkça kaygı seviyeleri artmış, ölçme ve değerlendirme uygulamalarına uyum sağlayamamışlardır. Okul öncesi uzaktan eğitim için gereksinimler bilgi, etkileşim, fiziksel alan ve materyaller olmak üzere dört kategoriye ayrılmıştır. Araştırmanın kısıtlılıkları ve gelecekteki araştırmalar için öneriler çalışmanın son kısmında belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, COVID-19 pandemisi, okul öncesi öğretmenleri, uzaktan eğitim

Makale Bilgisi

Teslim alma tarihi:

18 Ekim 2021

Revizyon tarihi:

21 Aralık 2022

Kabul edilme tarihi:

6 Aralık 2022

Makale Türü

Araştırma

© 2023 ANI Yayıncılık. Tüm hakları saklıdır. *

* Bu çalışma, 10-13 Eylül 2020 tarihlerinde çevrimiçi olarak düzenlenen VII. International Eurasian Educational Research Congress Online/ EJERCongress 2020'de sunum olarak sunulmuştur.

** Sorumlu Yazar: Yüksek lisans öğrencisi, Türkiye elifzeynepozbey@gmail.com , ORCID: 0000-0003-2029-5929

*** İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Türkiye, okeles@29mayis.edu.tr , ORCID: 0000-0003-0698-7734

Giriş

Covid-19 olarak da bilinen koronavirüs salgını ilk olarak Aralık 2019'da Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıktı ve hızla dünyanın geri kalanına yayıldı. Bir grup insanda gözlemlenen öksürük ve solunum problemleri ışığında yürütülen çalışmalar sonucunda yetkililer 13 Ocak 2020 tarihinde COVID-19'u tanımlamıştır (Guan vd., 2019; Sağlık Bakanlığı, ty.; Sağlık Bakanlığı, 2020). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), 11 Mart 2020 tarihi itibarıyla 114 ülkede COVID-19 vakalarının görüldüğünü açıklamış ve pandemi ilan etmiştir (Özer, 2020). COVID-19'un damlacık veya solunum yoluyla hızla bulaşması hastalığın şiddetini artırmıştır. Örneğin, hapşırma veya öksürme gibi solunum semptomları gösteren bir kişiyle bir metre olarak belirlenen kısa mesafede temas halinde bulunmak enfekte olma riskini artırmaktadır (WHO, 2020). Salgınların kontrolünü sağlamak ve olası bulaşma riskini azaltmak için Türkiye'de ve dünya genelinde bazı tedbirler alınmıştır. Pandeminin etkisini azaltmak için Çin'deki şehirlerin COVID-19 nedeniyle toplu olarak karantinaya alınması buna örnek olarak gösterilebilir (Brooks vd., 2020). Türkiye Sağlık Bakanlığı'nın kitle iletişim araçları üzerinden kamuoyunu izolasyon ve sosyal mesafe konusunda bilgilendirmesi başka bir örnek olarak verilebilir. Bu bilgilendirmelerde virüsün etkisini azaltmak için uygun maske kullanımı ve el yıkama teknikleri yazılı ve görsel medya aracılığıyla açıklanmıştır. Bu bilgilendirmelere ek olarak, yetkili makamlar ve kurumlar sokağa çıkma yasakları ve seyahat kısıtlamaları uygulamışlardır. COVID-19, tüm ülkelerde toplumu doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen ekonomi, sosyal alanlar ve özellikle sağlık gibi önemli alanları etkilemiştir. COVID-19, ekonomi ve sosyal alanlar gibi belirli alanların yanı sıra dünya genelinde eğitimi de olumsuz etkilemiştir. 27 Mart itibarıyla pandemi 188 ülkede 1,5 milyardan fazla öğrencinin yüz yüze eğitimini engellemiştir (Dayal & Tiko, 2020). Eğitim kurumları ilk dönemde yüz yüze öğretime ara vermiş, bir sonraki dönemde çevrimiçi eğitime geçmiştir. Sağlık Bakanlığı Türkiye'deki ilk COVID-19 vakasını 11 Mart 2020 tarihinde açıklamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı 17 Mart 2020'de eğitimi durdurmuştur. Aynı senenin bahar dönemi boyunca örgün eğitim yapılmamıştır. Ancak 23 Mart 2020 tarihi itibarıyla ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri için uzaktan eğitim faaliyetlerine başlanmıştır.

Dünya çapında okul öncesi uzaktan eğitime yönelik farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü'nün (OECD) 2020 yılında pandemi sürecinde eğitimin devamı ve desteklenmesine ilişkin raporunda bu yaklaşımlara dair örnekler verilmiştir. Araştırmacılar çalışmada 72 eğitim içeriği sunmuşlardır. Önerilen içerikler arasında videolar ve interaktif öğrenme modülleri gibi kaynaklar da bulunmaktadır. "Education Perfect" uygulaması bu kaynaklardan biridir. Bu uygulama dil, matematik, fen, teknoloji, sağlık ve beşerî bilimler içerikleri içermektedir. Bu içerikler öğrencilerin öğrenme süreçlerine adapte edildiği bütünsel bir öğrenme modeli temel alınarak oluşturulmuştur. Bu kapsamda uygulama öğrencilerin seviyelerine göre yapılandırılmış materyallere erişebilmelerini sağlamaktadır. Gelişmiş düşünme süreçlerini içeren uygulama, bağımsız ve iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerini ve işlevlerini desteklemektedir. Bu uygulama sayesinde öğretmenler derslerini planlayabilmekte, öğrencilere ödev verebilmekte ve sunulan ödevler hakkında geri bildirim

sağlayabilmektedirler. Ücretsiz bir versiyonu da bulunan uygulama bütün eğitim seviyelerine hitap etmekte ve 80 dil seçeneği sunmaktadır (Reimers vd., 2020).

Bahsedilen raporda eğitimin desteklenmesi, eğitimde sürekliliğinin sağlanması ve uzaktan eğitim becerilerinin geliştirilmesine yönelik 21 farklı içerik örneği de sunulmuştur. Bir diğer eğitim uygulaması olan VR Room ise artırılmış gerçeklik (sanal gerçeklik) alanındaki teknoloji olanaklarından yararlanmaktadır. VR Room, yemek pişirmek gibi ev işleri ve rutin faaliyetlerde öğrenme etkinliklerinin nasıl uygulanacağına dair içerikler sunmaktadır. Bu uygulama ise okul öncesi çocukları olan ebeveynlere hitap etmektedir. VR Room ücretsizdir ve fen, matematik, ince motor becerileri, müzik, dil ve okuryazarlık gibi gelişim alanlarında etkinlikler sunmaktadır. Bu uygulama aynı zamanda eleştirel düşünme, problem çözme, inceleme, mantıksal akıl yürütme, yorumlama, karar verme, yürütücü işlevler gibi bilişsel süreçleri içeren becerileri de desteklemektedir (Reimers vd., 2020).

