

PAPER DETAILS

TITLE: Okul Öncesi Eğitimde Uzaktan Eğitim Uygulamaları: Çevrimiçi Canlı Dersler

AUTHORS: Ezgi AKSİN YAVUZ

PAGES: 627-647

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2307575>

Okul Öncesi Eğitimde Uzaktan Eğitim Uygulamaları: Çevrimiçi Canlı Dersler

Distance Education Practices in Preschool Education: Online Classes

Ezgi AKŞİN YAVUZ¹

Makale Hakkında

Gönd. Tarihi: 14.03.2022
Kabul Tarihi: 29.09.2022
Yayın Tarihi: 01.11.2022

Anahtar Kelimeler

Uzaktan eğitim,
okul öncesi eğitim,
çevrimiçi canlı ders,
erken çocukluk dönemi

Özet

Araştırmanın amacı uzaktan eğitim sürecinde okul öncesi öğretmenlerinin gerçekleştirdikleri canlı ders etkinliklerinin detaylı olarak incelenmesi ve öğretmen deneyimlerinin alınmasıdır. Bu kapsamda canlı ders etkinlikleri; etkinlik çeşitleri, içerikleri, etkinliklerde yer verilen kavramlar, tercih edilen öğretim yöntemleri, değerlendirme yöntemleri, aile katılımı ve varsa özel gereksinimli öğrencilere yönelik gerçekleştirdikleri uyarlamalar incelenmiştir. Öğretmenlerin etkinliklerin uygulanması sürecindeki deneyimleri; etkinliklerin planlanması sürecinde yararlandıkları kaynaklar, etkinliklerin uygulanmasında karşılaştıkları sorunlar ile uygulamada başarıyı arttırmaya yönelik aldıkları önlemlerin incelenmesiyle sağlanmıştır. Nitel yöntemle tasarlanan araştırmada durum çalışması gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya toplam 11 öğretmen katılmış ve 8 hafta süresince gerçekleştirdikleri canlı dersler incelenmiştir. Etkinlik planı inceleme formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Frekans yüzde hesaplamaları ile içerik analizinin gerçekleştirildiği araştırma sonucunda; uygulanan etkinliklerin çoğunun bütünleştirilmiş yapıda olduğu ve sıklıkla Türkçe, sanat, oyun, okuma yazmaya hazırlık etkinlik çeşitlerinin ele alındığı anlaşılmıştır. Etkinliklerde yoğunlukla bilişsel gelişim alanının desteklendiği, kavramlara pek yer verilmediği belirlenmiştir. Öğretim yöntemi olarak aktif öğrenme, anlatım, soru cevap ve eğitsel oyun çokça kullanılmıştır. Öğretmenler canlı derslerini planlarken çoğunlukla internet kaynaklarından faydalandıklarını belirtmişlerdir. Canlı derslere dair güçlükleri ise çocuklarla etkili iletişim kurmada zorluk, yetersiz canlı ders süresi ve teknolojik alt yapı eksikliği olarak sınıflandırmışlardır.

Abstract

The aim of the current study was to investigate preschool teachers' activities and experiences during online classes during the pandemic. The online classes were analyzed regarding the variety and content of activities, the concepts, the type of instruction they preferred, evaluation methods, family involvement, and adaptations for children with special needs. The resources teachers used, the problems they encountered, and the measures they took for the successful implementation were evaluated to reveal their online education experiences. A case study design was employed. The sample of the study was made up of 11 preschool teachers and their 8-week online classes. Activity plan evaluation form and semi-structured interview form which were developed by the researcher were used for the analyses. The results showed that most of the classes included integrated activities focusing on Turkish, arts, play, and literacy development. Cognitive skills were the most targeted domain. However, the target concepts were ignored most of the time. Active learning, direct instruction method, question-answer method, and educational play were the most resorted ways of instruction. Most of the teachers reported that they used resources from the Internet. Teachers reported that maintaining interaction, inadequate length of the classes, and technical problems were the most disrupting problems.

Keywords

Distance education,
preschool education,
online classes,
early childhood

Atf için: For Citation

Aksin-Yavuz, E. (2022). Okul öncesi eğitimde uzaktan eğitim uygulamaları: çevrimiçi canlı dersler. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 627-647. DOI: 10.21666/muefd.1087297

¹ Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı – ezgiaksin@trakya.edu.tr - ORCID No: 0000-0002-9158-7550

Okul öncesi eğitim programları ile bu programlarda gerçekleştirilecek etkinlikler ve öğretim yöntemlerinin temel hedefi çocukların gelişimlerini desteklemektir. Yıllar içerisinde farklı bakış açılarını benimseyen pek çok okul öncesi eğitim programı geliştirilmiş, çeşitli eğitim modelleri önerilmiştir. Bu eğitim modellerinin en önemli ortak noktası ise küçük çocuklarla yapılacak uygulamaların yüz yüze ve çocuk merkezli olmasıdır. Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitime yakından bakıldığında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2013) tarafınca geliştirilen Okul Öncesi Eğitim programında çocukların gelişimleri, ilgileri ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması vurgulanmaktadır. Bu kapsamda programda uygulanması önerilen etkinlikler arasında Türkçe, Drama, Sanat, Müzik, Oyun, Fen, Hareket, Matematik, Okuma Yazmaya Hazırlık ile Alan Gezilerinin yer aldığı görülmektedir (MEB, 2013). Öğrenme sürecinde hedeflenen kazanımların çocuklara kazandırılması için yöntem ve teknikler de önemlidir (Yalçın ve Uzun, 2018). Okul öncesi eğitim programında belirtilen kazanımların çocuklara kazandırılması adına yapılan etkinliklerde kullanılan yöntemler arasında; oyun, proje, drama, müzik, hikâye, örnek olay, soru cevap, gösterip yaptırma (Yalçın ve Uzun, 2018), anlatım, tartışma, problem çözme, gösteri (Demirel, 2012 akt. Zembat ve Tunçeli, 2015), sıcak sandalye, beyin fırtınası, analogi (Güven, vd., 2013), aktif öğrenme, istasyon yöntemi, zihin haritaları, hikâyeleştirme-dijital hikâyeleştirme ve arttırılmış gerçeklik uygulamaları yer almaktadır (Zembat, Tunçeli, Akşin –Yavuz, 2019). Çocukların öğrenmelerini desteklemek amacıyla yapılan öğretim yöntemlerindeki zenginleştirme çalışmaları devam ederken tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını başka yenilikleri beraberinde getirmiştir.

Dünyanın pek çok yerinde olduğu gibi Türkiye’de de pandeminin yayılım hızını azaltabilmek üzere 2020 yılı itibariyle acil uzaktan eğitime geçilmiştir. Türkiye’de görülen vaka artışı nedeniyle Temel Eğitim Genel Müdürlüğü’nün 27.11.2020 tarihli ve 17375679 sayılı yazısı ile okul öncesi eğitimi veren kurumların uzaktan eğitime geçme kararı bulundukları il ve ilçelerin milli eğitim müdürlüklerine bırakılmıştır (MEB, 2020a). Bu doğrultuda 2020-2021 eğitim öğretim yılında hemen her il ve ilçede uzaktan eğitime geçme kararı alınmıştır.

Uzaktan eğitim; eğitim, öğretmen ve öğrencilerin aynı ortam içinde bulunmadan çeşitli yöntemler aracılığı ile eğitim faaliyetlerine devam edebildikleri alternatif bir öğrenme şekli olarak tanımlanabilir (Carswell ve Venkatesh, 2002). Son on yılda uzaktan eğitim yaygın teknoloji ve sosyoekonomik gelişmelerle eğitimin içinde bulunduğu bağlamı değiştirmiştir (Cleveland-Innes, 2021). Uzaktan eğitimde tasarlanan öğretim uygulamalarında kullanılan materyaller internet ortamında esnek ve uygun bir şekilde oluşturulup güncellenebilir. Çeşitli teknolojiler sürece katılarak günün her saatinde kullanılabilir. Yer ve zaman fark etmeden sunulabilen etkili ve modern bir öğrenme sağlanabilir (Telli-Yamamoto ve Altun, 2020). Böylelikle kurumsal temelli eğitim devam ederken çocuk ve öğretmenin ayrı ortamlarda, etkileşimli telekomünikasyon araçları vasıtasıyla ve öğrenme süreçlerinde görsel, işitsel materyallerle veri paylaşımı sağlaması mümkün olur (Karan, 2021). Ancak tüm bu uygulamaların okul öncesi eğitimde gerçekleşmesi; eğitime erişimde engeller başta olmak üzere eğitimin niteliği sorununu da beraberinde getirmiştir.

Küçük çocuklar için uygunluğu tartışmalı olan uzaktan eğitimin verimliliğini arttırmak için öğretmenlerin çocuklarla olan etkileşiminin sürdürülmesi ve aile öğretmen işbirliğinin arttırılması önerilmektedir (UNICEF, 2020). Yaşanılan süreçte uzaktan eğitimin acil olması gereği pek çok öğretmenin bu konuda donanımsız olarak sürece başlaması, ailelerin konu hakkında bilgi ve deneyim eksikliğinin olması ve eğitim politikalarındaki eksiklikler ise çekirdekten bütüne pek çok zorluğa neden olmuştur. Bu konuda eğitim politikaları açısından Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (2021) tarafından atılan önemli adımlardan biri Dünya Bankası’nca finanse edilen Türkiye Güvenli Okullaşma ve Uzaktan Eğitim Projesidir (SSDE). Projeye pandemi sürecinde duyulan ihtiyaçları gidermek üzere güvenli ve etkileşimli uzaktan eğitime yönelik çalışmaların yanı sıra uzun vadede eğitim teknolojisi bakımından daha güçlü bir yapı oluşturulması hedeflenmektedir (MEB YEĞİTEK, 2021). EBA platformundaki dijital içeriklerin geliştirilmesi ve EBA teknik alt yapısının güçlendirilmesiyle okul öncesi eğitime devam eden öğrencilerin de bu projeden fayda sağlaması hedeflenmektedir. Müfredatla uyumlu hazırlanması planlanan dijital eğitim içeriklerinin yanı sıra dijital okuryazarlık becerilerini desteklemeye yönelik içeriklerin de yer alacağından bahsedilmektedir (SSDE Projesi, 2020). Proje kapsamında yapılan çalışmalar haber bültenleri şeklinde belirli aralıklarla paylaşılmıştır. Temmuz-Ağustos 2021 aylarını kapsayan 4. Haber bülteninde okul öncesi eğitimle ilgili olarak psiko-eğitsel etkinlik kitaplarında yer

alan içeriklerin animasyonlar biçiminde hazırlanarak EBA’da yayımlanması yönünde planlama yapıldığından bahsedilmiştir (SSDE Projesi 4. Haber Bülteni, 2021).

Uzaktan eğitim sürecini yönetmek, öngörülen olası güçlükleri en aza indirmek ve belirli bir niteliği, standardı yakalamak üzere atılan bir başka adım ise Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından 26.11.2020 tarihli ve 17311375 sayılı bir yönergeyle açıklanmıştır. Bu yönergede öğretmenlerden ailelerle iletişim kurabilecekleri yöntemleri belirlemesi, günlük eğitim akışlarındaki her bir etkinlik için 20 dakikayı geçmeyen toplam 6 etkinlik saati planlaması, haftada üç defa çocuklarla canlı çevrimiçi ortamlarda bir araya gelinmesi ve izleme, değerlendirme işlemlerinin günlük olarak yapılması önerilmiştir (MEB, 2020b).

Erken çocukluk eğitiminde kullanılan uzaktan eğitim modellerinin aile katılımlı öğrenme, projeler yapma, çalışma ziyaretleri, kısa sınav türündeki değerlendirmeler, çevrimiçi öğrenme, yaratıcılık yarışmaları, film ve videolar, yaratıcı ve etkileşimli hikâyeler, materyal kayıtları ile öğrenmenin takdir edilmesini içeren düzenlemelerden oluştuğu söylenebilir (Ali, Samiaji & Prawening, 2021). Dünyanın pek çok yerinde benzer uygulamalar gerçekleştirilmiş olup birkaç uygulama örneğine yakından göz atılırsa; Solekhah (2020) Endonezya’daki okul öncesi uzaktan eğitim faaliyetlerinde aile ve öğretmenler arasında olumlu etkileşim sağlamanın amaçlandığını belirtmiştir. Uzaktan eğitimde değerlendirmenin önemi vurgulanmış, öğretmenler Haftalık Öğrenme Uygulama Planı (RPPM) hazırlamışlardır. Çocukların yaş, beceri ve ihtiyaçlarına göre öğrenme adımları içeren ders planları, hem öğrencilerin gelişimini sağlamak hem de ailelere öğrenme süreci hakkında rehberlik etmektedir. Ailelerin etkinlikleri yaptığına dair dönütler uygulamalar sırasında çekilen fotoğraf veya videolarla alınmıştır (Solekhah, 2020).

