

Erken çocukluk eğitimi öğretmen ve yöneticilerinin Covid-19 pandemi deneyimleri: Yorumlayıcı fenomenolojik analiz

Early childhood education teachers and administrators experiences of Covid-19 pandemic: Interpretative phenomenological analysis

Nesrin Işıkoğlu¹, Atiye Adak Özdemir², Merve Altun³, Erinç Ergenekon⁴

Makale Geçmişi

Geliş : 23 Aralık 2020
Düzeltilme : 5 Temmuz 2021
Kabul : 10 Ekim 2021

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Article History

Received : 23 December 2020
Revised : 5 July 2021
Accepted : 10 October 2021

Article Type

Research Article

Öz: Bu araştırmanın amacı erken çocukluk eğitimi öğretmenlerinin ve yöneticilerinin COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitim deneyimlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırmanın katılımcıları 32 okulöncesi öğretmeni ve sekiz yöneticiden oluşmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen kullanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış çevrim içi görüşme formu ve telefon görüşmesi ile elde edilmiş ve yorumlayıcı fenomenolojik analiz ile çözümlenmiştir. Bulgular pandemi algısı, bu süreçte öğretmen ve yönetici olmak ve uzaktan eğitim vizyonu adlı temalar çerçevesinde sunulmuştur. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre, katılımcılar pandemiye "rahatlama-aşırı kaygı" şeklinde birbiriyle yer değiştiren zıt duygular şeklinde deneyimlemiştir. Katılımcı öğretmenlerin pandemi sürecinde uzaktan eğitimi çoğunlukla hazır planlar kullanarak yürüttükleri anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçları bazı katılımcıların uzaktan eğitimin sürdürülebilirliği bağlamında örgün eğitime destek olarak kullanılması, uzaktan eğitim platformlarının erişim ve içerik açısından zenginleştirilmesi, öğretmenlerin teknoloji becerilerinin geliştirilmesi ve uzaktan eğitim yeterlikleri şeklinde üç farklı vizyon ortaya koyduklarını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Pandemi, Erken çocuklukta uzaktan eğitim, Öğretmenler, Okul müdürleri

Abstract: This study aimed to examine the distance education experiences of early childhood education teachers and administrators during the COVID-19 pandemic period. The participants of the study consisted of 32 preschool teachers and eight school principals. A qualitative phenomenological design was used as a research method and the data was collected through online interview forms and semi-structured phone interviews with the participants. Interpretative phenomenological analysis was used to analyze interview data. The findings were presented within the framework of the themes of pandemic perception, being a teacher and administrator in this process, and the vision of distance education. According to the findings from this study, the participants experienced the pandemic in the form of contrasting emotions replaced by "relaxation-excessive anxiety". The research results showed that some of the participants put forward three different visions in the context of the sustainability of distance education: using it as support for formal education, enriching distance education platforms in terms of access and content, improving teachers' technology and distance education competencies.

Keywords: Pandemic, Distance education in early childhood, Teachers, School principals

DOI: 10.24130/eccdjecs.1967202152341

¹ Prof. Dr. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okulöncesi Eğitimi ABD, Denizli. nisikoglu@pau.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-7010-302X>

² Doç. Dr. Öğr. Üyesi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okulöncesi Eğitimi ABD, Denizli. aadak@pau.edu.tr <https://orcid.org/0000-0002-9481-8051>

³ Öğr. Gör., Pamukkale Üniversitesi, Denizli. e-posta: eergenekon@pau.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0002-9683-7600>

⁴ Öğr. Gör., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, e-posta: maltun@mehmetakif.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0003-2866-8646>

SUMMARY

Introduction

Due to COVID-19 pandemic some arrangements were made in social life in order to prevent the spread of the disease. One of the arrangements was the closure of schools. However, countries tended to continue their education programs remotely in the spring semester of 2019-2020 in order to maintain education. In the early childhood period, children often need helps to use computers, tablets and the internet (Işıkoğlu Erdoğan, 2019; Kim, 2020; Manches, vd., 2017), this required parents to directly accompany the education process of the children in the distance education process. This situation is likely to cause the distance education process in early childhood to be experienced differently by both teachers and school principals and families from other educational levels. Therefore it is important to examine the distance education experiences of early childhood teachers and principals. Again, research dealt with distance education and pandemic in early childhood period is very limited. For this reason, the research contribute empirical findings to the related literature. The aim of the study is to examine the experiences of early childhood education teachers and school principals in during the pandemic.