Çin hükümeti de öğrencilerin eğitimlerine evde devam edebilmeleri için televizyon ve internet üzerinden yayınladıkları çevrimiçi eğitim programları oluşturmuştur (Wang vd., 2020). İsveç'te ise ebeveynler ve öğretmenler eğitim ve öğretim sürecine ilişkin sorumlulukları paylaşmış ve süreci beraber yönetmişlerdir. Örneğin, COVID-19 pandemisi başladığında İsveç'teki anaokulları, öğretmen ve ebeveynlerden oluşan danışma kurulları ile görüşerek bir kılavuz eylem planı oluşturmuşlardır (Samuelsson vd., 2020). Pakistan'da dezavantajlı sosyoekonomik grupların pandemi boyunca yaşayabileceği sorunları en aza indirmek için uzaktan eğitim sürecine çeşitli çalışmalar dâhil edilmiştir. Bu çalışmalardan biri, bir vakıf ve özel bir kurum iş birliğiyle hazırlanan "Öğrenmek için Dinle" adlı uzaktan eğitim radyo programıdır. Programın temel amacı, uzaktan eğitim sürecinde sürdürülebilirliği ve devamlılığı sağlamak ve eğitimdeki fırsat eşitsizliğini ortadan kaldırmaktır. "Öğrenmek için Dinle" ailelere ve öğrencilere yönelik olan 12 haftalık bir yaygın eğitim programıdır. Bu programın hedef kitlesi, uzaktan eğitimde kullanılacak internet erişimi sınırlı olan çocuklardır. Program, 45 dakikalık dersler halinde uygulanmakta, aktif ve iş birliğine dayalı öğrenmeyi hedeflemektedir. Bu programın içeriği dinleme alıştırmaları, konuşma faaliyetleri, bilmeceler, müzik, hikâyeler ve şiirlerden oluşmaktadır. Bu faaliyetlerin amacı çocukların bilişsel, duygusal, dilsel, kültürel ve sosyal gelişimlerini sağlamaktır. "Öğrenmek için Dinle" radyo programına yalnızca bir radyo ve uygun radyo sinyali ile erişilebilmektedir (Najib & Ranjan, 2020).

Türkiye'de ise uzaktan öğretim faaliyetleri için Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kullanılmaktadır. EBA, e-kitaplar ve müfredata dâhil videolar gibi çeşitli materyaller içermekte ve 2011 yılından bu yana eğitim için dijital içerik platformu olarak faaliyet göstermektedir. Eğitimciler ve politikacılar pandemi dolayısıyla çocukların evde olması nedeniyle eğitim üzerindeki olumsuz etkileri hafifletmek için eğitime devam etmeye ve dezavantajlı grupların eğitimde geri kalmalarını önlemek için farklı önlemler almaya çalışmaktadır. Bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığı Türkiye'de bazı adımlar atmıştır. Bu adımlar, EBA altyapısının güçlendirilmesi, aileler ve yetişkinler için psikososyal destek sistemi sağlanması, EBA platformuna giriş için kullanılmak üzere 8 GB'a kadar ücretsiz internet sağlanması ve lise ve üniversite sınavlarına hazırlanan öğrenciler için hayat dersleri

verilmesidir (Özer, 2020). Uzaktan eğitim ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde uygulanmıştır. Okul öncesi dönem için uzaktan eğitim faaliyetleri ileri kademelerde olduğu gibi merkezi ve planlı bir şekilde yürütülememiştir. Dolayısıyla, özellikle pandemi döneminin başında, devlet anaokullarında uzaktan öğretim uygulanmamıştır. Örneğin, COVID-19 döneminde 24 okul öncesi öğretmen adayı ile yapılan ve öğretmen adaylarının uygulama sürecine ilişkin görüşleri inceleyen çalışmada, öğretmen adaylarının günlük plan hazırlamalarına rağmen pandemi dönemi nedeniyle bu planları uygulama fırsatı bulamadıkları tespit edilmiştir (Kalkan ve Yıldız, 2022). Öğretmen adaylarının uygulama sürecini devam ettirememelerinin nedeni çevrimiçi eğitim için oluşturulan altyapının ve buna dair hazırlığın yetersizliği olabilir. Okul öncesi eğitim veren 24 öğretmenle yapılan bir başka çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin sorunlarının özellikle altyapı yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar olduğu gösterilmiştir. Bu çalışmada çocukların çevrimiçi eğitime katılım sağlamadıkları ve ailelerin çevrimiçi eğitime karşı önyargılı tutumlara sahip oldukları da ortaya çıkmıştır (Aral ve Kadan, 2021).

Buna rağmen, özel anaokulları okul öncesi düzeyde uzaktan eğitim yürütmeyi başarmıştır. COVID-19 sürecinin öğretmenler, öğrenciler ve veliler üzerindeki etkilerinin ve bu etkilerin ortaya çıkardığı ihtiyaçların ortaya konulması, herhangi bir pandemi durumunda alınacak önlemlerin etkililiğinin ortaya konmasına yardımcı olacaktır. Pandemi sürecinde aileler öğretmenlerden çevrimiçi eğitim sürecine dair yardım almışlardır. Ebeveynlerin ve çocukların pandemi deneyimlerine ilişkin farklı sosyoekonomik düzeylerden 15 aile ile yapılan bir çalışmada ailelerin evde eğitim süreciyle ilgili sorunlar yaşadıkları ve öğretmenlerden destek aldıkları ortaya konmuştur (Karademir, 2021).

Bahsedilen çalışmanın araştırmacıları pandemi süreçlerinde yaşanan sosyal gerçekliklere dikkat çekmek istemiş ve bu doğrultuda önerilerde bulunmuşlardır. Bu çalışma pragmatik bir paradigma çerçevesinde topluma nasıl daha faydalı olunabilir düşüncesiyle hazırlanmıştır.

Çalışmanın temel amacı, Türkiye'de uzaktan eğitimin nasıl yürütüldüğünü ortaya koymak ve bu bağlamda COVID-19 sürecinde okul öncesi öğretmenlerinin sorunlarını ve ihtiyaçlarını tespit etmektir. Bu amaçla sorulan araştırma soruları şunlardır:

Okul öncesi öğretmenlerinin COVID-19 sürecinde çevrimiçi eğitime ilişkin uygulamaları nelerdir?

Özel okul öncesi öğretmenleri COVID-19 sürecinde ne gibi sorunlar yaşamıştır? COVID-19 sürecinde özel okul öncesi öğretmenlerinin ihtiyaçları nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma durum çalışması deseni üzerinden yürütülmüştür. Yin (2004), durum çalışmasının, herhangi bir olgunun bir sistem içerisindeki rolünü anlamak için kullanılabileceğini öne sürmüştür. Araştırılacak konunun içeriğine bağlı olarak, içsel, araçsal ve bütünlük olmak üzere üç tür durum çalışması vardır (Stake, 2005). Araçsal vaka çalışmasının özü durumun kendisinden ziyade, durum içinde yaşanan süreç, sürecin yapısı ve uygulanan faaliyetlerdir. Bu araştırma kapsamında öğretmenlerin pandemi sürecindeki uzaktan eğitim süreçlerini, sürece dair deneyimlerini ve uygulama aşamasında karşılaştıkları durumları ortaya koymak amacıyla araçsal durum çalışması kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanı çalışma grubu ölçüt örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiştir (Johnson ve Cristensen, 2012). Bu doğrultuda, özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan ve uzaktan eğitim veren öğretmenler araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu araştırma İstanbul'un farklı ilçelerindeki özel okullarda çalışan kadın öğretmenlerle yürütülmüştür. Bunun sebebi, Türkiye'de özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yüzde 96,5'inin kadın, yüzde 3,5'inin ise erkek olmasıdır (MEB, ty.) Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur. Tablo 1'de görüldüğü gibi, çalışmaya dâhil edilen öğretmenlerin hepsi Erken Çocukluk Eğitimi bölümü mezunudur. Çalışmaya dâhil edilen öğretmenler 1 ile 18 yıl arasında mesleki kıdeme sahiptir. Çalışmaya katılan tüm öğretmenlerin bilgisayarlar ve internet erişimleri bulunmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısı 9 ile 21 arasında değişmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenciler 2 ila 6 yaşları arasındadır. Öğretmenlerin çalıştığı okullarda ulusal müfredat, MEB müfredatına dayalı olarak oluşturulmuş özel programlar, Reggio Emilia veya Waldorf müfredatları üzerinden eğitim verilmektedir. Haziran 2020 itibariyle Millî Eğitim Bakanlığı tarafından okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim süreçlerinin başlatılmasına izin verilmiştir (İnan, 2020). Çalışmanın grubu, pandemi sürecinin başında çevrimiçi eğitime adapte olmaları dolayısıyla özel okullarla sınırlıdır.