New York’ta yapılan bir uygulamada, pandemi sürecinde uzaktan eğitim hizmetlerine yönelik bir kılavuz yayınlandığını belirten katılımcılar süreçte çocuklarla canlı videolu sabah toplantıları şeklinde senkron öğrenme ortamları kurduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra önceden kaydedilmiş hikâyeleri içeren asenkron öğrenme tekniklerini kullanarak eğitime devam ettiklerini açıklamışlardır. Genel olarak en yaygın uzaktan eğitim stratejisinin, ailelere çocukları ile yapacakları aktiviteleri veya ödevleri e posta ya da mesaj olarak gönderme olduğunu belirtmişlerdir (Tarrant ve Nagasawa, 2020). Pasifik’te gelişmekte olan küçük bir adada yapılan uygulamalarda iki özel erken çocukluk eğitimi veren kurumda öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrenme paketleri hazırladıkları görülmektedir. Hazırlanan öğrenme paketleri e-posta, Viber, Zoom gibi uygulamalar üzerinden velilere gönderilmiştir. Bu yöntemler ile ulaşamayan ailelere öğrenme materyalleri basılı olarak ulaştırılmıştır (Dayal ve Tiko, 2020).

Uzaktan eğitim sürecinde çoğu Çinli ebeveyn, çocuklarının çevrimiçi öğrenmeyi deneyimlediğini ve genellikle yarım saatten az sürelerle çevrimiçi öğrenme platformlarında zaman geçirdiğini ifade etmişlerdir. Çevrimiçi öğrenme sürecinde okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarına rehberlik ettiğini, çocukların çoğunlukla sisteme kaydedilen çevrimiçi etkinlikleri yaptıklarını belirtmişlerdir. Bahsi geçen etkinliklerdeki çevrimiçi öğrenme materyallerinin içeriğinin daha çok okuryazarlık, beyin egzersizleri, bilim ve sanat gibi etkinliklerden oluştuğu ifade edilmiştir (Dong, Cao ve Li, 2020). Hong Konglu aileler de uzaktan eğitim sürecinde daha çok öğretmen tarafından sisteme yüklenen çevrimiçi etkinlikler ve farklı çevrimiçi kaynaklardan öğrenme materyalleri sağlandığı belirtmişlerdir. Senkronize olarak gerçekleştirilen büyük, küçük grup ve bire bir öğretim etkinliklerinin asenkron uygulamalara göre nispeten daha az sağlandığını belirtmiştir. Ailelerden gelen dönütlere göre araştırmacılar; çocukların ilgilerini çekebilecek ve özerkliğini destekleyebilecek etkinlikler ile ev ortamında iletişim ve geri bildirimde bulunabilecekleri uzaktan öğrenme materyalleri hazırlayabilmek konusunda öğretmenlere eğitim ve destek sağlanmasının gerekli olduğu çıkarımında bulunmuşlardır (Lau ve Lee, 2020).

Tüm dünyada gerçekleştirilen uygulamaların ortak noktası olarak öğretmen ve aileler arası işbirliğinin artırılarak çocuklar için en az ekran kullanım süresince en etkili ve verimli uygulamaların yapılarak değerlendirilmesinin temel hedef olduğu anlaşılmaktadır. Bir başka ortak nokta ise eğitimcilerin sürece hazır olmaması nedeni ile yaşadıkları sorunlardır (Aktan-Acar, Erbaş ve Eryaman, 2021; Alan, 2021; Altın ve Gündoğdu, 2021; Aral ve Kadan, 2021; Aytac, 2021; Dayal ve Tiko, 2020; Dong, Cao ve Li, 2020; Lau ve Lee, 2020; Solekhah, 2020; Tarrant ve Nagasawa, 2020; Telli-Yamamoto ve Altun, 2020). Bu bağlamda öğretmenlerin çevrimiçi uzaktan eğitim sürecindeki eğitsel deneyimleri ve yaşıntılarının incelenmesi önemlidir.

Türkiye’de okul öncesinde uzaktan eğitimle öğretmenlerce yürütülen çalışmalar öğretmen görüşlerine odaklanmıştır. Uzaktan eğitime dair öğretmenlerin olumlu, olumsuz ve yansız görüşler bildirdikleri, sürecin sınırlılıklarına değindikleri söylenebilir (Aktan-Acar, Erbaş ve Eryaman, 2021; Yürek, 2021). Yaşanılan problemler bakımından ise teknolojik alt yapı en çok dile getirilen problem olmuştur. Bunu ailelerin eğitimsel süreçlere katılımı izlemiştir (Aktan-Acar, Erbaş ve Eryaman, 2021; Alan, 2021; Altın ve Gündoğdu, 2021; Aral ve Kadan, 2021; Bartan, 2020). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitsel deneyimleri olarak gerçekleştirdikleri uygulamaların içeriğini inceleyen bir çalışma ile karşılaşılmamış; ancak araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen müdahale çalışmalarının olduğu ve etkili, işe yarar sonuçlar verdiği görülmüştür (Akın ve Aslan, 2021; Aral ve ark., 2021). Bu bağlamda alan yazına okul öncesi eğitimde uzaktan eğitim uygulamaları hakkında katkı yapacak bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin pandemi nedeniyle gerçekleşen çevrimiçi uzaktan eğitim sürecinde çocuklarla gerçekleştirdikleri etkinliklerin ve etkinlik uygulama sürecinde öğretmenlerin deneyimlerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirdikleri canlı ders etkinlikleri; türleri, içerikleri, etkinliklerde yer verilen kavramlar, tercih ettikleri öğretim yöntemleri, kullandıkları etkinlik değerlendirme yöntemleri, etkinliklerin aile katılımı boyutunda neler yaptıkları, varsa özel gereksinimli öğrencilerine yönelik gerçekleştirdikleri uyarlamalar bakımından değerlendirilmiştir. Etkinliklerin uygulanması sürecindeki deneyimleri ise; etkinliklerin planlanması sürecinde yararlandıkları kaynaklar, etkinliklerin uygulanmasında karşılaştıkları sorunlar ile uygulamada başarıyı arttırmaya yönelik aldıkları önlemlerin incelenmesiyle irdelenmiştir.

Yöntem

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirdikleri uygulamaların detaylı incelenmesi amaçlandığından buna uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması tercih edilmiştir. Durum çalışmasına uygun planlama Yıldırım ve Şimşek’in (2013) tanımladığı sekiz basamakta gerçekleştirilmiştir. Bu basamaklar (Yıldırım ve Şimşek, 2013);

1. Araştırma soruları geliştirilmiştir.
2. Araştırmanın alt problemleri belirlenmiştir.
3. Analiz birimleri tespit edilmiştir.
4. Çalışılacak durum belirlenmiştir.
5. Araştırmaya katılacak bireyler seçilmiştir.
6. Veriler toplanmış ve toplanan veriler alt problemlerle ilişkilendirilmiştir.
7. Veriler analiz edilerek yorumlanmıştır.
8. Durum çalışması raporlaştırılmıştır.

Araştırmanın alt amaçları göz önünde bulundurulduğunda durum çalışması türlerinden bütüncül çoklu durum çalışmasının kullanılması kararlaştırılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Buna göre her bir öğretmenin uzaktan eğitim sürecinde yürüttüğü çalışmalar bir analiz birimi olarak ele alınmış ve birden fazla okuldaki uzaktan eğitim süreci çalışmaları bütüncül olarak incelenmiştir. Araştırmada ele alınan alt amaçları incelemek maksadıyla bütüncül durum çalışması kapsamında ve nitel araştırmalarda birden fazla kanıt sunulmasının önemi de göz önünde bulundurularak; birden fazla araştırma teknik bir arada kullanılmıştır. Buna göre öğretmenlerin gerçekleştirdikleri etkinlikleri detaylı incelemek için doküman incelemesi tekniğinden faydalanılmıştır. Öğretmenlerin uyguladıkları etkinlikleri planlama süreçleri ve etkinliklerde karşılaştıkları sorunlar ile uygulamadaki başarıyı arttırmaya yönelik neler yaptıklarını incelemek için ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Edirne il merkezinde bulunan resmi, 24 adet okul öncesi eğitim kurumu arasından 30 Kasım 2020 ile 22 Ocak 2021 tarihleri arasında uzaktan eğitime canlı derslerle devam eden 6 okul öncesi eğitim kurumu oluşturmuştur. Belirlenen her okuldan iki öğretmen araştırmanın çalışma grubuna dâhil edilmiş ancak araştırma sürecinde bir öğretmen araştırmanın verilerini eksik olarak paylaşması nedeniyle çalışma grubundan çıkarılmıştır. Araştırma toplam 6 farklı okul öncesi eğitim kurumundan 11 farklı öğretmenin canlı ders etkinliklerinin incelenmesiyle tamamlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı kadın olup, yaş ortalamaları 35,09 yıl ve mesleki kıdemleri

ortalama olarak 11,81 yıldır. Okullarının bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumunu 1 öğretmen alt, 2 öğretmen orta ve altı, 8 öğretmen orta ve üstü gelir grubu olarak tanımlamıştır. Öğretmenlerin görev yaptığı okul öncesi eğitim kurumlarının 8'i anasınıfı iken 3'ü anaokuludur. Öğretmenlerin görev yaptıkları sınıflarda eğitime devam çocukların yaşları bakımından ise 3 sınıf 48-60 aylık, 7 sınıf 54 ay ve üzeri yaş grubuyla çalışmaktadır. Anasınıfı kayıtlarında 60 ay ve üzeri çocukların kayıtlarının ardından başvuru halinde kontenjan bulunması durumunda daha küçük çocukların da eğitime dâhil olabilmesi nedeniyle yaş aralıklarında böylesi bir değişim meydana gelmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan doküman incelemesi tekniğine uygun olarak araştırmacı tarafından bir etkinlik planı inceleme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanılması sırasında ise yine araştırmacı tarafından hazırlanan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Etkinlik planı inceleme formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan form 3 alan uzmanının görüşleri alınarak düzenlenmiştir. Buna göre formda araştırmacının amacına uygun olarak öğretmenlerden alınan canlı ders etkinlik planlarının analizi sürecinde değerlendirilecek olan etkinlik çeşidi, etkinlik içeriği (hangi gelişim alanına ağırlık verdiği), kavramlar, öğretim yöntemleri, değerlendirme yöntemleri (sorular, değerlendirici etkinlikler), aile katılımı çalışmalarına yer verme durumu ve sıklığı, varsa özel gereksinimli öğrencilere yönelik yapılan uyarlamalara dair değerlendirmeleri içermektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan form 5 alan uzmanının düzenlenmiştir. Formda öğretmenlerin demografik bilgileri ile ilgili olarak yaş, cinsiyet, mesleki kıdeme dair bilgiler yer almaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları ise uzaktan eğitime yönelik olarak canlı ders etkinlik planlama sürecinde öğretmenlerin yararlandıkları kaynakların neler olduğu, uzaktan eğitimde canlı ders etkinlikleri uygularken karşılaştıkları sorunlar ile uzaktan eğitim uygulamalarında başarıyı arttırmaya yönelik aldıkları önlemlerin neler olduğu hakkında toplam 3 sorudur. Formda yer alan sorular öğretmenler ile araştırmacının gerçekleştirdiği telefon görüşmelerinde ele alınmıştır.

Etik

Bilimsel araştırmalarda etik kurallara uygunluğu sağlamak üzere araştırmaya dair ilk olarak Trakya Üniversitesinden 24.02.2021 tarihinde 02/06 numaralı kararla etik kurul onayı alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında belirlenen okullardaki kurum yöneticileri ve öğretmenlerle yapılan bilgilendirici telefon görüşmelerinin yanı sıra öğretmenlerden elektronik posta yolu ile alınan katılım onamları da etik ilkelere uygunluğu destekleyen uygulamalardır.