Method

This study utilized a qualitative, phenomenological design. The participants of the study consist of 32 teachers and eight school principals who were selected based on the criteria of actively working in the 2019-2020 academic year. The participant teachers work experiences ranged between three and 24 years and they worked with 3-6 years old children. The data were obtained through the interview form and semi-structured in-depth individual interviews. The interview form consists of 16 open-ended questions about their experiences of distance education. Later with the volunteered participants in-depth video-chat interviews were conducted to revealed their experiences. These interviews lasted approximately 20-40 minutes were recorded.

The interpretative phenomenological analysis (SFA) method was used to analyze interviews. The principles explained in Larkin et al (2006) were taken into account during the data analysis. Interview forms and transcripts were transcribed. The first two authors read the whole data several times and took notes on the margins. Later, individually coded data and reconciled the differences among the codes and categories. According to Huberman and Miles (1994), intercoder reliability was calculated as 85%. In the last stage, interpretative explanations of the themes were written and quotations reflecting these comments were selected.

Results

As a result of the interpretive phenomenological analysis, four basic themes emerged. These were explained as (1) "perception of the pandemic", (2) "being a teacher" (3) "being a school principal" and (4) "vision of distance education". Participant early childhood education administrators and teachers stated that they

obtained basic information about the concept of Covid-19 through the media. Through out the pandemic participants conceptualized two different tendencies that changed over time as "relaxing" and "excessive worrying". Results also revealed the important changes in teachers' behaviors about educational activities and in their relations with administrators, children and families. They described these changes as difficulties. Additionally, the administrators also implied that they had both difficulties and advantages they encountered during pandemic.

Conclusion and Discussion

The research revealed three important conclusions. Firstly, the participants defined COVID-19 scientifically and explained their experiences regarding pandemic by highlighting their emotional states such as "invisible enemy, insidious, test, a lesson to humanity." They experienced the pandemic in the form of contrasting emotions that were replaced by "relief-excessive anxiety". The participants had to adapt to various changes in the individual and public sphere during the pandemic. This situation attributed the potential to affect individuals psychologically to the pandemic (Aşkın, Bozkurt ve Zeybek, 2020). The secondly teachers and administrators decoded their teaching experiences with their knowledge and skills that relevant for formal education. On the other hand, they highlighted that the new communication style focused on social media and audio / video communication technologies experienced with families during the distance education. The via communication with the children were described as difficult by the participant teachers and interacting with children created several obstacles to conduct, deliver and evaluate educational activities. The teachers perceived the administrators as "transmitting the correspondence" in the process and pointed out that they could not get enough support from them to teaching distance activities. This situation caused the participant teachers to took on the role of transmitting the daily plan files to the parents and expecting them to implemente and teach their children required knowledge and skills. Other studies about pandemic are in line with the findings of this study (Cheng, 2020). , The participant principals mentioned the positive effects of pandemic on their private lives and professional development. Moreover, they mentioned about negative effects of pandemic on their professional positions and described these effects as as "loneliness and loss of authority". In addition, some of the participant principals complained that several teachers perceived distance education as "a holiday" and they had problems in reaching these teachers. Thirdly the research showed that the participants mainly expressed opposition to distance education in early childhood. They has three different visions related to the distance education (1)using distance education as a support for formal education,(2) enriching distance education platforms in terms of free access and rich content, and (3) improving early childhood teachers' knowledge and competencies about technology and distance education.

GİRİŞ

Etki potansiyeli, zamanı ve yeri önceden kestirilemeyen bireylerin rutinlerini kesintiye uğratma veya durdurma potansiyeli taşıyan olay ve durumlar afet olarak tanımlanmaktadır (Ergünay, 2009; Karabulut ve Bekler, 2019). Afetler sosyal, politik ve ekonomik etkilerin yanı sıra eğitimin kesintiye uğraması şeklinde olumsuz sonuçlara da yol açabilmektedirler (Szente, 2016). Yaklaşık iki yıldır COVID-19 (yeni koronavirüs hastalığı) olarak tanımlanan biyolojik kaynaklı afet (T.C. Sağlık Bakanlığı Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü, 2020) yaşanmakta ve hayatın her alanında çeşitli sonuçlara yol açmaktadır. Hastalığın kişiler arası etkileşimle bulaşma riski taşıması sokağa çıkma yasakları, eğitim kurumlarının, iş ve eğlence yerlerinin kapatılması gibi halk sağlığını korumaya dönük önlemlerin alınmasını gerekli kılmıştır. Eğitim kurumlarında yüz yüze eğitime ara verilerek 2019-2020 öğretim yılının uzaktan eğitim aracılığı ile tamamlanması kararı (Milli Eğitim Bakanlığı, 2020) ülkemizde bu kapsamda alınan önlemlerden biridir.