Tablo 1

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Katılımcılar	Mezun Bölüm	Oldu. Mesleki Kıdem (yıl)	İnternet Erişimi	Bilgisayar Erişimi	Öğrenci Sayısı	Yaş Grubu	Müfredat
K1*	EÇE**	3	VAR	VAR	20	3-6	MEB Müfredatı
K2	EÇE	4	VAR	VAR	21	5-6	Montessori

K3	EÇE	2	VAR	VAR	16	5	Okulun Kendi Programı
K4	EÇE	18	VAR	VAR	12	4-5	Okulun Kendi Programı
K5	EÇE	2	VAR	VAR	19	5-6	MEB Müfredatı
K6	EÇE	3	VAR	VAR	9	4	Okulun Kendi Programı
K7	EÇE	1	VAR	VAR	15	2	Reggio
K8	EÇE	4	VAR	VAR	10	5-6	Okulun Kendi Programı
K9	EÇE	2	VAR	VAR	17		Waldorf
K10	EÇE	2	VAR	VAR	13	5-6	Okulun Kendi Programı

*K: Katılımcı, ** EÇE: Erken Çocukluk Eğitimi- Lisans Derecesi.

Araştırma Gereçleri ve İşlemleri

Bu çalışmanın verileri yüz yüze görüşmeler yöntemiyle toplandı. Çalışmada veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanıldı. Veri toplama aşamasından önce görüşme soruları ile ilgili uzman görüşleri alındı. Katılımcılarla görüşmelerde kullanılan anket açık uçlu sorular da içermektedir. Anket uzaktan eğitime ilişkin mevcut durum, sorunlar ve ihtiyaçlar ana başlıkları altında toplam 8 soru içermektedir. Anket formunda bulunan bazı soruları şunlardır: COVID-19 pandemisi sırasında istihdam durumunuz nasıl etkilendi? COVID-19 pandemisi sürecinde çocukların eğitimi için neler yaptınız? Karşılaştığınız sorunlarla başa çıkmak için neler yaptınız? Anket sorularıyla veri toplanmadan önce katılımcıların mezun oldukları bölüm, eğitim verdikleri süre, sınıflarındaki çocuk sayısı ve evlerinde bilgisayar ve internet olup olmadığına ilişkin demografik veriler toplandı.

Veri toplama sürecinden önce katılımcılar görüşme tarihi ve saatini belirlediler. Öğle saatlerinde dört öğretmenle, gece saatlerinde altı öğretmenle görüşme yapıldı. Görüşmelerin sekizi hafta sonu, ikisi hafta içi tamamlandı. Görüşmeler Ağustos-Eylül 2020'de Zoom uygulamasında gerçekleştirildi ve katılımcıların rızası alınarak kaydedildi.

Görüşmeler 19-58 dakika sürdü. Ortalama görüşme süresi 36 dakikaydı. Gece yapılan görüşmeler, öğretmenlerin gündüz gerçekleştirdikleri uzaktan eğitim programlarının ardından gerçekleştirilmiştir. Görüşme soruları tüm katılımcılara aynı sıra ile sorulmuş ve görüşmeler sırasında değiştirilmemiştir.

Araştırmacılar ve Araştırmadaki Görevleri

Tüm görüşmeler birinci araştırmacı tarafından yapılmıştır. Birinci araştırmacı görüşmelerin yanı sıra transkripsiyon ve literatür taraması gibi görevleri üstlenerek çalışmanın raporlama sürecine dahil olmuştur. İkinci araştırmacı, çalışmanın içerik analizine ve metodolojik yapının oluşturulmasına, elde edilen verilerin tartışılmasına ve raporlanmasına katkıda bulunmuştur. İkinci araştırmacı aynı zamanda kodları da oluşturmuştur. Temalar iki araştırmacının birlikte çalışıp fikir birliği oluşturmasıyla belirlenmiştir.

Bu nitel çalışmada araştırmacıların görevi, katılımcıların pandemi dönemindeki mevcut durumlarını ortaya çıkarmak ve yaşadıkları sorun ve ihtiyaçlara ışık tutmaktır. Pandemi döneminde uzaktan eğitime devam etmek kolay bir iş değildir. Gelişimsel açıdan değerlendirilirse uzaktan eğitime devam etmek daha da zordur. Uzaktan eğitimde çocukların saatlerce ve kesintisiz olarak ekrana odaklanmasını sağlamak, etkinlikleri çocuklarla paylaşmak, fiziksel olarak aynı ortamda bulunmadan yönergeler vermek ve yönergelerin anlaşıldığından emin olmak öğretmenler için karmaşık bir süreçtir. Pandeminin etkilerinin henüz çok yeni olduğu ve öğretmenlerin yoğun bir zihinsel ve fiziksel süreçten geçtiği bu dönemde deneyimlerini aktarmaları zor olabilir. Katılımcılar özel okullarda çalıştıkları için deneyimlerini idare veya okulla paylaşırken gizlilik konusunda da kendilerini rahat hissetmeyebilirler. Bu nedenle, araştırmacıların bir diğer görevi de katılımcıların bilgilerini ve veri gizliliğini korumaktır. Veri gizliliğinin korunması bu çalışmanın ilk önceliklerden biridir.

Veri Analizi

Araştırmanın verileri nitel veri analizi için kullanılan bir bilgisayar programı olan NVIVO 11 ile analiz edilmiştir. Bu çalışmada içerik analizi aşamaları izlenmiştir. İlk adımda elde edilen veriler yazılı bir belgeye dönüştürülmüştür. Anlamlı ve ilişkili veriler kodlar altında birleştirilmiştir. İlişkili kodlardan kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar kategoriler altında gruplandırılmıştır. Kodlar ve kategorilerin oluşturulması program kullanılarak sistematik ve pratik hale getirilmiştir. Kategoriler altında toplanan kodların bütünlük olması sağlanmış ve aralarındaki ilişkiler ortaya konmuştur. Oluşturulan kategoriler ve kodlar arasındaki ilişkiler belirlenmiş ve bu ilişkiler bulgular bölümünde ilgili araştırma sorularının altında sunulmuştur.

Güvenilirlik ve Etik

Nitel çalışmada geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak için öncelikle araştırmanın etik bir şekilde yürütülmesi gerekir (Merriam, 2009). Bu bağlamda ikinci araştırmacının çalıştığı

kurum olan İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi'nin yayın etiği kuruluna başvurulmuştur. Yayın etik kurulu 02.09.2020 tarih ve 2020/2 sayılı kararı ile araştırmaya etik onay vermiştir. Ayrıca katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesine dikkat edilmiş ve katılımcılar araştırma hakkında bilgilendirilmişlerdir. Araştırma sürecinde katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş, katılımcılara kodlar sunulmuş ve toplanan verileri teyit etmeleri istenmiştir.

Nitel çalışmaların geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlayan dört faktörden biri olan katılımcı teyidi iç geçerliliği sağlar (Lincoln ve Guba, 1985). İç geçerliliği etkileyen bir diğer faktör olan araştırmacıların tutumu, "araştırmacılar ve araştırmadaki görevleri" bölümünde ayrıntılı olarak verilmiştir. Bu şekilde iç geçerlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Dış geçerlilik kapsamında aktarılabilişliğin sağlanmasına özen gösterilmiştir. Elde edilen bulgular ayrıntılı olarak açıklanmış ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırma metodolojisinin belirlenmesi süreci, veri toplama araçlarının hazırlanması, uygulama süreçleri, verilerin toplanması ve analiz aşamaları iç güvenilirlik için tutarlılığı sağlamak üzere detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Dış güvenilirlik kapsamında ise, araştırma kapsamında yapılan görüşmelere ait işlenmemiş veriler, kodlamalar ve kayıtlar, doğrulanabilirliği sağlamak üzere ilgililer tarafından teyit edilebilecek biçimde araştırmacılar tarafından saklanmıştır. İçerik analizi adımları NVIVO 11 kullanılarak gerçekleştirilerek araştırmanın doğrulanabilirliğini sağlamak kolaylaştırılmıştır.