Geçerlik Güvenirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamak üzere durum çalışmasına uygun tekniklerden faydalanılmıştır. Buna göre araştırmacının durumla etkileşim süresi uzun tutulmuş, veri çeşitlemesi yapılmıştır (doküman incelemesi tekniği ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği). Araştırmacı tarafından hazırlanan formlara dair uzman görüşleri alınmıştır. Araştırma planı, veri toplama süreci ve analizi detaylı, açık biçimde ortaya konmuş, araştırmacı takip ettiği yolları açık biçimde ifade etmiştir. Bunun yanı sıra araştırmanın raporlanması aşamasında araştırmacı tarafından araştırmanın gelişimini basamak basamak ve belirli bir sistematikte açıklamış ve ilişkili dokümanlarla desteklemiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci 2020-2021 eğitim öğretim yılı Mart ayında aynı yılın güz döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitimde canlı derslere dair görüşlerin alınması biçiminde gerçekleşmiştir. Araştırmanın veri toplama aşamasında çalışma grubunu oluşturan okullarda yer alan yönetici ve öğretmenlerle telefon görüşmeleri gerçekleştirilerek araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlere elektronik posta yolu ile katılım onay formları gönderilmiş ve doldurarak imzalamalarının ardından araştırma süreci başlatılmıştır. Araştırmanın verileri öğretmenlerin 30 Kasım 2020 ile 22 Ocak 2021 tarihleri arasında uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirdikleri canlı ders etkinliklerine dair tüm dokümanları günlük ve haftalık olarak tasnif ederek elektronik posta yoluyla araştırmacıya iletilmesiyle başlamıştır. Bunu takiben araştırmacı ile öğretmenler her iki tarafa da uygun olarak belirlenen gün ve saatte yapılan aramalar yoluyla yarı yapılandırılmış görüşmeleri gerçekleştirmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ortalama 15 ile

20 dakika arasında sürmüştür. Öğretmenlerin her birinden alınan izinler doğrultusunda görüşmelerde yalnızca araştırmada değerlendirmek üzere ses kaydı alınmıştır. Görüşmeler sonucunda öğretmenlere teşekkür edilerek elde edilen ses kayıtları yazılı dokümanlar haline dönüştürülmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmanın doküman inceleme tekniği yoluyla derlenen belgeleri olarak 8 haftalık sürede öğretmenlerin canlı derslerde gerçekleştirdikleri etkinliklerde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından haftalık olarak belirlenen minimum canlı ders sayısı temel alınarak ve yeni yıl gibi resmi tatil günleri düşülerek toplam 19 günlük canlı ders etkinlik planı incelenmiştir. Öğretmenlerin elektronik posta ile ulaştırdıkları planlarında bazı öğretmenlerin daha fazla sayıda canlı ders yaptığı görülse de bu dersler arasından tüm öğretmenlerin uyguladığı belirlenen ortak günler incelemeye alınmıştır. Bu planlarda yer alan etkinliklerin her biri etkinlik planı inceleme formu kullanılarak değerlendirilmiştir.

Etkinlik planlarının değerlendirilmesinde biri araştırmacı diğeri okul öncesi eğitim uzmanı olmak üzere iki kodlayıcı verileri incelemiştir. Bu kapsamda iki kodlayıcı etkinlik planı değerlendirme formunu kullanarak toplam 5 öğretmenin 8 haftalık süreçte uyguladıkları 19 günün canlı ders etkinliklerini ayrı ayrı incelemiştir. Yapılan incelemelerin sonunda her bir öğretmenin uygulaması için etkinlik değerlendirme formunun herhangi bir bölümünde kodlayıcılar tarafından yapılan farklı kodlama, görüş ayrılığı olarak hesaplanmıştır. Buna göre 5 öğretmenin 19 günlük canlı ders etkinliklerinde yani toplam 95 etkinliğin 19'unda değerlendiriciler arası görüş ayrılığı olduğu belirlenmiştir. Miles ve Huberman (1994) tarafından Güvenirlik=Görüş Birliği/Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı olarak hesaplanması önerilen kodlayıcılar arası güvenirlilik değeri bu durumda %80 olarak belirlenmiştir. Kodlayıcılar yeniden bir araya gelerek değerlendirmelerinde farklılaşan noktaları tartışmış ve 1 öğretmenin 19 günlük etkinliğini birlikte kodlamıştır. Söz konusu fikir farklılıkları giderildikten sonra kalan 5 öğretmenin etkinlikleri kodlayıcılar tarafından üçe iki olacak şekilde değerlendirilmiştir. Tüm dokümanların değerlendirilmesi neticesinde etkinlik çeşidi, etkinlik içeriği (hangi gelişim alanlarına ağırlık verildiği), kavramlar, öğretim yöntemleri, değerlendirme yöntemleri (sorular yahut değerlendirici etkinlikler), aile katılımı çalışmalarına yer verme durumu ve sıklığı, varsa özel gereksinimli öğrencilere yönelik yapılan uyarlamalara ilişkin değerler frekans ve yüzde olarak ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin uyguladıkları canlı ders etkinlik planlarının yanı sıra bu süreçteki yaşantılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan ve öğretmenlerin etkinlik planlamada yararlandıkları kaynakları, canlı derslerde yaşadıkları güçlükleri ve bunlara yönelik geliştirdikleri önerileri soran yarı yapılandırılmış görüşme formunda sorulan soruların analizinde içerik analizinden faydalanılmıştır. Buna göre öncelikle alan yazın taranarak ve toplam 11 öğretmenin tamamının görüşmeleri incelenerek kodlar ve kategoriler belirlenmiştir. Araştırmacı analiz sürecinde etkinlik planlarını değerlendiren okul öncesi eğitim uzmanı ile birlikte iki kodlayıcı olarak kapalı kodlama yönteminden faydalanmıştır. Kodlayıcılar toplam 4 farklı öğretmen görüşmesini deşifre ederek ilgili kategorilere yerleştirmiştir. Kodlayıcılar arası güvenirlilik katsayısı Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen formül hesaplanarak %83,33 olarak belirlenmiştir. Kodlayıcılar görüş farklılıklarının nedenleri hakkında görüşerek ortak bir karara varmış ve kalan 6 öğretmen görüşmesini üçerli olarak incelemiştir. Etkinlik planlamada yararlanılan kaynaklar, canlı derslerde yaşanan güçlükler ve bunlara yönelik geliştirilen çözüm önerileri ise ilgili kategorilerde yer alan frekans ve yüzde değerleri olarak incelenmiştir. MAXQDA programı kullanılarak yapılan değerlendirmeler grafikleştirilerek sunulmuştur. Araştırmanın doküman incelemesi tekniği ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde edilen verilerinin analizi neticesinde elde edilen sonuçlar ardıl olarak ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde gerçekleştirdikleri etkinliklere yakından bakmayı ve etkinliklerin planlanması sürecinde yararlandıkları kaynaklar, etkinliklerin uygulanmasında karşılaştıkları sorunlar ile uygulamada başarıyı arttırmaya yönelik aldıkları önlemleri incelemeyi hedefleyen araştırmada öncelikle dokümanların frekans-yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Buna göre öncelikle okul öncesi öğretmenlerinin toplam 8 haftalık uzaktan canlı ders sürecinde

gerçekleştirdikleri 19 canlı derste uyguladıkları etkinliklere dair detaylı bulgular tablo 1 ile tablo 6 arasında sunulmaktadır.

Tablo 1

Canlı derslerde gerçekleştirilen etkinliklerin etkinlik çeşidi dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Etkinlik Çeşidi	f	%
Bütünleştirilmiş	181	86,602
Tek	28	13,397
Büyük grup	9	4,306
Küçük grup	-	-
Bireysel	19	9,090
Büyük grup ve bireysel	181	86,602
Toplam	209	100
Türkçe	86	17,916
Sanat	78	16,250
Oyun	62	12,916
Okuma Yazmaya Hazırlık	54	11,250
Fen	52	10,833
Müzik	50	10,416
Matematik	48	10,000
Drama	22	4,583
Hareket	16	3,333
Sanal Alan Gezisi	12	2,500
Toplam	480	100

Tablo 1 incelendiğinde okul öncesi öğretmenleri tarafından canlı derslerde gerçekleştirilen etkinlik çeşitlerinin çoğunlukla bütünleştirilmiş yapıda olduğu ve hiçbir öğretmenin küçük grup etkinlikleri gerçekleştirmediği görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin canlı derslerde uyguladıkları toplam 209 etkinliğin 480 etkinlik çeşidinde gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Bu etkinlik çeşitleri arasında en sıklıkla tercih edilenlerin Türkçe ve sanat olduğu bunu sırayla oyun, okuma yazmaya hazırlık, fen, müzik, matematiği takip ettiği belirlenmiştir. Öğretmeler tarafından en az gerçekleştirilen etkinlik çeşitleri ise drama, hareket ve sanal alan gezileri olmuştur.

Tablo 2

Canlı derslerde gerçekleştirilen etkinliklerde kazanım göstergelerin çocuklara edindirilmesi amacıyla etkinlik içeriğinin ağırlıklı olarak desteklediği gelişim alanına ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Etkinlik İçeriğinin Ağırlıklı Olarak Desteklediği Gelişim Alanı	f	%
Bilişsel Gelişim	101	48,325
Sosyal Duygusal Gelişim	37	17,703
Dil Gelişimi	35	16,746
Motor Gelişim	26	12,440
Özbakım Becerileri	10	4,784
Toplam	209	100

Öğretmenlerin canlı derslerde uyguladıkları etkinliklerin her birinin en yoğun olarak desteklediği gelişim alanı belirlenerek yapılan değerlendirmeye göre öğretmenlerin uyguladıkları toplam 209 etkinlik arasında en çok bilişsel gelişim alanına yönelik çalışmalar yaptıkları görülmüştür. Bilişsel gelişim alanında açık ara farkla gerçekleştirilen etkinlikleri sosyal duygusal gelişim ve dil gelişimi alanlarında birbirine yakın sayılarda yapılan etkinlikler takip etmektedir. Motor gelişimi desteklemeye yönelik çalışmaların ağırlıklı olduğu etkinlikler daha az sayıda iken, öz bakım becerilerini desteklemeyi hedefleyen etkinliklerin en az sayıda olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre öğretmenlerin bilişsel gelişime açık ara farkla ağırlık verdiği söylenebilir.

Tablo 3

Canlı derslerde gerçekleştirilen etkinliklerde yer verilen kavramlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Kavram	f	%
Renk	52	21,940
Zaman	28	11,814
Geometrik şekil	23	9,704
Sayı Sayma	23	9,704
Duygu	11	4,641
Zıt	11	4,641
Yön-Mekânda Konum	10	4,219
Duyu	6	2,531
Miktar	5	2,109
Boyut	4	1,687
Yok	64	27,004
Toplam	237	100

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerce canlı derslerde gerçekleştirilen toplam 209 etkinliğin yaklaşık üçte birinde kavram öğretimi gerçekleştirmediği belirlenmiştir. Kavram öğretimi gerçekleştirilen etkinliklerin bazılarında ise birden fazla kavram öğretimi gerçekleştirilmiştir. Etkinliklerde çocuklara sıklıkla öğretilen kavram grubu renk iken bunun ardından zaman, geometrik şekil ve sayı saymanın geldiği görülmektedir. Zaman kavramlarındaki bu yoğunluğun Aralık ayı nedeniyle gelen yeni yıl kavramının ve sınıfların çoğunun da büyük yaş grubu olmasıyla bilişsel gelişimlerdeki ilerlemeden dolayı öğretmenin zamanla ilgili kavramları seçmesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Tablo 4

Canlı derslerde gerçekleştirilen etkinliklerin uygulanmasında öğretmenlerin tercih ettikleri öğretim yöntemlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Öğretim Yöntemi	f	%
Aktif Öğrenme	171	24,498
Anlatım	110	15,759
Soru-Cevap	91	13,037
Eğitsel Oyun	65	9,312
Gösterip Yaptırma	57	8,166
Müzikle Öğretim Yöntemi	48	6,876
Deney	34	4,871
Gösteri	32	4,584
Drama	19	2,722
Etkileşimli Kitap Okuma	19	2,722
Proje	12	1,719
Rol Oynama	11	1,575
Alan Gezisi	9	1,289
Masal Anlatıcılığı	7	1,002
Etkileşimli Dijital Oyun	6	.859
Örnek Olay	5	.716
Hikâyeleştirme	1	.143
Beyin Fırtınası	1	.143
Analoji	-	-
Kavram Haritası	-	-
Kavram Karikatürü	-	-
Zihin Haritası	-	-
Problem Çözme	-	-
Dijital Hikâyeleştirme	-	-
Arttırılmış Gerçeklik	-	-
Tartışma	-	-
Toplam	698	100

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin canlı derslerde uyguladıkları toplam 209 farklı etkinlikte kullanılan 480 etkinlik çeşidinde en çok; aktif öğrenme, anlatım, soru cevap ve eğitsel oyun

yöntemlerini kullandıkları belirlenmiştir. Tartışma, problem çözme, analogi, kavram haritası, kavram karikatürü, zihin haritası ve arttırılmış gerçeklik yöntemlerinin ise hiç kullanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Etkinliklerde kullanılan öğretim yöntemlerinden ilk haftalarda anlatım, soru cevap ve çocukların özgün ürünler ortaya koyduğu aktif öğrenme yöntemiyle yapılan çalışmaların ağırlıklı olduğu; ilerleyen haftalarda farklı yöntemlerin tercih edildiği de analizler sırasında belirlenmiştir.