Bu kararla birlikte ülkemizde anasınıfları, anaokulları, kreşler gibi erken çocukluk eğitim hizmeti sunan birim ve kurumlar da uzaktan eğitim uygulamasına geçmiştir. Bu uygulama ile yöneticilerinin, öğretmenlerinin, kuruma devam eden çocukların ve ailelerinin eğitim deneyimleri ve günlük rutinleri değişmiştir. Çocuklar açısından bakıldığında uzaktan eğitimle birlikte evde kalan çocukların arkadaşları ve öğretmenleri ile iletişimleri ekran veya mobil iletişim cihazları ile sınırlanmıştır. Tam gün ve yarım günlük eğitim etkinliklerinden oluşan eğitim programının yerini öğretmen tarafından ailelere iletilen eğitim plan ve etkinlik önerileri almıştır. Çocukların hareket ve oyun fırsatları ev ve ailelerin sahip olduğu olanaklar ile sınırlanmıştır. Çocukların okula gidememeleri, sokağa çıkamamaları ve arkadaşlarıyla birlikte olamamaları kaygı ve endişenin yanı sıra uzun vadede gelişimsel problemlere yol açabilmektedir (OMEP, 2020; Yoshikawa, Wuermli, Britto, Dreyer, Leckman, Lye, Ponguta, Richter ve Stein, 2020). Başta bilişsel gelişim olmak üzere bedensel, sosyal ve duygusal alanlarda hızlı bir gelişim sürecinde olan çocukların bu dönemde nitelikli eğitim fırsatlarından mahrum kalmaları uzun ve kısa vadeli gelişimsel riskler oluşturabilmektedir (Yoshikawa, vd., 2020). Bununla birlikte pandemi gibi insan hayatını tehdit eden durumlarda duyuşsal gereksinimler akademik gereksinimlere göre daha ön plandadır (Bozkurt ve Sharma, 2020). Bu süreçte ailede yaşanan iş kayıpları, ekonomik zorluklar ve stres çocukların iyi oluşlarını etkileyebilmektedir (Prime, vd., 2020, 631). Benzer şekilde araştırmalar afet deneyimlerinin çocuklarda korku, panik, üzüntü (Hassan, Singh ve Sekar, 2018), davranış problemleri (Cupit Swenson, Saylor, Powell ve Belter, 1996) geri çekilme ve öz düzenleme problemleri (Petriwskyj, 2013) gibi kısa ve uzun dönemli etkiler yarattığını göstermektedir. COVID-19 pandemisi kapsamında yapılmış olan araştırma bulguları çocuklarda öfke nöbetleri (Alisinanoğlu, Türksoy ve

Karabulut, 2020) korku ve kaygılarında artış, uyku düzenlerinde soruna işaret etmektedir (Tarkoçin, Alagöz ve Boğa, 2020).

Aileler açısından incelendiğinde COVID-19 pandemi sürecinde anne ve babalar hastalık bulaşma riski ve iş koşullarında değişiklik gibi sorunlarla yüzleşmek durumunda kalmışlar ve bu durum onları duygusal açıdan olumsuz etkilemiştir (Göl-Güven, Alvan, Erbil, Özgünlü, Şeker, ve Uzunkök, 2020). Pandemi sürecinde aileler kendi mesleklerini, ev işlerini, çocuk bakımını bir arada yürütmüşlerdir (Demir Öztürk, Kuru ve Demir Yıldız, 2020; Yılmaz, Mutlu, Güner ve Doğanay, 2020). Özellikle erken çocukluk dönemindeki çocukların ebeveynleri bu süreçte doğrudan öğretici rolünü üstlenmişler ve evi okul olarak tasarlamak durumunda kalmışlardır. Bu durum aileleri aşırı bir yük altına sokmuştur (Bozkurt vd., 2020)

Benzer şekilde erken çocukluk eğitimi öğretmen ve yöneticileri aile rutinleri ile birlikte iş yaşamlarını evden yürütmek zorunda kalmışlardır. Pandemi süreci öğretmenlerin performansını olumsuz etkilemiş ve öğrencilere akademik ve duygusal destek sağlamalarını zorlaştırmıştır (Seyle, Widyatmoko ve Silver, 2013; Yılmaz, Mutlu, Güner ve Doğanay, 2020; Bozkurt vd., 2020).