Bulgular

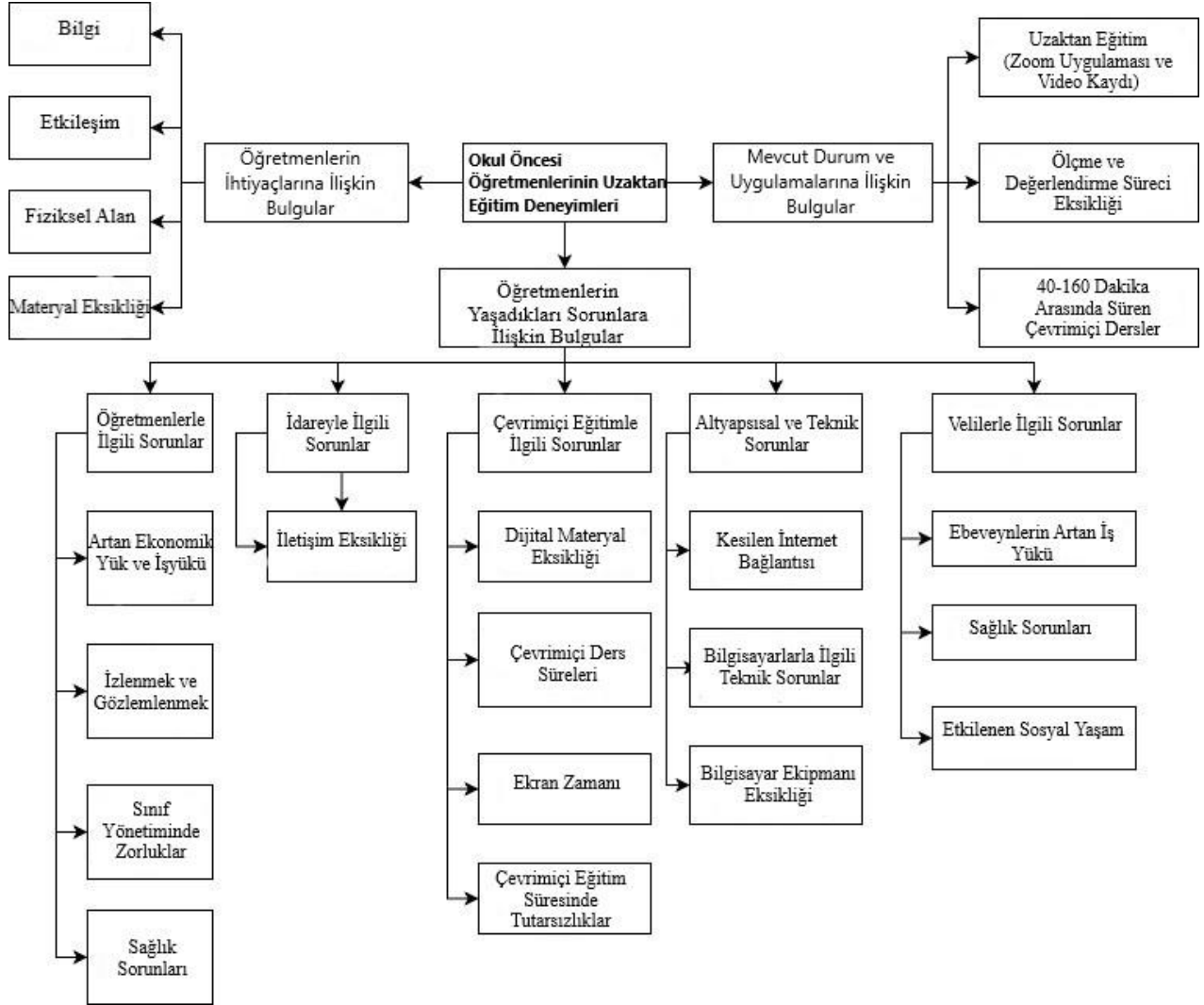
Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular üç başlık altında sunulmuştur. Bu başlıklar, öğretmenlerin pandemi sürecindeki mevcut durumları ve uygulamaları, öğretmenlerin bu süreçte yaşadıkları sorunlar ve öğretmenlerin süreçteki ihtiyaçlarına ilişkin bulgulardır.

Öğretmenlerin Mevcut Durum ve Uygulamalarına İlişkin Bulgular

Şekil 1'de görüldüğü üzere, öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin tamamının uzaktan eğitim verdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin tamamı uzaktan eğitim sürecinde Zoom uygulamasını kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarısından fazlası, çevrimiçi derslere ek olarak video çekmek yoluyla çevrimdışı olarak da etkinlik saatleri gerçekleştirdiklerini bildirmişlerdir. Bazı öğretmenler, okulda hazırladıklarına benzer bir ev eğitim programı hazırladıklarını ancak uygun şekilde uygulanamadığı için bu uygulamadan vazgeçtiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim süreleri incelendiğinde bu sürenin 40 dakika ile 160 dakika arasında değiştiği görülmüştür. Sınıf mevcudu 20 olan K1, sınıfı ikiye ayırıp günde üç ders işlediğini; K3 ise sınıfı ikiye ayırıp günde iki ders işlediğini ifade etmiştir. Katılımcılardan biri hariç hepsi çocukların gelişimini ve öğrenme sürecinin etkinliğini ölçemediklerini ve değerlendiremediklerini söylemişlerdir. Bir öğretmen ise çocukları yarım günlüğüne eğitim kurumuna davet ettiğini ve çocukların gelişimini ölçüp değerlendirdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerden elde edilen verilere göre çocuklar pandemi sürecinde kaygı hissetmişlerdir.

Şekil 1

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Deneyimleri



K1 bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: "Herkes durumun farkında. Dışarıda bir şey olduğunu ve temiz olmaları gerektiğini biliyorlar. Bunun farkındalar ama korkuyla mı içselleştirdiler yoksa daha huzurlu bir biçimde mi içselleştirdiler? Bunu bilmiyoruz." Çocukların süreç içerisinde yoğun olarak yaşadıkları bir diğer duygu ise özlem duygusudur. K2 bu durumu şöyle açıklamıştır: "Çocuklar okulda olmayı özlediler. Her fırsatta bunu söylediler." Bazı öğretmenler, çocukların bu süreçte ebeveynleriyle daha fazla zaman geçirdiğini ve bunun bazı olumlu etkileri olduğunu dile getirmiştir. K9 bu durumu şu cümlelerle açıklamıştır: "Çocukların bu süreçten şikâyetçi olacağını düşünmüştük. Ancak COVID döneminde ebeveynleri çalışan çocuklar, ebeveynleri evde oldukları için onlarla birlikte vakit geçirme fırsatı buldular. Evde vakit geçirmekten mutlu oldular."

Öte yandan, bazı öğretmenler çocukların hareket etme ve oyun oynama ihtiyacının karşılanmamasının bazı davranışsal yansımalarına neden olduğunu belirtmiştir. K3 bu durumu şöyle dile getirmiştir: "Sinirlendiler; evde oturmak onları rahatsız etti. Evde uzun süre kalmak... Oyun oynamak istiyorlardı... Oyun oynama yaşındalar, bu onlar için normal."

Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda yaşadıkları sorunların şu beş kategoriden oluştuğu tespit edilmiştir: altyapı sorunları ve teknik sorunlar, öğretmenlerle ilgili sorunlar, çevrimiçi eğitimle ilgili sorunlar, idareyle ilgili sorunlar, velilerle ilgili sorunlar. Belirtilen sorun kategorileri şu kodlardan oluşmaktadır: altyapı sorunları ve teknik sorunlar - kesintili internet bağlantısı, bilgisayarlarla ilgili teknik sorunlar, bilgisayar ekipmanı yetersizliği; öğretmenlerle ilgili sorunlar - artan ekonomik yük ve iş yükü, takip edilme ve gözlemlenme, sınıf yönetiminde zorluklar, sağlık sorunları, sosyal yaşamın etkilenmesi ve çocukların eğitiminin devam ettirilememesi; çevrimiçi eğitimle ilgili sorunlar - materyal eksikliği, çevrimiçi eğitim süresi, müfredatın dışına çıkılması, ekran süresi ve çevrimiçi eğitim süresindeki tutarsızlık; idareyle ilgili sorunlar - iletişim eksikliği; velilerle ilgili sorunlar - sağlık sorunları, sosyal yaşamın etkilenmesi ve ebeveynlerin iş yükünün artması.