Tablo 5

Canlı derslerde gerçekleştirilen etkinliklerin değerlendirilmesinde öğretmenlerin kullandıkları etkinlik değerlendirme yöntemlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Etkinlik Değerlendirme Yöntemi	f	%
Soru türlerine uygun sorular sorma	41	19,617
Değerlendirici etkinlikler uygulama	6	2,870
Değerlendirme yer almamaktadır	162	77,511
Etkinlik sayısı	209	100

Öğretmenlerin canlı derslerin uyguladıkları toplam 209 canlı dersi değerlendirmede eksikliklerinin olduğu, öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisinin etkinlik sonunda değerlendirme yapmadığı görülmüştür. Değerlendirmeler yapılan etkinliklerde ise sıklıkla uygulanan değerlendirmenin sorular sormak olduğu anlaşılmıştır. Etkinliklerle yapılan öğretimde çocuklardan alınacak geri bildirimler, sürecin çocuklar açısından faydasını göstermekle birlikte öğretmene program hazırlamada önemli dönütler sağlamaktadır. Ancak öğretmenlerin etkinlik planlarında değerlendirmelere çok az yer vermesi çocukların katıldıkları etkinliklere dair fikirlerinin alınmasında bu aracın yetersiz kullanıldığını göstermektedir. Değerlendirmedeki bu eksiklik aynı zamanda öğretmenin etkinlik planlarını hazırlarken bir sonraki aşamada çocukların gelişimsel sürekliliklerini desteklemek için kuracağı bağlantıları belirlemesinde de yetersizliklere neden olabilecektir.

Tablo 6

Canlı derslerde gerçekleştirilen etkinliklerin aile katılımı olması durumu ve etkinliğin hangi aşamasında gerçekleştiğini gösteren frekans ve yüzde değerleri

Aile Katılımı	f	%
Aile Katılımı Var	93	44,497
Aile Katılımı Yok	116	55,502
Aile Katılımının Gerçekleştiği Aşama		
Etkinlik öncesi hazırlık aşaması	18	19,354
Etkinlik sırası aktif destek	50	53,763
Etkinlik sonrası tamamlayıcı destek	25	26,881

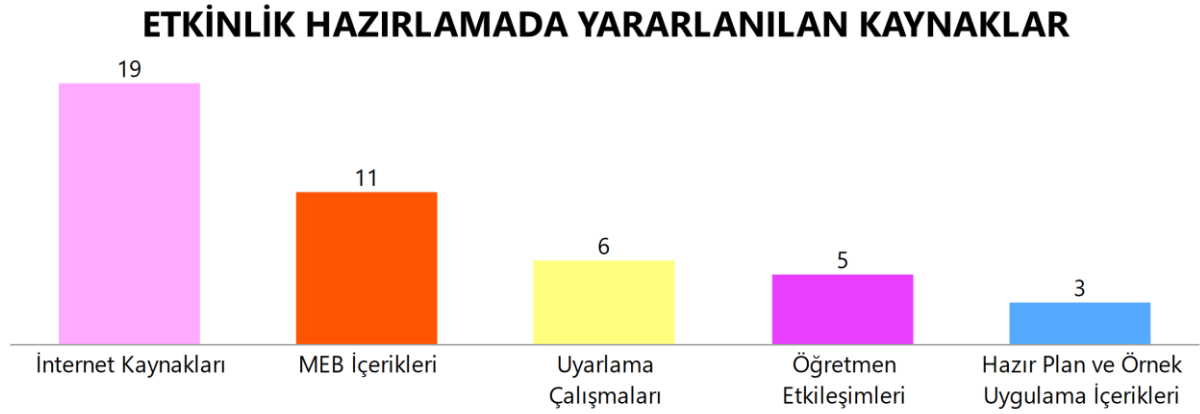
Canlı derslerde öğretmenlerce yapılan toplam 209 etkinliğin yarından biraz daha fazlasında aile katılımının olmadığı görülmektedir. Aile katılımı yapılan etkinliklerde ise aileden en çok etkinlik sırasında aktif destek alındığı belirlenmiştir.

Araştırma amacı doğrultusunda incelenen bir diğer değişken ise canlı ders etkinlik uygulamaları sırasında özel gereksinimli öğrencilerine yönelik öğretmenlerin gerçekleştirdikleri uyarlamalardır. Ancak araştırmaya katılan hiçbir öğretmenin sınıfında tanılanmış özel gereksinimli çocuk bulunmamaktadır.

Araştırmanın yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilen verilerinin analizinde frekans hesaplamalarının yanı sıra içerik analizi de yapılmıştır. Uzaktan eğitimde gerçekleştirilen canlı derslerde öğretmenlerce uygulanan etkinliklerin planlanması, uygulama güçlükleri ve buna yönelik geliştirilen önlemler bu bölümde ele alınmıştır. Katılımcılara sorulan “Okul öncesi eğitimde uzaktan eğitim sürecini deneyimleyen bir öğretmen olarak; bu süreçte planladığınız etkinlikleri hazırlama sürecinde hangi kaynaklardan yararlandınız?” sorusuna ilişkin yanıtlara dair oluşturulan kodlar ve alt kodlara Şekil 1.’de yer verilmiştir.

Şekil 1

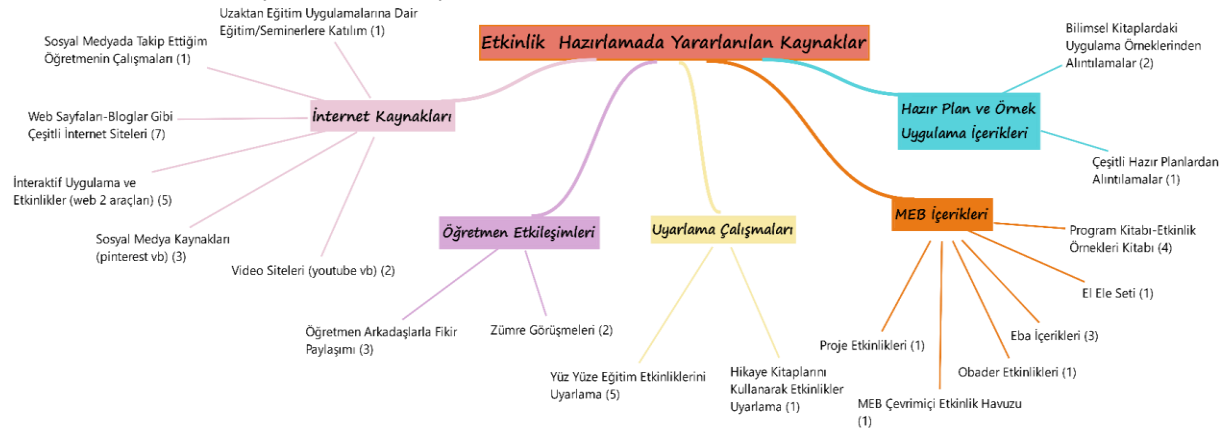
Etkinlik hazırlamada yararlanılan kaynaklar



Araştırmaya katılan toplam 11 öğretmen uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirdikleri canlı derslerde gerçekleştirmek için etkinlik hazırlarken en çok internet kaynaklarından (f=19) yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bunun ardından en çok faydalandıkları kaynakları Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı içerikler (f=11), uyarladıkları çalışmalar (f=6), başka öğretmenlerle kurdukları etkileşim (f=5), ile hazır plan ve örnek uygulama içerikleri (f=3) takip etmektedir. Bu kaynaklar daha yakından incelendiğinde öğretmenlerin faydalandıkları kaynaklar arasında sıklıkla başvurdukları alt alanların internet kaynakları bakımından web sayfaları-bloglar gibi çeşitli internet siteleri ile interaktif uygulamalar (web2 araçları) olduğu belirlenmiştir. MEB içerikleri bakımından program kitabında yer alan örnek etkinliklerden yararlandıkları; öğretmenlerin uyarlamalar yaptıkları etkinlikler arasında sıklıkla yüz yüze yaptıkları etkinlikleri çevrimiçi platforma uyarladıkları görülmüştür. Öğretmen etkileşimleri bakımından öğretmen arkadaşları ile fikir paylaşımları etkili olurken; hazır plan ve örnek uygulama içerikleri bakımından bilimsel kitaplardaki uygulama örneklerinden alıntılar yapılmıştır. Öğretmenlerin yararlandıkları kaynakların daha özelleşmiş olarak görünümü Şekil 2'de sunulmaktadır.

Şekil 2

Etkinlik hazırlamada yararlanılan kaynaklara ilişkin alt kodlar



Öğretmenlerin uzaktan eğitimde gerçekleştirdikleri canlı ders etkinliklerini planlamaya dair fikirlerine ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir;

“İnternetten araştırdığım, çeşitli sosyal medya kaynaklarından beğendiğim bulduğum çalışmalara baktım. Öğretmen arkadaşlarımızla istişare ederek bazı etkinlikler üzerine çalışmalar yaptık. Program kitabımızdaki, aile katılımı kitabımızdaki örnek etkinliklerden yararlandım. Elimde bulunan kaynak kitaplardan ve bazı kitaplardaki hazır etkinlik örneklerinden yararlandım” (K1)

“Uzaktan eğitim sürecinde etkinliklerimde EBA’dan çok faydalandım....Etkinlikleri hazırlama sürecinde Wordwall adlı uygulamayı kullanarak uzaktan eğitim sürecine ilişkin etkinlikler oluşturdum.

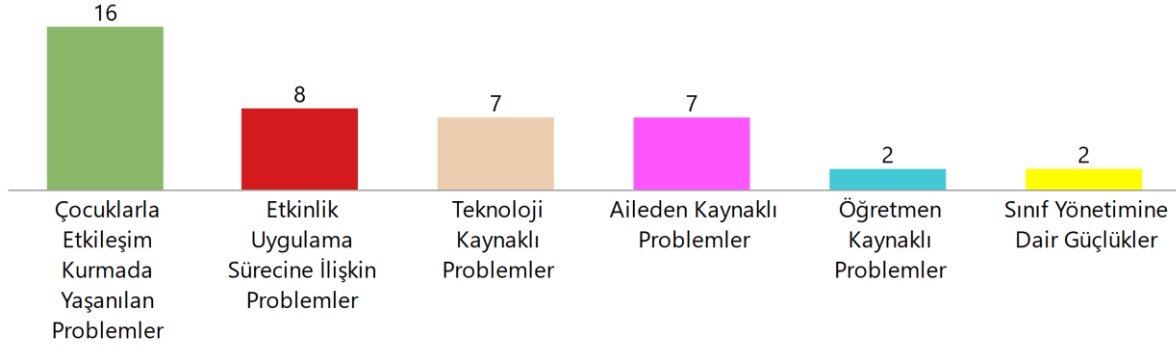
Uygulamada sınıfım adına etkinlikler oluşturdum. Çark, bul getir, açılır pencereler şeklinde bilmece gibi oyunlar tasarladım.” (K4)

“Youtube’da pek çok videodan faydalanıp eğitsel oyunlar hazırladım. Instagram’da takip ettiğim öğretmenlerin kaynaklarını, paylaşımlarını inceleyerek kendi etkinliklerimi hazırladım. Yüz yüze eğitimde kullandığım kaynakları uzaktan eğitime uyarlayarak onlardan da yararlandım.” (K5)