COVID-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim iletişim teknolojileri aracılığı ile yürütülebilen eğitim olarak tanımlanmakta (Al ve Madran, 2004) ve 1800'lü yıllardan beri dünya genelinde geleneksel eğitimin alternatifi olarak kabul görmektedir (Stock McIsaac, 2020). Mektupla başlayan uzaktan eğitim süreci, radyo-televizyonla devam etmiş, günümüzde ise bilişim tabanlı (internet-web) teknolojilerle anılır olmuştur (Bozkurt, 2017). E-öğrenme olarak da adlandırılan uzaktan eğitim asenkron eğitim, web veya CD-ROM, canlı sanal sınıf, canlı ses/uygulama/video paylaşımı gibi modeller şeklinde yürütülebilmektedir (Balaban, 2012).

Genel olarak bakıldığında tüm dünyanın COVID-19 pandemi sürecinde değişen koşullarda eğitimi sürdürme konusunda hazırlıksız olduğu söylenebilir (Bozkurt ve Sharma, 2020). Ancak dünyada ve Türkiye'de eğitimi sürdürebilmek adına çeşitli uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Eğitimi çevrim içi ortamda sürdürmek kullanılan yaygın seçeneklerden biri olmuştur. Bununla birlikte çok sayıda ülkeden elde edilen verilerle gerçekleştirilen bir araştırma internet erişimindeki sınırlılıkların çevrim içi eğitime katılımı sınırlandırdığını ortaya koymakta ve eğitime devam edemeyen çocuklar için farklı seçeneklerin işe koşulması gerektiğine vurgu yapmaktadır (Reimes ve Schleicher, 2020). Ayrıca COVID-19 pandemi döneminde deneysel araştırmalardan elde edilen bulgular uzaktan eğitimin bu yaş gurubu çocuklarda yüz yüze eğitime alternatif olamayacağını ve çocukların çeşitli alanlardaki becerilerini desteklemede yeterli etkiyi yaratmadığını ortaya koymaktadır (Aral, Fındık, Karataş, Güneş ve Kadan, 2020).

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı 23 Mart 2020 tarihinden itibaren uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ve öğrencileri ulusal dijital eğitim platformu olan Eğitim Bilişim Ağı'na (EBA) (www.eba.gov.tr) ve televizyonda EBA TV kanallarına yönlendirmiştir. İnteraktif içerikleri de barındıran EBA'da öğretmenler diğer kullanıcılarla ses, video ve dokümanları paylaşabilmekte ve canlı dersler yürütebilmektedir (EBA, 2020). EBA'da yer alan okul öncesi eğitim portalı, etkinlik havuzu, çizgi film, oyun gibi içeriklerden oluşmaktadır. Aynı zamanda öğretmenler çocuklarla dosya, etkinlik, mesajlarını paylaşabilmekte ve çocukların bu etkinliklere katılımını ve paylaşımlarını izleyebilmektedir (EBA, 2020). Farklı ülkelerdeki erken çocukluk eğitim kurumlarının uzaktan eğitim sürecindeki uygulamaları çeşitlilik göstermektedir. Bazı Avrupa ülkelerinde bu süreçte ulusal televizyon ve çevirim içi içerikler birlikte kullanılarak uzaktan eğitim yürütülürken (Tokić ve Vukašinić, 2020) erken çocukluk eğitiminin bir hak olarak görüldüğü ülkelerde çocukların kurumda eğitime devam etmesi anlayışı benimsenmiştir. Bazı ülkelerde ise kurumlar kapatılarak eğitim belirli saatlerde yayın yapılan sanal sınıflar aracılığı ile devam ettirilmiştir (Samuelsson, Wagner ve Ødegaard, 2020). Erken çocukluk eğitiminde farklı bir anlayışı benimseyen Reggio Emilia okullarında bu süreçte öğretmenler tarafından okunan hikayeler video-ses kaydı olarak çocuklara ulaştırılmış ve okul web sitesinde yayınlanmıştır (Reggio Children, 2021). Bu uygulamanın çocukların akademik bir içeriğe ulaşmasına aracılık etmenin yanı sıra öğretmenin sesi aracılığı ile sosyal duygusal destek sağlaması açısından erken çocukluk döneminde etkili bir uygulama olduğu söylenebilir.