İlk kategori olan altyapı sorunları ve teknik sorunların internet bağlantısının kesilmesi, bilgisayarlarla ilgili teknik sorunlar ve bilgisayar ekipmanı yetersizliğinden oluştuğu görülmüştür. Birçok öğretmen internet bağlantısının kesilmesi nedeniyle bağlantı sorunları yaşadıklarını belirtmiştir. K5 bu durumu şöyle dile getirmiştir: "Kayıt yapıyorsam sorun yoktu ama Wi-Fi bağlantım çok sıkıntı yaratıyordu. Dersim kesiliyordu. Dersi kaydetmeye çalıştığım da bağlantı donup kopuyordu. Mesela Zoom programım kesiliyordu. Canlı yayın sırasında ekran kapanıyordu... Tekrar açıyordum." Öğretmenlerin yarısı mevcut bilgisayarlarının süreç içinde bozulduğunu ya da yetersiz kaldığını belirtmiştir. K8 bu durumu şu şekilde açıklamıştır: "Sonra bilgisayarım bozuldu. Başka bir bilgisayar bulmaya çalıştım." Öğretmenlerin yarısı bilgisayar ekipmanı yetersizliğinin sorunlara yol açtığını söylemiştir. K2 bu durum hakkında şunları söylemiştir: "Bazen çok saçma elektronik detaylarla uğraşmak zorunda kalıyorduk. Eksik şeyler insanları çok tedirgin ediyor. Bilgisayar donuyor... Bazen "Ekran da böyle bir mesaj gördüğümde şimdi ne yapacağım?" diyoruz. Ve elbette okulun bize daha fazla imkân vermesini isterdim."

İkinci sorun kategorisi olan öğretmenlerle ilgili sorunların ise şu altı koddan oluştuğu görülmüştür: artan ekonomik yük ve iş yükü, takip edilme ve gözlemlenme, sınıf yönetiminde zorluklar, sağlık sorunları, sosyal yaşamın etkilenmesi ve çocukların eğitiminin devam ettirilememesi. Öğretmenlerin çoğu, yüz yüze eğitimin kesintiye uğraması ve diğer ekonomik zorluklar nedeniyle maaşlarında bazı kesintiler olduğunu belirtmişlerdir. K6 bu durumu şöyle açıklamıştır: "Örneğin maaşınız 4000 TL. Bu 4000 TL'nin yarısını devlet, diğer yarısını okul yatırıyor. Kendilerine düşen yarısını bile parça parça yatırıyorlar. Bu sınırlarımı bozdu. Çünkü her gün gereken saatte çevrimiçi eğitim veriyorsam, maaşımı da doğrudan ödemeleri gerekir. Bu yüzden bu çevrimiçi

olayına devam ettiler. Örneğin bir ay içinde 2000 lira ödemeleri gerekirken 100 TL, 200 TL, 500 TL yatırdılar. Bu öğretmenin enerjisini ve motivasyonunu azaltıyor. Açıkçası, maddi ve manevi destekten kastım buydu." Öğretmenlerin yaklaşık yarısı uzaktan eğitim sürecinde iş yüklerinin arttığını, bu nedenle birçok zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. K1 bu durumu şu şekilde açıklamıştır: "Normalde 8.00-17.00 arası çalışıyoruz. Bunun üzerine 20.00'den gece 02.00-03.00'e kadar çalışmak zorunda kaldık. Bu, çalışan için çok yorucu bir durum. Aynı zamanda yeni bir sürece de uyum sağlamaya çalıştım." Tüm öğretmenler takip edilmenin ve gözlemlenmenin kendileri için bir sorun yarattığını ve bundan ciddi rahatsızlık duyduklarını belirtmişlerdir. K3 bu durumu şöyle dile getirmiştir: "Burada ders veriyorum. Kadın da burada oturuyor ve beni izliyor. Seni sürekli izleyen bir çift göz var. Bu da doğal olarak rahatsız edici." Bazı öğretmenler çevrimiçi eğitim sırasında sınıf yönetiminde zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. K2 bu durumu şöyle açıklamıştır: "Bence yönetici olmak, çocukları bir araya toplamak, dikkatlerini çekmek ve kontrolü sağlamak sınıf ortamında kontrol sağlamaya kıyasla çok daha zordu." Öğretmenlerin yarısı pandemi sürecinde sosyal hayatlarının olumsuz etkilendiğini ve sağlık sorunları yaşadıklarını belirtmişlerdir. K3 bu durumu şöyle dile getirmiştir: "Ben de virüsten etkilendim. Herkes evinde kilitliydi. Düğünüm iptal oldu. Mesela kız kardeşim Koronavirüse yakalandı. Ben de birçok sorun yaşadım. Evin içinde de stresliydim. Ben de bu stresi hiçbir çocuğa yansıtmadan fiziksel olarak anlatılması gereken şeyleri ekranda anlatmaya çalışıyordum. Bütün bunları yapmaya çalışıyordum." Son olarak, öğretmenlerin neredeyse tamamı bazı çocukların uzaktan eğitim sürecine katılmadıklarını ve eğitimlerini yarıda bıraktıklarını belirtmiştir. Katılımcılardan biri bu durum hakkında şunları söylemiştir: "Ama biz hala 17 öğrenciydik. Bir veya iki çocuk bir ay içinde ayrıldı. Dersleri bıraktılar. Geriye 13 kişi kaldığını hatırlıyorum." Üçüncü sorun kategorisi olan çevrimiçi eğitimle ilgili sorunların materyal eksikliği, çevrimiçi eğitim süresi, müfredatın dışına çıkılması, ekran süresi ve çevrimiçi eğitim süresindeki tutarsızlık olmak üzere dört koddan oluştuğu gözlemlendi. Öğretmenlerin neredeyse yarısı çevrimiçi etkinliklerde kullanılan materyallerin eksikliğinin, yani etkinlik sırasında hazır olmamasının, sorun teşkil ettiğini belirtmiştir. K1 bu durumu şu şekilde açıklamıştır: "Bunun ötesine geçtik ve "Bu malzemeleri önceden hazırlayın. Bunu çocukla yapacağız." demeye başladık. Çocuklar sınıfa eksik malzemelerle geliyorlar. Örneğin, marakas yapacağız ve sonra onlarla dans edeceğiz. Matematiği marakaslara yapıştırılacak şekiller üzerinden açıklayacağım. Çocuklar için dersi biraz daha aktif hale getirmeye çalışıyorum. Fakat bu noktalarda zorluklar yaşadık." Öğretmenlerin yarısı çevrimiçi etkinlik saatlerinin uzun olduğunu ve bunun sürdürülebilir olmadığını belirtmiştir. K1 bu durum hakkında şöyle belirtmiştir: "Bu da sürdürülebilir bir şey değil. İnsanın evde annesi, babası veya çocuğu var. Zoom'da altı veya sekiz seans boyunca kimsenin arkanızdan yürümemesi gerekiyor. Çocukların dikkatini çekebilecek sakin bir ortamda neşeyle ders vermeniz gerekiyor. Böyle bir şeyin mümkün olduğunu düşünmek pek mantıklı değil."