Şekil 3

Etkinlik uygulamada yaşanan sorunlar

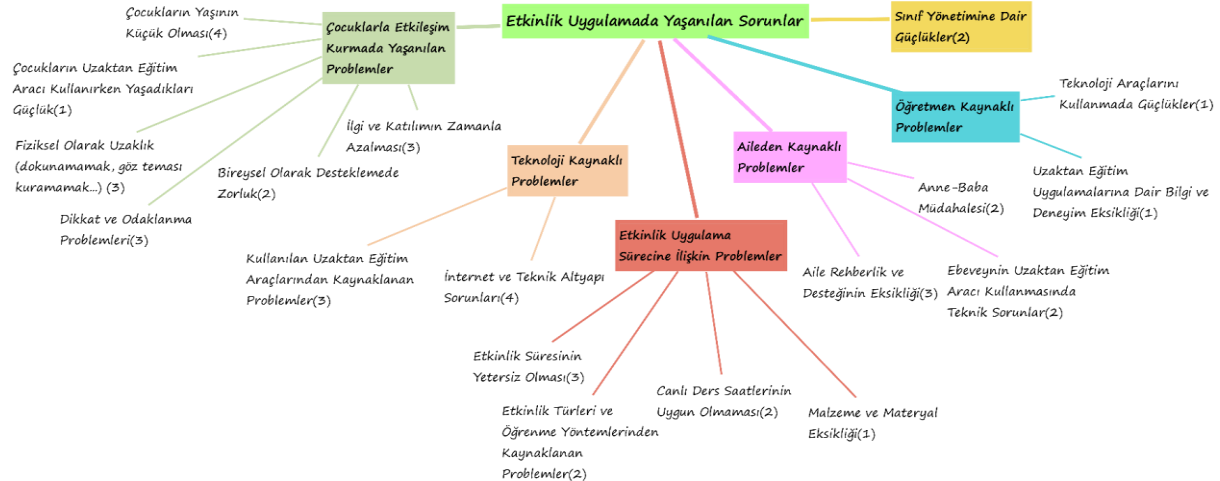
ETKİNLİK UYGULAMADA YAŞANILAN SORUNLAR



Öğretmenlerin uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirdikleri canlı derslerde karşılaştıkları güçlükler incelendiğinde ise Şekil 3’te sunulduğu üzere sıklıkla yaşanan güçlüğü çocuklarla etkileşim kurmada yaşanan problemler (f=16) olduğu anlaşılmaktadır. Bunu etkinlik uygulama sürecine ilişkin problemler (f=8), teknoloji kaynaklı problemler (f=7), aileden kaynaklı sorunlar (f=7) takip ederken; en az güçlük yaşadıkları alanları öğretmen kaynaklı problemler (f=2) ve sınıf yönetimine dair güçlükler (f=2) olarak ifade etmişlerdir. Tüm bu güçlükler arasında her bir alanda çoklukla yaşandığı ifade edilen zorluk çocuklarla kurulan etkileşim bakımından çocukların yaşlarının küçük olması, dikkat sürelerinin kısa olması, ilgilerinin kısa süreli olması ve dokunamamak-göz teması kuramamak gibi fiziksel uzaklıklar olduğu anlaşılmaktadır. Etkinlik uygulamaları sırasında etkinlik süresinin yetersizliği ve etkinliklerde kullanılan yöntemler bakımından yaşanan güçlükler ön plana çıkmaktadır. Teknoloji kaynaklar problem olarak internet ve teknik alt yapı sorunları yer alırken; aileden kaynaklı problemlerin ise çoğunlukla eksik rehberlik ve destek olduğu görülmektedir. Öğretmenler kendilerinden kaynaklı problemleri teknoloji araçlarını kullanmada ve uzaktan eğitime uygun etkinlik hazırlama konusundaki ön bilgi yetersizlikleri olarak ifade etmişlerdir. Sınıf yönetiminde yaşadıkları sorunları özelleştirerek anlatmamış yalnızca sınıf yönetiminde güçlükler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çevrimiçi uzaktan eğitimle gerçekleştirdikleri canlı derslerde yaşadıkları sorunların daha detaylı görünümüne Şekil 4’te yer verilmiştir.

Şekil 4

Etkinlik uygulamada yaşanan sorunlara ilişkin alt kodlar



Öğretmenlerin canlı derslerdeki etkinlik uygulamalarında yaşadıkları güçlükler dair görüşlerinden bazı örneklerle aşağıda verilmiştir:

“Çocukların dikkatini toplamak, hepsine aynı anda yetiştirmek bu süreçte çok zor. Bazen etkinliklerden kopabiliyorlar...” (K3)

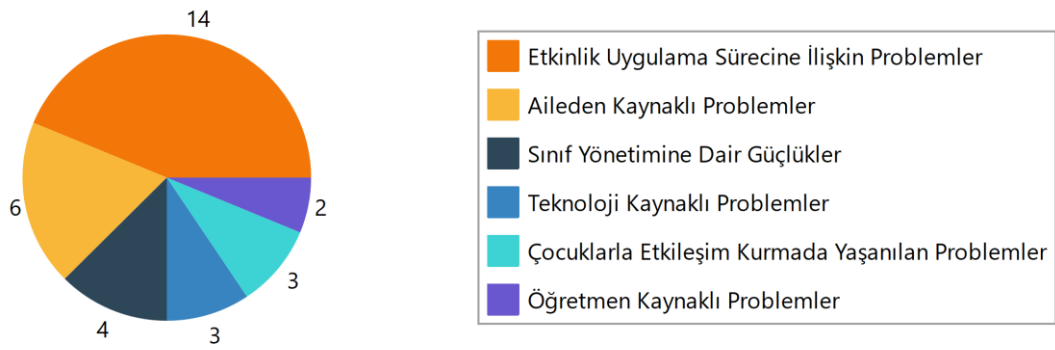
“Yaşadığım en büyük sorun erişimin az olması oldu. İlk başlarda katılım iyiydi fakat ne zaman ki aileler çalışmaya başladı evlerde tek bir telefon olduğu için, telefonda ebeveynle gidince katılım azaldı. Bunun dışında velinin bilgi sahibi olmaması, teknolojik alet ve uygulamalara hakim olmaması bu süreçte çok sorun yarattı. Yine çocukların küçük olması ve ailelerinde bu kadar sorumluluğu almak istememesi de onların süreçten çabuk sıkılmasına neden oldu.” (K6)

“İnternet sıkıntısı yaşadık. Bunun yanında çocukların aileleri yanlarında olmuyordu yaşları da küçük olduğu için canlı ders sürecine odaklanmakta sıkıntı yaşıyorlardı.” (K7)

Şekil 5

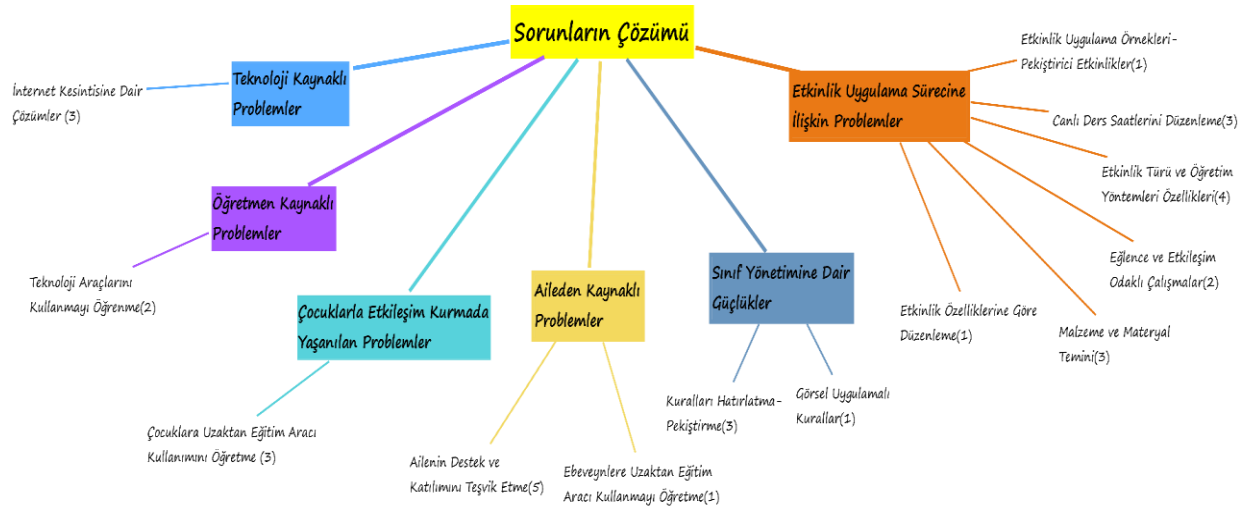
Sorunların çözümü

SORUNLARIN ÇÖZÜMÜ



Araştırmaya katılan ve çevrimiçi uzaktan eğitimle yapılan canlı derslerde güçlükler yaşayan öğretmenlerin bu sorunlara geliştirdikleri çözümler Şekil 5’te açıklanmıştır. Buna göre pek çok öğretmenin etkinlik uygulamalarına ilişkin problemlerin çözümünden (f=14) bahsettiği görülmektedir. Bunu takiben öğretmenlerin çözümler geliştirdiklerini ifade ettikleri durumlar aileden kaynaklı problemlerin çözümü (f=6), sınıf yönetimine dair güçlüklerin çözümü (f=4) teknoloji kaynaklı problemlerin çözümü (f=3), çocuklarla etkileşim kurmada yaşanan problemlerin çözümü (f=3) ve öğretmen kaynaklı problemlerin çözümüdür (f=2). Geliştirilen çözümlere yakından bakıldığında etkinlik uygulama sürecine dair malzeme ve materyal temini ile faydalanılan etkinlik çeşidi ve öğretim yönteminde gerçekleştirilen değişikliklerin çokça işe yaradığından bahsetmişlerdir. Aileden kaynaklanan problemleri çözmede ailenin destek ve katılımını teşvik ettiklerini söylemişlerdir. Sınıf yönetimine dair sadece 2 öğretmen güçlü yaşadığını belirtse de 4 farklı öğretmen sınıf yönetimi anlamında çözüm önerileri geliştirdiklerini vurgulamışlardır. En çok faydalanılan yöntem ise sınıf kurallarını hatırlatmak olmuştur. Buna göre öğretmenlerin bir kısmının sınıf yönetimini ekstra bir güçlük olarak tanımlamamakla birlikte canlı derslerde sınıf yönetimi bakımından bir şeyler yaptıkları anlaşılmaktadır. Teknoloji kaynaklı sorunları internet kesintisine dair çözüm yollarıyla, kendilerinden kaynaklanan sorunları teknoloji araçlarını kullanmayı öğrenerek ve çocuklarla etkileşim kurmada yaşadıkları problemleri çocuklara uzaktan eğitim aracını kullanmaya öğreterek çözümlediklerini belirtmişlerdir. Ancak burada dikkat çeken nokta pek çok öğretmenin çocuklarla etkileşim kurmada problem yaşadığını belirtmesine karşın yalnızca üç öğretmenin bu duruma dair getirdiği çözümünden bahsetmesidir. Bu da bu problemin öğretmenlerce tam olarak çözülmediğini düşündürmektedir. Öğretmenlerin canlı dersler sırasında yaşadıkları güçlükler dair detaylı açıklamaları Şekil 6’da yer alırken; örnek ifadeleri de peşi sıra sunulmuştur.

Şekil 6
Sorunların çözümüne ilişkin alt kodlar



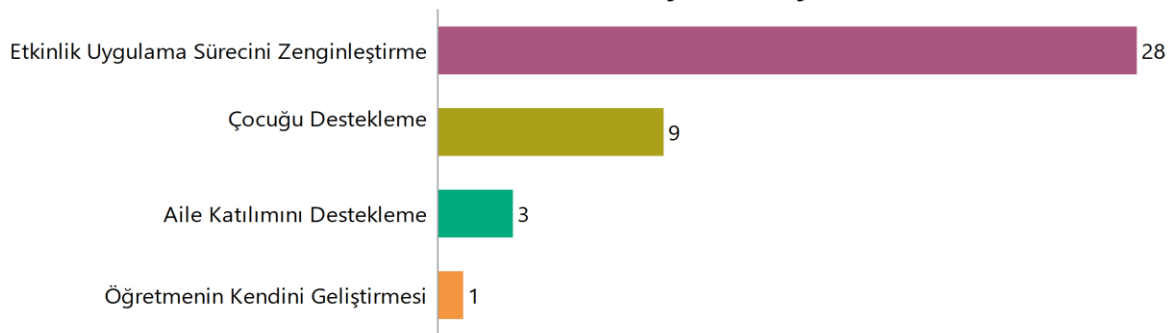
“...Çocuklarla okuldayken oluşturduğumuz kuralları konuştuk, şimdide kurallar belirlememiz gerektiği, arkadaşlarımızı dinlememiz gerektiğini vurguladık” (K4)

“Öncelikle velileri okula davet ettik ve Zoom, Eba kullanmayı öğrettik. Tabi herkesin telefonu, interneti olmadığı için de biz haftada bir gün okula gittik ve çocuklara o hafta yapacağımız etkinliklere ilişkin fotokopiler, ödevler hazırladık tüm çocukların katılımını bu şekilde sağlamaya çalıştık.” (K6)

“Ben Zoom’un özelliklerini öğrendim. Daha sonra sürece kademeli yaklaştım. Yani çocuklara zoomdan neler yapabileceğimizi, nasıl kullanabileceğimizi, iyi vakit geçirebilmek için neler yapabileceğimizi çocuklarla konuşarak planladık. Sonrasında ses açıp kapatmayı öğrettim. Süreçte tek bir etkinlikle süreci kapatmak yerine daha fazla etkinlik olarak zenginleştirmeye çalıştım. Bu kısımda da aktif pasif dengesine çok dikkat ettim. Örneğin bir hikâye okuduk arkasından hemen onu dramatize edip bir oyun oynadık ya da deney yaparak aktif katılımını sağlamaya çalıştım. Bu süreçte hikâyeyi ben ekran paylaşarak değil de klasik sınıfta okuduğumuz gibi elimde tutarak okudum böylelikle kitaba dikkat edip etmediklerini görme şansım oldu buna göre süreci ilerlettim.” (K10)