COVID-19 pandemi sürecinde önceden planlanmayan bir biçimde okulların kapanması eğitim ve iletişimde teknoloji kullanımını zorunlu kılmıştır (World Bank Group, 2020). Öte yandan, erken çocukluk eğitimi öğretmen ve yöneticilerinin uzaktan eğitimle ilgili bilgi, beceri ve deneyimlerinin sınırlı olduğu ve teknoloji entegrasyonuna karşı oldukları vurgulanmaktadır (Konca vd., 2016; Mertala, 2019; Yurt vd., 2011). Öğretmen yetiştirme programlarında ve hizmet içi eğitimlerde uzaktan eğitimle ilgili konulara sıklıkla yer verilmediği ve COVID-19 pandemi sürecinde ise öğretmenlere uzaktan eğitim konusunda sınırlı oranda destek sağlandığı vurgulanmaktadır (Stock McIsaac, 2020). Öğretmenler pandemi sürecinde öğrenci katılımı ve motivasyonunu sağlama, öğrencilere uzaktan destek sağlama, kırsal kesimde ve dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilerle iletişim kurma konularında sorunlar yaşamışlardır (Yılmaz, Mutlu, Güner ve Doğanay, 2020). Farklı ülkelerdeki öğretmenlerin pandemi sürecinde en çok teknolojik altyapıya ulaşılması, öğrencilerin ruhsal sağlığının ele alınması, dijital olan ve olmayan aktivitelerin doğru bir şekilde dengelenmesi, teknolojik altyapının yönetilmesi ve değişikliklere uyum sağlanması sorunlarına vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır (OECD, 2020).

Erken çocukluk döneminde çocukların dijital araç kullanımları yaygınlaşmaktadır. Ancak çocukların gelişimsel özellikleri bilgisayar, tablet, internet ortamlarındaki eğitim uygulamalarına yarımsız olarak katılımlarının önünde engel oluşturabilmektedir (Işıkoğlu Erdoğan, 2019; Kim, 2020; Manches, vd., 2017). Bu durum uzaktan eğitim sürecinde ebeveynlerin aktif katılımını gerektirmekte, öğretmen ve yöneticiler açısından da uzaktan eğitimin diğer eğitim kademelerinden farklı yaşanmasına yol açmaktadır. Erken çocukluk eğitiminde yönetici ve öğretmenlerin pandemi sürecindeki deneyimlerini konu alan araştırmalar sınırlı sayıdadır ve bu bağlamda araştırmanın alan yazına katkı sağlaması bakımından önemli olacağı düşünülmektedir. Özellikle öğretmen ve yöneticilerin pandemi sürecinde yaşantılarının birlikte ele alınması ve sürecin farklı personeller tarafından nasıl deneyimlendiğinin ortaya koyulması eğitim öğretim süreçlerinin daha etkili bir şekilde planlanması açısından yararlı olacaktır. Ayrıca, erken çocukluk eğitiminde COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitim sürecinin incelenmesi, pandeminin devam etmesi durumunda yapılacak olan uzaktan eğitimin daha etkili ve çocukların gelişimlerini destekleyici olması yönünde katkı sağlayacaktır. Araştırmanın gelecekte yapılacak uzaktan eğitim planlamalarına rehberlik edeceği ve çözüm önerileri sunulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı erken çocukluk eğitimi öğretmenleri ve yöneticilerinin pandemi sürecindeki deneyimlerinin incelenmesidir.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Erken çocukluk eğitimi öğretmen ve yöneticilerinin COVID-19 Pandemi sürecinde yaşadıkları deneyimleri inceleyen bu araştırmada fenomenoloji deseni seçilmiştir. Bu desen bireylerin belirli olayları ve olguları nasıl algıladıklarını ve anlamlandırdıklarını belirlemek için kullanılır (Creswell, Hanson, Clark Plano, ve Morales, 2007). Bu araştırmada erken çocukluk eğitiminde görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin pandemi sürecinde yaşadıkları eğitim deneyimlerini anlamaya odaklanılmıştır. Fenomenoloji katılımcıların kişisel deneyimlerini bağlama göre farklı anlamlandırdıklarını ve onların bakış açısından, deneyimlerinin nasıl bir şey olduğunu anlamaya çalışmakla ilgilenir (Smith, Flowers, Larkin, 2009). Erken çocukluk eğitim programının oyun ve gelişim temelli oluşu pandemi sürecinin diğer eğitim kademelerinden farklı deneyimleneceğini düşündürmektedir.