Bazı öğretmenler ise okulda genellikle uyguladıkları eğitim müfredatının dışına çıkmak zorunda kaldıklarını ve bunun bir sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir. K7 bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: "Örneğin Reggio müfredatında olduğumuz için müfredatımızı COVID sürecinde uygulamak bizim için zordu. Çocuğun merakına yönelik planlama

yapmaya başladık, bir etkinlik hazırladık. Ve şu anda etkinlikler yapıyoruz. Bunların Reggio'ya uygun olmadığını görünce üzüldüm." Öğretmenlerin yaklaşık yarısı velilere uzaktan eğitim sürecinden önce en fazla 40 dakika ekran kullanmalarını tavsiye ettiklerini, fakat uzaktan eğitim sürecinde ekran kullanımının zorunlu olarak artmasının hem kritik bir sorun hem de bir çelişki olduğunu belirtmişlerdir. K6 bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: "İsrarla ekran süresi denen şeyden bahsediyorduk. Şimdi ise çocukları ekrana kilitledik. Bu bir zıtlık oluşturuyor."

Dördüncü kategori olan idareyle ilgili sorunların "iletişim eksikliği" temasından oluştuğu görülmüştür. Bazı öğretmenler süreç boyunca okul idaresi ile iletişim sorunları yaşadıklarını ve geri bildirim alamadıkları için sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. K5 bu durumu şöyle ifade etmiştir: "Nisan ayında idarecime bir mektup yazdım. Bu mektupta bir öğretmenin ruh halini açıkladım ve müdür yardımcısına gönderdim. Sıkıntılarım hakkında yazdım. Çünkü kimse bize aldırış etmedi. Sen benim idarecimsin. Bir buçuk aydır çalışıyorum ve bunu yaparken bir amacım var. Herhangi bir geri bildirim oldu mu? Bir şey söyleyin, "iyi gidiyorsun" veya "çok iyi gitmiyorsun" deyin... Ama bir şey söyleyin. Kendimi daha iyi hissetmemi sağlayın ya da hatalarımı düzeltmemeye yardım edin. Hiç böyle bir destek almadım."

Beşinci sorun kategorisi olan velilerle ilgili sorunların iki koddan oluştuğu bulunmuştur. Bu kodlar sağlık sorunları ve sosyal yaşamın etkilenmesi ve ebeveynlerin iş yükünün artmasıdır. Öğretmenlerin yarısından fazlası, çocukların ebeveynlerinin pandemiden dolayı sağlık sorunları ve sosyal sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Sağlık hizmetleri alanında çalışan ebeveynlerin bu durumdan daha fazla etkilendiğini ortaya koymuşlardır. K5 bu durumu şöyle dile getirmiştir: "Onların hayatlarında da zorluklar vardı. Örneğin, hemşire olan bir ebeveyn vardı. Kadın zaten çok çalışıyordu ve çocuklarından ayrı kalması gerekiyordu. Babaları ise çocuklarla ilgilendiği için işe gidemiyordu. Bu durum çocuklara da yansdı. O anda ebeveynle öğretmen olarak konuşuyorsunuz. Kadının Koronavirüse yakalanma ve bir veya iki hafta içinde ölme olasılığı var. Böyle zorluklar da vardı." Bazı öğretmenler ebeveynlerin iş yükünün arttığını, özellikle birden fazla çocuğu olan ebeveynlerin zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. K2 bu durum hakkında şunları söylemiştir: "Onlar da zorluk çektiler. Birden herkes evde kaldı. Mesela dört çocuğu olan ebeveynler vardı. Ve hepsinin derslerine yetişemeye çalışıyorlardı."

Öğretmenlerin İhtiyaçlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda, öğretmenlerin çevrimiçi eğitim sürecindeki ihtiyaçlarının bilgi, etkileşim, fiziksel alan ve materyal eksikliği olmak üzere dört kategoriden oluştuğu görülmüştür. Bilgi kategorisindeki ihtiyaçların rehberlik, içerik hazırlama ve teknoloji okuryazarlığı gibi kodlardan; etkileşim kategorisindeki ihtiyaçların fiziksel temas gibi kodlardan; fiziksel alan kategorisindeki ihtiyaçların oda yetersizliği gibi kodlardan ve materyal eksikliği kategorisindeki ihtiyaçların teknik altyapı gibi kodlardan oluştuğu tespit edilmiştir.

İlk kategori olan bilgi ihtiyacı rehberlik, içerik hazırlama ve teknoloji okuryazarlığı olmak üzere üç kod altında değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin yarısı süreçte rehberliğe ihtiyaç

duydıklarını ve kendilerine daha fazla rehberlik edilmesi gerektiğini belirtmiştir. K2 bu durumu şöyle dile getirmiştir: "Okul kılavuza benzer bir şey hazırlayabilirdi. Mesela ikinci günde bile insanlar sınıfa nasıl katılacaklarını, nereye basacaklarını vb. sordular. Ayrıntılı olarak açıkladık ve adım adım gösterdik. Fakat aileler ya çok meşguller ya da böyle şeylerle fazla ilgilenmek istemiyorlar. Kafaları hâlâ çok karışık. Böyle bir kılavuzun onlar için işe yarayacağını düşünüyorum." Öğretmenlerin neredeyse tamamı içerik hazırlamaya dair uygun örneklere ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. K9 bu durumu şöyle açıklamıştır: "İlk günlerde ne yaptığımızı düşünüyorduk. Bir şey uyguluyoruz ve çocuklar çok tepki veriyorlar. Onların dikkatini çekemiyorum. O zaman program değiştiriyoruz. Başlangıçta ne yaptığımızı hatırlamıyorum. Programı iki veya üç kez değiştirdikten sonra son halini verebildik. Diğer arkadaşlara ne yaptıklarını soruyordum." Öğretmenlerin yarısından fazlası teknoloji okuryazarlığına dair bilgiye ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. K1 bu durumu şöyle ifade etmiştir: "Ayrıca Photoshop programlarını kullanarak bir şeyler hazırlamamızı istiyorlar. Ancak Word'ü doğru kullanmayı bilen kişiler için bile Word'de bir broşür veya duyuru hazırlamak yalnızca Word'ün nasıl kullanılacağını bilmekle oluyor. Daha sonra benim için çok zor olan şeyleri yapamadığımda arkadaşlarıma devrettim. Onlara nasıl yapacaklarını söyledim ama çoğu yapamadı. Çünkü çoğu bunu hayatlarında ilk kez deniyor ya da yapıyordu."

Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırma sonucunda, öğretmenlerin COVID-19 sürecinde neyi, ne zaman ve nasıl yapmaları gerektiği konusunda endişe duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya benzer biçimde, Dayal ve Tiko (2020) da öğretmenlerin mesleki görevleri nedeniyle endişe duyduklarını belirlemişlerdir. Öğretmenlerin benzer bir durumda ne yapacaklarına dair bilgi eksikliği nedeniyle bu süreçte ne yapacakları konusunda endişeli oldukları düşünülmektedir.