Şekil 7
Etkinlik uygulamalarının başarısı için yapılanlar

ETKİNLİK UYGULAMALARININ BAŞARISI İÇİN YAPILANLAR

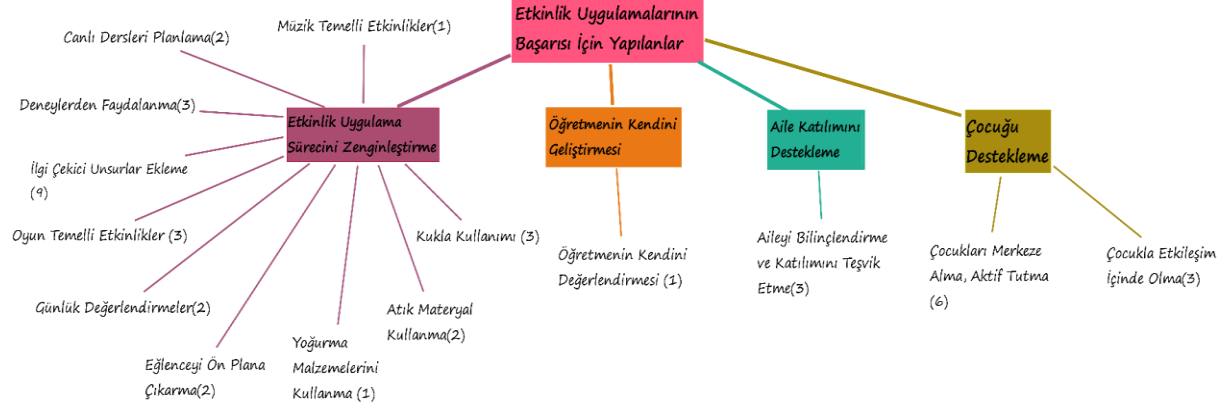


Araştırmaya katılan öğretmenlere araştırma amacı doğrultusunda uzaktan eğitim çalışmalarını gerçekleştirirken canlı dersler sırasındaki etkinlik uygulamalarının başarısını arttırmak için yaptıkları çalışmalar Şekil 7’de sunulmuştur. Buna göre öğretmenlerden sıklıkla gelen yanıt etkinlik uygulama sürecini zenginleştirmedir (f=28). Bunu çocuğu destekleme (f=9) takip ederken nispeten daha az yapıldığı belirtilen uygulamalar aile katılımını destekleme (f=3) ve öğretmenin kendisini geliştirmesidir (f=1). Öğretmenlerin canlı derslerin başarısını arttırmak üzere yaptıklarını belirttikleri uygulamalar daha detaylı olarak incelendiğinde etkinlik uygulama sürecini zenginleştirmek için oyun temelli etkinlikler planladıkları, etkinliklerine ilgi çekici unsurlar ekledikleri, deneyler

gerçekleştirdikleri ve kuklalar kullandıkları görülmektedir. Çocuğu desteklemek için çocuğu merkeze alarak aktif kıldıkları, etkileşimi arttırdıkları; aile katılımı içinse aileyi bilinçlendirerek katılımı teşvik ettikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenin kendini geliştirmesi bakımından ise kendisine yönelik değerlendirme yaptığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin canlı dersler sırasında uyguladıkları etkinliklerin başarısını arttırmaya yönelik yaptıkları uygulamalara ilişkin detaylı açıklamaları Şekil 8’de yer alırken; örnek ifadeleri de peşi sıra sunulmuştur.

Şekil 8

Etkinlik uygulamalarının başarısı için yapılanlara ilişkin alt kodlar



“... Bazen çocukların dikkatleri dağılıp ekrandan farklı yerlere bakabiliyorlar etkinlikleri ilgi çekici yapmak için düzenlemeler yapıyorum” (K1)

“Çocuklar materyalleri seviyor. Onlara sürpriz yapmamı seviyorlar. Onlara sürpriz yapacağımı bildikleri zamanda etkinliklere daha motive olarak katılıyorlar. Ben de etkinlik öncesinde bugün sizlere bunları yaptıracağım gibi görseller, ses kayıtları atıyordum. Örneğin kukla ile bir etkinlik yapacağız kuklanın fotoğrafını Whatsapp üzerinden gönderiyordum. Çocuklar derste o kuklayı bekliyorlardı. Öğretmenim hadi nerde göster kuklayı diye heyecanlanıyorlardı. Dersten önce onlara sesli mesajlar göndermem onları motive ediyordu. Yani ders öncesinde çocuklarla etkileşime geçmek dersi daha heyecanlı beklemelerini sağlıyor ve ders sürecinin başarısını da arttırıyor.” (K2)

“... Tek tip etkinlikten ziyade birçok alanda ilgilerini çekecek etkinlikler tasarlamaya çalıştım. Oyun yoluyla öğrenme yöntemini kazandırmak istediğim davranış, kavram ve kazanımlar için çok fazla kullandım. Her etkinliğimin içine de oyunu ekledim. Bu süreçte çocukların yaratıcılıklarını kullanacakları etkinlikler üzerinde çalıştık bu çocukların çok ilgisini çekti. Yani ortaya kendilerinin bir ürün çıkarması, onların bunu planlaması süreci daha da aktifleştirdi.” (K10)

Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirdikleri çevrimiçi canlı ders etkinliklerinin incelenmesi ile etkinliklerin planlanması ve uygulanması sürecini değerlendirmeyi amaçlayan araştırmada etkinlik içeriklerini belirlemeye yönelik olarak doküman inceleme tekniğinden yararlanılırken; uygulamaya dair öğretmen görüşleri yarı yapılandırılmış görüşmeler tekniği kullanılarak alınmıştır. Elde edilen dokümanların frekans ve yüzde olarak incelemesiyle öğretmenlerin 8 hafta süresince çevrimiçi platformda gerçekleştirdikleri 19 canlı derste toplam 209 etkinlik uyguladıkları; bunların çoğunun bütünleştirilmiş, büyük grup ve bireysel etkinlikler olduğu belirlenmiştir. Etkinlik çeşitleri bakımından Türkçe, sanat, oyun, okuma yazmaya hazırlık, fen ve müzik etkinlikleri diğer etkinlik çeşitlerine göre sıklıkla uygulanmıştır. Bu etkinliklerin içerikleri itibarıyla ağırlıklı olarak desteklenen gelişim alanı açık ara farkla bilişsel gelişim alanıdır. Sosyal duygusal ve dil gelişim alanları bilişsel gelişimin yaklaşık üçte biri oranla ve birbirlerine yakın sayılarda gerçekleşmiştir. Bunu motor gelişim alanı takip etmiş, en az sayıda etkinlikle desteklenen alan ise öz bakım becerileri olmuştur. Pandemi süresince küçük çocuklara sağlanacak daha iyi bir öğrenme deneyimi için eğitim hizmetlerinin çocukların fiziksel aktivitesini arttıracak, sağlıklı beslenme, düzenli uyku ve hijyene yönelik uygulamalar içermesi (Wang ve ark., 2020) önemlidir. Bunun yanı sıra çocuklara psikososyal destek sunulması (Wang ve ark., 2020), çocukların hissettiği

stresi azaltmaya yönelik (Hidayati, Rudiyanto, 2020) çalışmaların yapılması ve çocukların sosyal etkileşimlerinin, sosyal duygusal gelişimlerinin desteklemesi gereklidir (Atiles ve ark. 2021; Li & Hong, 2021). Aynı zamanda yaratıcı, yenilikçi uygulamaların da yer alması önemlidir (Wang ve ark., 2020). Aileler ve öğretmenler canlı ders uygulamalarının çocukların akranları ve öğretmenleri ile etkileşim kurarak sosyalleşmesi bakımından önemli olduğunu düşünmekle birlikte (Atiles ve ark., 2021; Fitri & Latif, 2021; Timmons ve ark., 2021); pandemi süresince gerçekleştirilen canlı ders uygulamalarının çocukları sosyal duygusal ve bilişsel anlamda desteklemede yetersiz kaldığını da belirtmişlerdir. Ancak özellikle sosyal duygusal anlamda hissedilen eksikliğin daha fazla olduğunu açıklamışlardır (Timmons ve ark., 2021). Etkinlik içerikleri bakımından bilişsel gelişimin açık ara daha fazla desteklenmesi buna karşın sosyal duygusal gelişimin daha az desteklenmesi mevcut araştırmada da elde edilen sonuçtur. Burada ifade edilen araştırma sonuçları ile birlikte değerlendirildiğinde pandemi süresince gerçekleştirilen uzaktan çevrimiçi eğitim çalışmalarında küçük çocukların sosyal duygusal gelişimlerini yeterince destekleyecek uygulamaların yapılamadığı söylenebilir.

Öğretmenlerce uzaktan çevrimiçi olarak canlı derslerde uygulanan etkinliklerde yer alan kavramlar değerlendirildiğinde ise mevcut araştırmada en yüksek oranla etkinliklerde kavram ele alınmadığı belirlenmiştir. Etkinliklerde yer verilen kavramlar kendi arasında sıralandığında ise renk, zaman, geometrik şekil ve sayı sayma kavramları görülmektedir. Sınıfların yaş grupları düşünüldüğünde yaklaşık olarak 60 ay civarında olan çocuklara yönelik olarak Aralık ve Ocak aylarında planlanan etkinliklerde bu kavramların ağırlıklı olarak yer almasının çocukların gelişimsel özellikleriyle uyumlu olduğu düşünülmektedir.

Etkinliklerde uygulanan öğretim yöntemleri değerlendirildiğinde ise canlı derslerde öğretmenler tarafından en çok aktif öğrenme yönteminin kullanıldığı belirlenmiştir. Bunu anlatım, soru cevap ve eğitsel oyun yöntemleri izlemiştir. Öğretmenlerin canlı derslerde gerçekleştirdikleri etkinliklerde tartışma, problem çözme, analogi, kavram haritası, kavram karikatürü, zihin haritası ve arttırılmış gerçeklik yöntemlerini ise tercih etmedikleri belirlenmiştir. Öğretmenler uzaktan eğitimle ilgili yaşadıkları güçlüklerden birini uzaktan eğitim planlamasındaki bilgi eksikleri olarak ifade etmişlerdir. Haliyle öğretmenlerin küçük çocuklarla çalışırken öncelikli olarak dikkat edilmesi gereken çocuğun aktif olması, oyunun öğrenmelerde çokça yer alması gerekliliğini (Zosh ve ark., 2017) bu platforma öncelikle taşıdıkları söylenebilir. Pandemi sürecinde eğitime devam eden on bin öğretmenin yaptığı çalışmaları inceleyen Hasbi ve arkadaşları (2020) çok az sayıda öğretmenin çevrimiçi canlı uygulamalar yaptığını belirlemiştir. Öğretmenlerin çoğunlukla ailelerin katkısıyla sürdürdükleri eğitim süreçlerinde çizim ve boyamalar, video izleme, hareket ve dans etme, ebeveynlerle oyunlar oynama gibi öğretim yöntemlerini tercih ettiklerini ifade etmiştir (Hasbi, Nurjannah & Hasanah, 2020).

Bu durum da eğitimcileri uzaktan eğitimle birlikte öğretmenlerin çocuklara aktardıkları eğitimsel içeriği nasıl değiştirdiğini düşünmeye itmektedir. Öğretmenlerin gerçekleştirdiği eğitimsel içerik değişimi ile ailelerin buna en etkili katkısı nasıl sağladığını anlayabilmek; bu süreçteki verimliliği arttırmada çok önemlidir (Timmons ve ark., 2021). Nitekim mevcut araştırmada da öğretmenlerin canlı ders deneyimleri arttıkça etkinliklerinde diğer yöntemlere de yer vermeye başladıkları görülmüştür. Dijital platformda canlı ders yapma konusunda deneyim kazanan öğretmenlerin çocukları merkeze alan, aktif öğrenenler olmaları için destekleyen ve en etkili öğrenme biçimini onlara sunmaya çalışan içerikler oluşturdukları biçiminde yorumlanmaktadır. Ancak tüm bunlara karşın teknoloji kullanımını yoğun olarak içeren çeşitli uygulamaların (telefon-tabletlere indirerek kullanılan arttırılmış gerçeklik çalışmaları ile öğretmenin teknoloji araçlarını daha aktif kullanacağı dijital hikâyeleştirme gibi yöntemlerin) kullanılmamasının teknik aksaklıklar ve çocukların yeterli araç gerece ya da internete sahip olmamasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin yaşadıkları güçlükler bağlamında mevcut araştırmada ifade ettikleri teknoloji araçlarını kullanma konusundaki bilgi ve deneyim eksikliklerinin de bu süreçte payının olabileceği düşünülmektedir.