Çalışma Grubu

Katılımcılar belirlenirken ölçüt örnekleme tekniğine dayalı olarak okul öncesi öğretmeni ve yöneticisi unvanına sahip olma ve 2019-2020 eğitim öğretim yılında aktif olarak görevde bulunma

ölçütleri oluşturulmuştur (Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu kriterleri taşıyan katılımcılara ulaşmak amacıyla, araştırmacılar Denizli ilinde bağlantılarının olduğu erken çocukluk eğitimi yöneticileri ve öğretmenlerini telefonla arayarak çalışmanın amacını açıklamış ve katılmaları için davet etmişlerdir. Bu süreçte 8 yönetici ve 40 öğretmen aranmış ve görüşme formlarının yer aldığı Google survey linki aday katılımcılarla paylaşılmıştır. Çalışmanın verileri ülkemizde yüz yüze eğitime ara verildiği ve uzaktan eğitime ilişkin ilk deneyimlerin yaşandığı Mayıs 2020’de toplanmaya başlamış ve iki aylık süreçte Haziran sonuna kadar tamamlanmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan, görüşme formunda bulunan soruları yanıtlayan ve onam formunu dolduran 32 öğretmen ve 8 yönetici çalışma grubunu oluşturmuştur.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamı kadın iken yöneticilerin 2’si erkek 6’sı ise kadındır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin hizmet süreleri 3 ile 24 yıl arasında değişmekte ve 3-6 yaş gruplarında öğretmenlik yapmaktadırlar. Öğretmenlerin 15’i anaokulunda, 17’si ise anasınıfında görev yapmaktadır. Yöneticiler 3 ile 10 yıl yöneticilik deneyimine sahiptir ve buldukları okullarda en az 6 en çok 12 öğretmenle çalışmaktadırlar.

Veri Toplama Araçları ve Süreci

Araştırmanın verileri görüşme formu, yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler ile elde edilmiştir. Öncelikle yönetici ve öğretmenlere yönelik 16 adet açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formu erken çocukluk eğitimi alanında görev yapan dört akademisyen tarafından incelenmiş, uzman görüşleri alınmış ve bu doğrultuda sorulara son şekli verilmiştir. Görüşme formunda genel olarak COVID-19 pandemisinin ne anlama geldiği, pandemide katılımcıların neler hissettikleri, eğitim faaliyetlerini nasıl gerçekleştirdikleri ve geleceğe yönelik düşünce ve planlarını belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Görüşme formunun sonunda katılımcılara bireysel görüşmeye gönüllü olup olmadıkları sorulmuş ve gönüllü olanların telefon numaralarını paylaşmaları istenmiştir. Bu sürecin sonunda gönüllü olan 4 yönetici ve 12 öğretmenle sesli/görüntülü iletişim araçları ile bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış bireysel görüşmelerde katılımcılara deneyimlerini detaylı bir şekilde açıklamaları, örnekler vermeleri ve görüşme formunda verdikleri cevapları netleştirmelerine yönelik sorular sorulmuştur. Bireysel görüşmeler 20 ila 40 dakika arasında sürmüştür ve kayıt altına alınmıştır. Bulgular kısmında katılımcılardan doğrudan alıntılarının sunumunda isim yerine kodlar kullanılarak katılımcıların kişisel bilgilerinin gizliliği sağlanmıştır. Ayrıca bu araştırma, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’nun 26/08/2020-E.50718 tarih ve sayılı izni ile uygun bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri yorumlayıcı fenomenolojik analiz yöntemi (YFA) yoluyla çözümlenmiştir. Yorumlayıcı fenomenolojik analiz katılımcıların olguyu nasıl algıladıklarına ve deneyimlediklerine odaklanır. YFA'nın amacı olgunun sıklığını ölçmek yerine; anlamların içeriğini ve karmaşıklığını anlamaya çalışmaktır (Smith ve Osborn, 2004). Bu bağlamda bireylerin sesini duyurmak ve mantıklarını anlamak analizin temel amacıdır (Larkin, Watts ve Clifton, 2006). Verilerin analizinde Larkin ve ark (2006)'da açıklanan ilkelere göre (1) "Katılımcılar pandemiyi nasıl algıladılar ve yaşadılar?" (2) "Pandemi sürecinde yaşananların öğretmen ve yönetici olarak anlamları nelerdir?" (3) "Uzaktan eğitim olgusu ile ilgili sonuçlar ve çıkarımlar nelerdir?" temel analiz çerçevesi olarak ilk iki yazar tarafından tartışılarak belirlenmiştir. Bu çerçeveye göre görüşme formları, görüşme transkriptleri ve örnek etkinlik dokümanları yazıya aktarılmış, birkaç kez araştırmacılar tarafından okunmuş ve sayfa kenarlarına notlar alınmıştır. Araştırmacılar bu notları karşılaştırarak kodları ve bu kodlar arasındaki bağlantıları kurarak temaları belirlemişlerdir. Daha sonra iki araştırmacı bireysel olarak bir öğretmen, bir yöneticiye ait veriyi kodlamışlardır. Huberman ve Miles (1994) göre kodlayıcılar arası uyum oranı %85 olarak hesaplanmıştır. Son aşamada, temaların yorumlayıcı açıklamaları yazılmış ve bu yorumları yansıtan alıntılar seçilmiştir.