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerini uygulamalarına dâhil etmedikleri bulunmuştur. Bu durumun, uzaktan eğitim süreçlerinde ölçme ve değerlendirme örneklerinin bulunmaması ve öğretmenlerin uzaktan ölçme ve değerlendirme süreçlerine hâkim olmamaları nedeniyle ortaya çıktığı düşünülmektedir. Öte yandan, pandemi sürecinde bazı çocukların kaygı ve özlem gibi farklı duygular yaşadıkları, fakat bazı çocukların bu süreçten olumlu etkilendiği gözlemlenmiştir. Dayal ve Tiko (2020) da çalışmalarında pandemi sırasında ailelerin ve çocukların farklı seviyelerde etkilendiğini ortaya koymuştur. Örneğin, bazı çocukların pandemi sürecinde ebeveynleriyle daha fazla zaman geçirdikleri için bu süreçten olumlu etkilendikleri düşünülmektedir. COVID-19 öncesinde ebeveynlerin uzun çalışma saatleri nedeniyle bazı çocukların ebeveynleriyle vakit geçirme şansı olmuyordu. Pandemi ile birlikte bazı ebeveynler evde çalışmaya başladı. Bu da bazı çocukların COVID-19 öncesi ile karşılaştırıldığında ebeveynleriyle daha fazla vakit geçirebilmelerini sağladı. Bazı çocukların COVID-19 önlemleri nedeniyle dışarı çıkamadıklarından dolayı daha fazla hareket etmeye ve oynamaya ihtiyaç duydukları, dolayısıyla sosyal ve duygusal olarak olumsuz etkilendikleri için sonucuna varılmıştır. Literatürdeki çalışmalar da bu çalışmanın

sonuçlarını desteklemektedir. Pandemiye önlemek için alınan tedbirler çerçevesinde uzun süreli eve kapanmalar, okulların kapatılması, sosyal aktivitelerin kısıtlanması gibi durumlar çocukların fiziksel ve psikolojik sağlığını olumsuz etkilemektedir (Brooks vd., 2020; Wang vd., 2020). Travma sonrası stres bozukluğu ve öfke, karantinanın bireyler üzerindeki olumsuz psikolojik etkileri arasında yer alan semptomlardır. Karantinanın süresi, hastalığa yakalanma korkusu ve yaşanan can sıkıntısı gibi faktörler bu etkilerin nedenlerinden bazılarıdır (Brooks vd., 2020). Salgın nedeniyle artık evde vakit geçirmek zorunda olan çocukların fiziksel aktiviteleri kısıtlanmaktadır. Çalışmalar, azalan fiziksel aktivite, artan ekran süresi veya hareketsiz geçirilen zaman, uyku düzeni değişiklikleri ve benzer davranış değişikliklerinin çocuklarda kilo alımıyla ilişkili olduğunu göstermektedir (Brazendale vd., 2017). Hafta sonları ve yaz tatilleri gibi okula devam etmedikleri zamanlarda, okula devam ettikleri zamanlara kıyasla çocukların fiziksel aktivitelerinde azalmalar gözlenmektedir. Dolayısıyla hareketsiz geçirilen zamanın, örneğin ekran başında geçirilen zaman, artması, uyku düzeninin bozulması ve yeme davranışlarının bozulması gibi davranışlar ortaya çıkabilmektedir. Bu davranışlar da kilo alımını hızlandırmakta, kalp ve solunum sağlığı sorunlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Brooks vd., 2020; Wang vd., 2020). Çalışmalar, karantinaya alınan çocuklarda ve ebeveynlerde travma sonrası stres bozukluğu gelişme olasılığının karantinaya alınmayanlara göre dört kat daha fazla olduğunu göstermektedir (Brooks vd., 2020; Sprang ve Silman, 2013; Wang vd., 2020).

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde altyapı sorunları ve teknik sorunlar deneyimledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma, öğretmenlerin sosyal ve duygusal olarak etkilendiklerini, ekonomik zorluklar yaşadıklarını, iş yüklerinin arttığını, takip edilmekten ve gözlemlenmekten dolayı mahremiyet kaygıları yaşadıklarını ve sınıf yönetimi sorunları yaşadıklarını ortaya koymuştur. Bu bulgulara benzer olarak, Dayal ve Tiko (2020) da öğretmenlerin hastalanma veya işlerini kaybetme korkusu gibi güçlü duygular yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Pandemi sürecinde diğer tüm sektörlerde olduğu gibi eğitim sektöründe de işgücü kayıpları yaşanmış ve çok sayıda kişi işsiz kalmıştır. Öğretmenlerin işlerini kaybetme endişelerinin, pandeminin ne kadar süreceğinin belirsizliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Sonuçlar, öğretmenlerin çevrimiçi eğitim sırasında uygulanan müfredatın dışına çıktığını göstermiştir. Katılımcıların aynı zamanda ekran süresi konusunda endişeli oldukları ve belirli materyaller konusunda eksiklik yaşadıkları bulunmuştur. Çevrimiçi eğitimde çocuklar tablet veya bilgisayar ekranları karşısında daha fazla vakit geçirmektedir. Öğretmenler, aşırı ekran kullanımının olumsuz etkilerini sınırlandırmak için ekran süresini dengelemeye çalışmaktaydılar. Ayrıca ebeveynlerin sosyal yaşamlarının etkilendiği ve sağlık sorunları yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Buna ek olarak uzaktan eğitim sürecinde ebeveynlerin artan iş yükünün sorun teşkil ettiğini gösterilmiştir.

Çevrimiçi eğitim sürecindeki ihtiyaçların bilgi, etkileşim, fiziksel alan ve materyal olmak üzere dört alanda toplandığı sonucuna varılmıştır. Karabacak ve Sezgin (2019) yaptıkları çalışmada eğitimde dijital bir dönüşüm yaşandığını ve bu dönüşümün sağlıklı gerçekleşebilmesi için dijital okuryazarlığı artıracak ders ve uygulamalara hız verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Gillen vd. (2018) araştırmalarında öğretmenlere teknoloji

konusunda eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin dijital ortamda içerik hazırlamaları ve hazırlanan içeriği cihazlar aracılığıyla çocuklara sunmaları gerektiği gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin rehberliğe, içerik hazırlama ve teknoloji okuryazarlığı bilgisine ihtiyaç duyduğu gösterilmiştir. Farklı araştırmacılar da bu tür durumlarda eğitimcilerin eğitim ihtiyaçlarının oldukça önemli olduğunu ifade etmişlerdir (Baytiyeh, 2018; Saavedra, 2020). Kardeş (2020), dijital okuryazarlığın okul öncesi öğretmenleri için faydalı olduğunu, çocuğun gelişimine katkı sağladığını ve öğretmenlere dijital okuryazarlık eğitimi verilmesi gerektiğini savunmaktadır. Sonuç olarak, öğretmenlerin dokunmak gibi fiziksel temaslar gerçekleştirmeleri gerektiği ve uzaktan eğitim süreçlerini sağlıklı bir şekilde yürütebilmeleri için fiziksel mekâna ve teknik altyapıya ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Bu bağlamda, bu çalışmanın sonuçlarına bağlı olarak bazı tavsiyelerde bulunulmuştur.

COVID-19 pandemisinin, özellikle eğitim üzerindeki, olumsuz etkileri dünya çapında kendini göstermektedir. Ülkelerin COVID-19 salgınının eğitim üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmak ve daha hızlı bir dönüşüm sağlamak için birbirlerinin eğitim programından faydalanabileceği düşünülmektedir. Devletler, birbirlerinin deneyimlerinden yararlanarak oluşturdukları programlar, müfredatlar ve uygulamaları kullanabilirler. Pandemi sürecinde eğitimde karşılaşılan sorunlarla başa çıkabilmek için ülkelerin değişime açık olması ve değişime hızla adapte olması gerekmektedir (Schleicher, 2020).

Öneriler ve Geleceğe Yönelik Yönergeler

Bu çalışmada katılımcıların okul öncesi dönemde uzaktan eğitim uygulamalarında zorluklar yaşadıklarını gözlemlenmiştir. Dolayısıyla, okul öncesi öğretmenliği lisans programlarına erken çocuklukta uzaktan eğitim derslerinin eklenmesi ve erken çocuklukta çevrimiçi eğitimin hem teorik hem de uygulamalı olarak bu dersin kapsamında ele alınması gerekmektedir. Bu tür derslerin açılması, pandemi sonrasında teknolojinin erken çocukluk dönemindeki çocukların eğitiminde etkin kullanımı açısından da büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlere çevrimiçi eğitim için teknoloji ve altyapı desteği sağlamak temel bir ihtiyaçtır. Okullar uzaktan eğitim süreçlerinde öğretmenlere bilgisayar, mikrofon gibi teknolojik cihazlar sağlamalıdır. Öğretmenlerin eğitimlerini evden yürüttükleri durumlarda, fatura desteği ve internet paketi gibi destekler sağlanmalıdır. Okullar, evde uzaktan eğitim yapmak için sessiz veya uygun bir ortama sahip olmayan öğretmenler için uygun bir ortam seçeneği sunmalıdır. Erken çocukluk döneminde uzaktan eğitim programı için doğrudan ölçme ve değerlendirme araçlarının geliştirilmesi, öğrenme sürecinin etkin yürütülmesi için bir gerekliliktir. Pandemi dönemlerinde olduğu gibi yüz yüze eğitime ara verildiği durumlarda, öğretmenlerin çocukların gelişimini doğrudan değerlendirebileceği araçlar sağlamak eğitim sürecinin etkinliği açısından kritik önem taşımaktadır. Bu bağlamda müfredat veya programların kazanımları ve gelişim hedefleri göz önünde bulundurularak oyunlaştırma yoluyla geçerli ölçüm araçları oluşturulabilir. Okuma-yazma bilmeyen erken çocukluk dönemindeki çocuklar için hazırlanan ölçme ve değerlendirme uygulamaları pandemi