Uzaktan eğitimde çevrimiçi canlı ders yapan okul öncesi öğretmenlerinin canlı derslerde uyguladıkları etkinlikleri çoğunlukla değerlendirmedikleri; değerlendirme yapılan sınırlı sayıdaki etkinlikte ise genellikle değerlendirme sorularını tercih ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin canlı derslerle ilgili yaşadıkları sorunlardan biri olarak zaman yetersizliğine değindikleri düşünüldüğünde; canlı derslerin gerçekleştiği sınırlı zamanda yaşanan bağlantı kopuklukları ve beraberinde gelen zaman kullanımının verimsizliği durumunun etkinlik sonlarında yapılması arzulanan değerlendirmelerin gerçekleşmesini

engellemiş olabileceği düşünülmektedir. Eğitimsel süreçlerin değerlendirilmesi bakımından ise öğretmenler günlük olarak ailelerden çocuklarıyla yaptıkları etkinliklere ilişkin fotoğraflar istediklerini belirtmişlerdir. Nitekim pek çok ülkede çocukların değerlendirilmesi ve dokümantasyon sürecinde fotoğraflar, videolar ve aile ile yapılan kısa mesajlaşmaların yapıldığı söylenebilir (Hasbi, Nurjannah & Hasanah, 2020).

Canlı derslerde uygulanan etkinlikler aile katılımı bakımından incelendiğinde ise etkinliklerin yarısının aile katılımı içerdiği; bunların da yarısının ailenin canlı ders sırasında aktif katılım ve desteği olacak şekilde planlandığı görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin canlı ders uygulamaları sırasında yaşadıklarını ifade ettikleri güçlüklerden biri de ailelerle ilgilidir. Buna göre ailelerden çoğunlukla etkinlik sürecinin akışına katkı sağlaması beklendiği ancak bunun gerçekleşmediği, buna karşın bazı ailelerin aşırı müdahalelerinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin ailelerden etkinlik süreçlerinde çocuklarına daha fazla rehber olmasını beklediği, bunun için aileleri bilgilendirdiği ancak yine de arzu edilen düzeyde katılım gerçekleşmeyerek canlı ders uygulamalarının güçleştiği anlaşılmaktadır. Küçük çocuklarla yapılan uygulamalarda ailenin desteği en çok istenilen ve beklenen unsurdur (Alharti, 2022; Ribeiro, Cunha, Silva, Carvalho & Vital, 2021; Timmons ve ark., 2021). Öyle ki ailelerin öğretmenlerle kurduğu iş birliği, küçük çocukların öğrenmesinde anahtar bir rol üstlenmiştir (Fitri & Latif, 2021). Ancak bu çok kolay olmamaktadır (Li & Hong, 2021). Öğretmenler ailelerin pandemi sürecinde çocuklarına destek olma konusunda güçlük, stres yaşadıklarını (DiCarlo & Fazio-Brunson, 2020) bu nedenle de kendilerini aşırı yük altında hissettiklerini düşünmektedirler (Timmons ve ark., 2021).

Öğretmenler canlı ders etkinliklerini planlarken çoğunlukla web sayfaları, bloglar, interaktif uygulamalar, sosyal medya ve video kanalları gibi internet kaynaklarından yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte en çok Milli Eğitim Bakanlığı kaynaklarından olan program kitabı-örnek etkinlikler ile EBA kaynaklarından faydalanmışlardır. Yüz yüze eğitimde uyguladıkları etkinlikleri canlı ders ortamına uyarlamış, meslektaşlarıyla yaptıkları paylaşımlar ile bilimsel kitaplar ve hazır planlardan edindikleri fikirleri de canlı derslerde hayata geçirmeye çalışmışlardır. Bunlara karşın öğretmenler uzaktan eğitimle uygulamalar yapmak konusunda yetersizlik hissettiklerini yaşanan güçlükler bağlamında vurgulamışlardır. Milli Eğitim Bakanlığınca yürütülen uzaktan eğitim eylem planı ve TRT EBA kullanımı gibi uygulamalar öğretmenlerin çocuklarla birlikte gerçekleştirecekleri etkinlikler için önemli kaynakları oluşturmuştur (Alan, 2021). Ancak öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine uygun olarak çocuklarla ne gibi etkinlikler gerçekleştirebileceklerine dair daha fazla öneriye, kaynağa ve eğitime ihtiyacı vardır (Atiles ve ark., 2021). Akın ve Aslan (2021) uzaktan eğitim sürecinde çocuklara ve ailelere destek olabilmek için öğretmenlerle birlikte aile ihtiyaçlarına yönelik etkinlikler planlamışlardır. Toplam bir aylık süreçte gerçekleştirilen etkinlik planlamalarında, öğretmenlerin uzaktan eğitime uygun olarak etkinlikler hazırlama bakımından yeterli ve gelişime açık yönlerini fark ettikleri belirtilmiştir. Bu süreçte öğretmenlerin uzaktan eğitimde kullanılabilecek yeni öğretim yöntem ve teknikleri öğrendiği, web 2 araçlarını kullanmada daha yetkin oldukları da araştırmada ifade edilmiştir (Akın ve Aslan, 2021). Bu da öğretmenlerin uzaktan eğitimde gerçekleştirdikleri etkinliklerde farklı kaynakları kullansalar dahi uzaktan eğitime uygun yöntem ve teknikleri kullanmaya ve teknoloji araçlarını kullanmaya yönelik alacakları eğitimlerin önemini vurgulamaktadır.

Öğretmenler canlı derslerde en çok güçlük yaşadıkları durumu çocuklarla etkileşim kurma olarak ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenler etkinlik uygulamalarının başarısını arttırmak için çocukları bütüncül olarak desteklemek üzere çocuğu merkeze alarak aktifleştirmeye özen gösterdiklerini, etkileşimi arttırdıklarını ifade etseler dahi özellikle etkileşim kurmada çokça zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu durumun temel olarak çocukların gelişimsel özellikleri gereği kısa olan dikkat ve ilgi sürelerinde fiziksel temasa izin vermeyen bir ortamda gerçekleştirilen uygulamalardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Georgiev ve Nikolova (2020) bu durumu geleneksel uzaktan öğrenme sistemlerinin okul öncesi dönem çocuklarına uygun olmadığını vurgulayarak ifade etmiştir. Buradaki uygunsuzluğu ise mevcut programların çocukların öğretmeni dinlemeleri, öğretmenle etkileşim kurmaları ve dikkatleriyle ilgili ihtiyaçlarının karşılamadığı şeklinde açıklamıştır. Benzer şekilde Ford, Kyong-Ah ve Tsotsoros (2021) da öğretmenlerin çocuklarla sosyal etkileşim kurmada güçlük yaşadıklarını ve çevrimiçi öğrenme için kullandıkları platformun çocuklara uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bunun üzerine çevrimiçi dersleri çocukların kullanımına uygun hale getirmek, görselleştirmelerini kolaylaştırmak için bazı etkileşimli yazılım bileşenlerinin mevcut uzaktan eğitim

platformlarına eklenmesini ve bu özelliklere sahip yeni platformlar ile mobile uyumlu uygulamalar geliştirilmesini önermişlerdir (Ford, Kyong-Ah ve Tsotsoros, 2021; Georgiev ve Nikolova, 2020). Küçük çocukların kullanımına daha uygun yazılımlarla gerçekleştirilecek canlı derslerin öğretim yöntem çeşitliliğindeki sınırlılığı aşmada da etkili olabileceği düşünülmektedir.

Canlı dersler gerçekleştirilirken yaşanan güçlükler bağlamında öğretmenlerce belirtilen bir başka durum; etkinlik süresinin yetersiz kalması ile internet ve teknik alt yapı sorunlarıdır. Ancak bu durum yalnızca ülkemiz öğretmenlerinin yaşadığı bir güçlük değildir. Dreeseni ve arkadaşları (2020) 127 ülkede yaptıkları incelemede ortak olarak teknolojiye erişim ve alt yapı bakımından güçlük yaşandığını ancak bunun uzaktan eğitim sürecinin sadece ilk basamağını oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bazı ülkeler bu alt yapıyı sağlamanın ardından ailelere, öğretmenlere ve çocuklara teknolojiyi etkili kullanabilmeye yönelik eğitimler sağlayarak bu sorunu aşmaya çalışmışlardır (Dreeseni ve ark., 2020). Bunun yanı sıra okul öncesi çocukların kullanımına uygun çevrimiçi uygulamaların geliştirilmesi üzerine çalışmalar sürmektedir (Duan, 2021; Georgiev & Nikolova, 2020). Bu sorunların çözümüne yönelik olarak ülkemizde de Türkiye Güvenli Okullaşma ve Uzaktan Eğitim Projesi hayata geçirilmiştir (MEB YEĞİTEK, 2021). Ancak hali hazırda teknolojik alt yapıdaki yetersizlik, teknik sorunlar ve canlı ders sürelerindeki yetersizliğin birbirini tetiklediği, bunun yanı sıra etkinliklerde kullanılan yöntemlerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitime dair bilgi eksiklikleri ile sınıf yönetiminde yaşadıkları güçlüklerin de bu süreci karşılıklı olarak etkilediği düşünülmektedir.

Öğretmenler uzaktan eğitimde gerçekleştirilen çevrimiçi canlı derslerde etkinlik uygulamalarının başarısını arttırmak için sıklıkla etkinlik uygulama sürecini zenginleştirme yoluna gittiklerinden bahsetmişlerdir. Ancak bu anlamda gerçekleştirdikleri uygulamaların etkinlik çeşitlerinde kullandıkları öğretim yöntemleri ile benzeşik olduğu göze çarpmaktadır. Bununla birlikte çocuğu aktif kılan uygulamalar gibi çocuğu merkeze alan süreçlere ve aile katılımını destekleyen durumlara ağırlık verdiklerini ifade etmişlerdir. Kendi gelişimleri bakımından ise kendilerine yönelik değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir. Ancak bu anlamda kendilerine sağlanan desteğin yetersiz kalması; uzaktan eğitim uygulamalarına dair halen bilgi eksikliği olup, sürece dair deneyimleri yoluyla edindikleri öğrenmelerin varlığına işaret etmektedir. Alan (2021) ve Altın Gündoğdu (2021) da okul öncesi öğretmenlerinin çevrimiçi uzaktan eğitim konusunda teknolojik yeterliliklerini geliştirmek, çocuklarla daha fazla etkileşim kurabilecekleri kaynaklara sahip olmak, küçük çocuklarla kullanıma uygun çevrimiçi platformların olması, ailelere sunulabilecek daha fazla kaynağa ve psikolojik iyi oluşlarının desteklenmeye ihtiyacı olduğunu belirtmişlerdir (Alan, 2021; Altın ve Gündoğdu, 2021). Bu sonuçlar pandemiyle birlikte yaşamımıza giren acil uzaktan eğitime ilişkin yapılan iyileştirme çalışmaları ve müdahalelerin tam olarak istendik sonuç vermediği, halen kat edilecek iyileştirme basamaklarının olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ve alan yazında ifade edilen durumlar birlikte düşünüldüğünde okul öncesi eğitimde çevrimiçi canlı derslerin acil durumlar için çocukların gelişimleri bakımından faydalı olduğu ancak özellikle sosyal duygusal gelişim alanını desteklemeye yönelik önlemlerin alınması gerektiği düşünülmektedir. Bu önlemler arasında öğretmenlere fikir verecek etkinlik örneklerinin hazırlanması, ailelerin çocuklarını özellikle bu alanda nasıl destekleyebileceğine ilişkin bilgilendirme kitapçıklarının hazırlanması ve aile eğitimlerinin düzenlenmesi yer almaktadır. Çocuklara uygun hazırlanacak, etkileşim kurmaya uygun yazılımlar geliştirilerek sosyal duygusal gelişimin desteklenmesi önerilmektedir. Küçük çocukların kullanımına uygun yazılımlar geliştirilmesi önerisi hem çocuklar arası hem de çocuk-öğretmen arası etkileşimi arttıracaktır. Etkinlikler sırasında aile katılımı zorunluluğunu azaltabilecek böylece ailelerin çocuklarının eğitim süreçlerine daha uygun ve etkili katılımları zorunluluk olarak değil keyifli çalışmalar olarak gerçekleştirilebilecektir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin teknoloji araçlarını kullanmaya yönelik eğitimlere katılımları önerilmektedir. Son olarak uzaktan eğitim süreci okuldan çocuklara ulaştırılan kalem kâğıt çalışmaları ile sürdürülebilmekle birlikte günümüz koşullarında çoğunlukla teknoloji temelli ilerlemektedir. Bu bağlamda teknoloji kaynaklı teknik aksaklıklar ile çocukların yeterli araç gereç ve internete sahip olması yönünde gerekli eğitim politikası ve alt yapı önlemlerinin alınması önerilmektedir.

Kaynakça

Akın, F. ve Aslan, N. (2021). COVID-19 Pandemisinde okul öncesi dönemdeki öğrencilerin uzaktan eğitimi: bir eylem araştırması. *Alanyazın Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi*, 2(1), 7-14 <http://dx.doi.org/10.22596/cresjournal.0201.7.14>

- Aktan-Acar, E., Erbaş, Y. H. ve Eryaman, M. Y. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 31-54. <https://doi.org/10.51948/auad.979726>
- Alan, Ü. (2021). Distance education during the COVID-19 pandemic in Turkey: identifying the needs of early childhood educators. *Early Childhood Education Journal*, 49:987-994. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01197-y>
- Alharti, M. (2022). Parental involvement in children's online education during COVID-19; A phenomenological study in Saudi Arabia. *Early Childhood Education Journal*, <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01286-y>
- Altın, F. & Gündoğdu, K. (2021). Okul öncesi eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi: Sorunlar ve Öneriler. *International Journal of Contemporary Educational Studies*, 7(2), 577-592.
- Aral, N. & Kadan, G. (2021). Pandemi sürecinde okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları problemlerin incelenmesi. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 99-114.
- Aral, N., Fındık, E., Öz, S., Kurtoğlu-Karataş, B., Güneş, L. G. & Kadan, G. (2021). Covid 19 pandemi sürecinde okul öncesi dönemde uzaktan eğitim: deneysel bir çalışma. *Turkish Studies - Education*, 16(2), 1105-1124. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.49289>
- Atilas, J. T., Almodóvar, M., Vargas, A. C., Dias, M. J. A. & León, I. M. Z. (2021). International responses to Covid-19: challenges faced by early childhood professionals. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(1):66-78. Doi:10.1080/1350293X.2021.1872674.
- Aytaç, T. (2021). The problems faced by teachers in Turkey during the Covid-19 pandemic and their opinions. *International Journal of Progressive Education*, 17(1), 404-420.
- Bartan, S. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri. II. Türk Eğitim Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı. 24-25 Aralık 2020.
- Carswell, AD ve Venkatesh, V. (2002). Asenkron Uzaktan Eğitim Ortamında Öğrenci Sonuçları. *Uluslararası İnsan-Bilgisayar Çalışmaları Dergisi*, 56 (5), 475-494.
- Cleveland-Innes, M. F. (2021). Teaching and learning in distance education. In Eds M.F. Cleveland-Innes and D. R. Garrison. *An introduction to distance education understanding teaching and learning in a new era*, pp 3-12 (2nd ed). Taylor and Francis Group, Routledge. ISBN 9781315166896
- 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*, 45(4).336-347.
- DiCarlo, C. F., & Fazio-Brunson, M. (2020). *Navigating quarantine with young children*. Child Care Exchange, September/October, 64-67.
- Dong, C., Cao, S., & Li, H. (2020). Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and Youth Services Review*, 118, 1-9.
- Dreeseni, T., Akseeri, S., Brossardi, M., Dewanii, P., Giraldo, J. P., Kamei, A., Mizunoya, S., & Oritz, J. S. (2020). Promising practices for equitable remote learning: Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries. Innoceti Research Brief no 2020-10. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB%202020-10.pdf>
- Duan, X. (2021). Online preschool education optimization based on edgecomputing in the era of COVID-19. *Internet Technology Letters*, 4:e292. <https://doi.org/10.1002/itl2.292>
- Fitri, M. & Latif, M. A. (2021). Adaptive Learning for Early Childhood Education during the COVID-19 Pandemic in Aceh Jaya District: Online vs Offline. *Al-Athfal: Jurnal Pendidikan Anak*, 7(1):27-38. Doi: 10.14421/al-athfal.2021.71-03
- Ford, T. G., Kyong-Ah, K. & Tsotsoros, J. D. (2021). Early childhood distance learning in the U.S. during the COVID pandemic: Challenges and opportunities. *Children and Youth Services Review*, 131. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106297>
- Georgiev, V. & Nikolova, A. (2020). Tools for Creating and Presenting Online Learning Resources for Preschool Kids. *TEM Journal*, 9(4):1692-1696. DOI: 10.18421/TEM94-49
- Güven, G., Ahi, B., Tan, S., & Karabulut, R. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri hakkındaki görüşleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 34(1), 25-49.

- Hasbi, M., Nurjannah & Hasanah, L. (2020). Early Childhood Learning from Home: Implementation of Distance Learning in Early Childhood Education during the Covid-19 Pandemic Period in Indonesia. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 14(11): 763-778.
- Hidayati, N. & Rudiyanto (2020). Distance Learning in Early Childhood Education During Pandemic Covid-19. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 538. file:///C:/Users/admin/Downloads/Distance_Learning_in_Early_Childhood_Education_Dur.pdf
- Karan, Ş. (2021). Dijital çağda çevrimiçi uzaktan okul öncesi eğitimi. Ed. F. Alisinanoğlu. *Okul öncesi dönemde çevrim içi uzaktan eğitim* içinde s.1-20. Nobel Akademik Yayıncılık. ISBN 978-625-439-702-8
- Lau, E. Y. H., & Lee, K. (2020). Parents' Views on Young Children's Distance Learning and Screen Time During COVID-19 Class Suspension in Hong Kong. *Early Education and Development*, 1-18. doi:10.1080/10409289.2020.1843925
- Li, X. R. & Hong, P. T. (2021). Restrictions on Distance Education in Early Childhood Education in the Era of with Corona, and Proposal for Early Childhood Distance Education Solution Development. *Journal of Practical Engineering Education*, 13(2), 251-259.
- MEB YEĞİTEK (2021). Güvenli okullaşma ve uzaktan eğitim projesi: çevresel ve sosyal yönetim çerçevesi. Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı. https://yegitek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_04/09151417_CSYC_istisare_sonrasY_fin.pdf
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020a, 11 27). Okul Öncesinde Yüz Yüze Eğitime Ara Verilmesi. Resmi Yazı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020b, 11 26). Okul Öncesinde Uzaktan Eğitim. Resmi Yazı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Ribeiro, L.M.; Cunha, R.S.; Silva, M.C.A.e; Carvalho, M.; Vital, M.L. (2021). Parental involvement during pandemic times: challenges and opportunities. *Education Sciences*, 11, 302. <https://doi.org/10.3390/educsci11060302>
- Solekhah, H. (2020). Distance Learning of Indonesian Early Childhood Education (PAUD) during the Covid-19 Pandemic. *International Journal of Emerging Issues in Early Childhood Education(IJEIECE)*,2(2) 105-115.
- SSDE Projesi (2020). Paydaş Katılım Planı Taslağı. MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Resmi İnternet Sayfası, Erişi Tarihi: 25.06.2022. http://yegitek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_10/20202329_PaydaYKatYIYmPlanY_191_02020.pdf
- SSDE Projesi 4. Haber Bülteni (2021). Yeni nesil dijital gelecek başlasın. Harmanlanmış öğrenme vizyonu oluşturuluyor. MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Resmi İnternet Sayfası, Erişi Tarihi: 25.06.2022. <http://cdn.eba.gov.tr/newsletter/4.pdf>
- Tarrant, K., Nagasawa, M. (2020) New York Early Care and Education Survey: Understanding the Impact of COVID-19 on New York Early Childhood System, Executive Summary. New York, NY: New York Early Childhood Professional Development Institute.
- Telli-Yamamoto, SG., Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi(online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Timmons, K., Cooper, A., Bozek, E. & Braund, H. (2021). The Impacts of COVID-19 on Early Childhood Education: Capturing the Unique Challenges Associated with Remote Teaching and Learning in K-2. *Early Childhood Education Journal*, 49:887-901. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01207-z>
- Unicef (2020). Guidance on distance learning modalities to reach all children and youth during school closures. United Nations Children's Fund (UNICEF) Regional Office for South Asia. E.T. 28.01.2022. <https://www.unicef.org/rosa/media/7996/file/Guidance%20Continuity%20of%20Learning%20during%20COVID-1>

- 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*, 395(10228):945-7. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30520-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30520-1)
- Yalçın, V. ve Uzun, H. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanma Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Kilis ve Gaziantep İli Örneği). *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 3 (2), 42-54.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Genişletilmiş 9. Baskı. Ankara: Seçkin.
- Yürek, E. (2021). *Okul öncesi eğitimde uzaktan eğitimin uygulanabilirliğine yönelik okul öncesi öğretmenlerinin ve alandaki akademisyenlerin görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Zembat, R. ve Tunçeli, H.İ. (2015). Okul Öncesi Eğitimde Özel Öğretim Yöntemlerinin Kullanımı. Rengin Zembat (Ed.), *Okul Öncesi Eğitimde Öğretim Yöntemleri* içinde (s.227-229). Ankara: Hedef CS Basın Yayın.
- Zembat, R., Tunçeli, H. İ. ve Akşin-Yavuz, E. (2019). *Erken çocuklukta eğitim programları ve uygulamalar*. Ankara: Anı.
- Zosh, J. M., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Hirsh-Pasek, K., Solis, S. L. & Whitebread, D. (2017). *Learning through play: a review of the evidence*. The LEGO Foundation, DK. ISBN: A978-87-999589-1-7.

Extended Abstract

Introduction

The interaction between teachers and children and the cooperation between school and family have gained more importance during the pandemic to increase the effectiveness of distance education, which has been a hotly debated topic nowadays (UNICEF, 2020). The primary goal of distance education all over the world is to provide children with applications with maximum productivity and minimum screen time. However, there are still some problems with distance education because education professionals seem to have not gained the necessary skills and knowledge (Aktan-Acar, Erbaş, & Eryaman, 2021; Alan, 2021; Altın & Gündoğdu, 2021; Aral & Kadan, 2021; Aytac, 2021; Dayal & Tiko, 2020; Dong, Cao, & Li, 2020; Lau & Lee, 2020; Solekhah, 2020; Tarrant & Nagasawa, 2020; Telli-Yamamoto & Altun, 2020). Therefore, it is important to have a closer look at teachers' online education experiences. The purpose of the current study was to investigate preschool teachers' activities and experiences during online classes during the pandemic. For that purpose, the online classes were analyzed regarding the variety and content of activities, the concepts, the type of instruction they preferred, family involvement, and adaptations for children with special needs. The resources teachers used to plan the activities, the problems they encountered during instruction, and the measures they took for the successful implementation of the activities were also evaluated to reveal their experiences during online education.

Methodology

A holistic multiple case study design and multiple research methods were employed. The document review technique was used to investigate the activities implemented by teachers in detail whereas semi-structured interview was employed to further examine the teacher experiences. The sample of the study was made up of 11 preschool teachers from 6 different preschools in Edirne City and their online classes. The activity plan evaluation form and semi-structured interview form which were developed by the researcher were used for the analyses.

Findings and Discussion

A total of 209 activities were done by the teachers during 19 online classes in 8-weeks. Most of the classes included integrated activities focusing on Turkish, arts, play, and literacy development. Cognitive skills were the most targeted developmental domain. Although families and teachers state that online classes are very important to support children's interaction and socialization with peers and teachers (Atiles et al., 2021; Fitri & Latif, 2021; Timmons et al., 2021), they also report that the online classes often fail to foster children's social, emotional, and cognitive development (Timmons et al., 2021). Regarding the teaching strategies and methods, most of the teachers employed active learning as a method of instruction, which is very important for the effectiveness of instruction because children apparently have greater gains when they are active especially while playing (Zosh ve ark., 2017). Concerning family involvement, about half of the activities included components for family involvement, which is a fundamental part of activities targeting young children (Alharti, 2022; Ribeiro, Cunha, Silva, Carvalho, & Vital, 2021; Timmons et al., 2021).

Teachers reported that building and maintaining interaction, the inadequate length of the class, and technical problems with the Internet, software, or hardware were the most frequent and disrupting problems they encounter during online classes. Georgiev and Nikolova (2020) posit that the traditional distance education systems do not suit preschool children's needs. Dreeseni et al. (2020) studied online education in 127 countries and report that having access to technology and technological infrastructure is a major problem in distance education.

Most teachers reported that they resorted to enrichment to increase the efficiency of their online activities and emphasized child-centered learning and family involvement. However, they felt that they are often left unsupported because they thought they still do not have the necessary skills and knowledge for online education applications, which they try to gain through their experiences. As a result of the research, it is recommended to develop software suitable for young children's use. In addition, it is recommended that teachers participate in training on using technology tools. Finally, it is recommended to take necessary education policy and infrastructure measures to ensure that children have sufficient equipment and internet with technical problems caused by technology.

*Araştırmanın etik kurul izni Trakya Üniversitesi'nin 24.02.2021 tarih ve E-29563864-050.04.04-25735 sayılı yazısında alınan 02/06 numaralı kararla onaylanmıştır.