sonrasında da etkin bir şekilde kullanılabilir. Bu alışma yalnızca özel okul öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Gelecekte devlet okullarında çalışan öğretmenlerle çalışmalar yapılabilir. Daha fazla sayıda katılımcının ve farklı bölgelerde çalışan öğretmenlerin yer aldığı çalışmalar daha geniş eşitililikte sonuçlar üretebilir.

Etik Kurul Onayı: İstanbul 29 Mayıs niversitesi etik kurulundan 02.09.2020 tarihinde etik kurul onayı alınmıştır (No: 2020/02.)

Bilgilendirilmiş Onam: Katılımcılar onam formu doldurmuşlardır.

Hakem değerlendirmesi:

Yazarların Katkı Oranı: 1. Yazar: %60; 2. Yazar: %40

ıkar atışması: Yok.

Finansal Açıklama: Bu araştırma için finansal destek alınmamıştır.

Kaynaklar

- Aral, N., & Kadan, G. (2021). Pandemi sürecinde okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları problemlerin incelenmesi. *KAEÜ Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(2), 99-114.
- Baytiyeh, H. (2018). Online learning during postearthquake school closures. *Disaster Prevention and Management: An International Journal*, 27(2), 215-227.
- Brazendale, K., Beets, M. W., Weaver, R. G., Pate, R. R., Turner-McGrievy, G. M., Kaczynski, A. T., Chandler, J. L., Bohnert A. & von Hippel, P. T. (2017). Understanding differences between summer vs. school obesogenic behaviors of children: The structured days hypothesis. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(1), 100-14. <https://doi.org/10.1186/s12966-017-0555-2>
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *The Lancet (British Edition)*, 395(10227), 912-920. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(20)30460-8)
- Dayal, H. C. & Tiko L. (2020). When are we going to have the real school? A case study of early childhood education and care teachers' experiences surrounding education during the COVID-19 pandemic. *Australasian Journal of Early Childhood*. <https://doi.org/10.1177/1836939120966085>
- Gillen, J., Arnott, L., Marsh, J., Bus, A., Castro, T., Dardanou, M., & Holloway, D. (2018). Digital Literacy and young children: towards better understandings of the benefits and challenges of digital technologies in homes and early years settings. Policy briefing of DigiLitEY COST Action IS1410 and the Digital Childhoods SIG of the European Early Childhood Research Association.
- Guan, W., Ni, Z., Hu, Y., Liang, W., Ou, C., He, J., . . . Zhong, N. (2020). China Medical Treatment Expert Group for Covid-19. (2020). Clinical characteristics of coronavirus disease 2019 in china. *The New England Journal of Medicine*, 382(18), 1708-1720. <https://doi.org/10.1056/NEJMoa2002032>
- İnan, H. Z. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi eğitimin yeniden yapılandırılması. *Millî Eğitim*, 49(1), 831-849.
- Johnson, B., & Christensen, L. B. (2012). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Kalkan, M., & Yıldız, E. (2022). Opinions of preschool preservice teachers on teaching practice course during the COVID-19 pandemic period. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 3(1), 1-18.
- Karabacak, Z. İ., & Sezgin, A. A. (2019). Digital conversion and digital literacy in turkey. *Türk İdare Dergisi*, 91 (288), 319-343.
- Karademir, A. (2021). Beyond COVID-19 pandemic: changes in interaction pattern between children and caregivers. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8 (Special Issue), 99-117.
- Kardeş, S. (2020). Digital literacy in early childhood. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 21(2), 827-839. <https://doi.org/10.17679/inuefd.665327>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.

- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Ministry of National Education (n.d.). National Education Statistics Formal Education 2019/'20 Retrieved on 10 June 2021 from http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf
- Ministry of Health. (n.d.). COVID-19 information page: General coronavirus table. Retrieved on 15 September 2020 from <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66935/genel-koronavirus-tablosu.html>
- Ministry of Health. (2020, 20 July). COVID-19 information page: What is Covid-19? Retrieved on 18 September 2020 from <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66300/covid-19-nedir-.html>
- Najib, F., & Ranjan P. (2020, March 27). Reaching Remote Students and Families in Pakistan Using Radio as a Response to Covid-19. HundrEd. Retrieved on 1 October 2020 from <https://hundred.org/en/articles/reaching-remote-students-and-families-in-pakistan-using-radio-as-a-response-to-covid-19>
- Özer, M. (2020). Educational policy actions by the ministry of national education in the times of COVID-19. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.722280>
- Reimers, F., Schleicher, A., Saavedra, J., & Tuominen, S. (2020). Supporting the continuation of teaching and learning during the COVID-19 pandemic. Oecd. Retrieved on 24 October 2020 from <http://www.oecd.org/education/Supporting-the-continuation-of-teaching-and-learning-during-the-COVID-19-pandemic.pdf>
- Saavedra, J. (2020, March 30). Educational challenges and opportunities of the Coronavirus (COVID-19) pandemic. World Bank Blogs. Retrieved on 5 May 2020 from <https://blogs.worldbank.org/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic>
- Samuelsson, I. P., Wagner, J. T. & Ødegaard, E. E. (2020). The coronavirus pandemic and lessons learned in preschools in norway, sweden and the united states: omep policy forum. *International Journal of Early Childhood*, 52(2), 129-144.
- Schleicher, A. (September 29, 2020). Oecd education and skill today: advancing-schooling-beyond-coronavirus new insights from pisa. Oecd. Retrieved on 5 November 2020 from <https://oecdeditoday.com/advancing-schooling-beyond-coronavirus-new-insights-from-pisa/>
- Sprang, G., & Silman, M. (2013). Posttraumatic stress disorder in parents and youth after health-related disasters. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 7(1), 105-110. <https://doi.org/10.1017/dmp.2013.22>
- Stake, R. E. (2005). *Qualitative case studies*. In N. K Denzin & YS. Lincoln (Eds.). *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.). (443-466). Sage.
- Yin, K. R., (2004). "Case study methods" to appear in the 3rd edition of *complementary methods for research in education*. American Educational Research Association.
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet (British Edition)*, 395(10228), 945-947. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(20\)30547-x](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(20)30547-x)
- World Health Organization. (2020, 16 September). Advice on the use of masks in the community, during

home care and in health care settings in the context of the novel coronavirus (2019-nCoV) outbreak: interim guidance, 29 January 2020. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/330987>. Lisans: CC BY-NC-SA 3.0 IGO

Yazarlar

İletişim

Araştırımcı Elif Zeynep ÖZBEY

Boğaziçi Üniversitesi

Araştırımcı, Erken Çocukluk Eğitimi Bölümünde yüksek lisans öğrencisidir.

Bebek/ İSTANBUL

E-posta: elifzeynepozbey@gmail.com

Asist. Prof. Oğuz KELEŞ

İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi/ Temel Eğitim Bölümü

Elmalıkent Mahallesi, Elmalıkent Caddesi, No:4
34764 Ümraniye / İSTANBUL

E-posta: okeles@29mayis.edu.tr