Araştırmanın inandırıcılığını ve aktarılabilirliğini sağlamak amacıyla veri çeşitlemesi, derinlik odaklı veri toplama, ayrıntılı betimleme, katılımcı teyidi, kodlayıcılar arası uyum oranı hesaplaması ve uzman görüşü teknikleri kullanılmıştır (Creswell, 1998; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Veri çeşitlemesi için görüşme ve dokümanlar birlikte kullanılmış, yarı yapılandırılmış görüşmelerle derinlik odaklı veriler elde edilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen bulgular seçilen bir yönetici ve öğretmene okutularak katılımcı teyidi elde edilmiştir. Veri analizinde kodlayıcılar arası uyum hesaplanmış ve görüşme sorularının uygunluğu uzman görüşü alınarak saptanmıştır. Ayrıca, araştırmacılar veri toplama sürecinde öğretmen ve yöneticilerin deneyimlerine dair görüş bildirmemeye ve onları etkilememeye özen göstererek tarafsız araştırmacı rolü üstlenmişlerdir (Stake, 1995).

BULGULAR

Yorumlayıcı fenomenolojik analiz sonucunda dört temel tema ortaya çıkmıştır. Bunlar (1) "pandemi", (2) "öğretmen olmak" (3) "yönetici olmak" ve (4) "uzaktan eğitim vizyonu" olarak açıklanmıştır.



Şekil 1. Erken çocukluk eğitimi öğretmen ve yöneticilerinin Covid-19 pandemi deneyimleri

Pandemi algısı

Çalışmaya katılan erken çocukluk eğitimi yönetici ve öğretmenleri salgın hastalık kavramı ve hastalığın özellikleri ile ilgili temel bilgileri medya aracılığı ile edindiklerini ifade etmişlerdir. Tüm katılımcılar COVID-19'u damlacıkla bulaşan bir virüsten kaynaklanan salgın hastalık olarak tanımlamışlardır. Bu çalışmadaki katılımcıların COVID-19'u tanımlamada “virüs” “hastalık” “bulaşıcı” gibi nesnel öğelerin yanı sıra günlük yaşamları, deneyimleri ve algıları temelinde “sinsi,” “yapay,” “laboratuvarda üretilmiş,” “görülmeleyen düşman”, “imtihan”, “ket vuran bir şey” ve “insanlığa verilen ders” gibi öznel yargılara da yer verdikleri anlaşılmaktadır. Yönetici 7 “COVID-19 pandemisi, tüm insanlığa verilmiş bir derstir. Temizlik ve hijyenin ne kadar önemli olduğunu anladık bu süreçte” ifadesiyle pandemi ile ilgili öznel algısını ortaya koymuştur.

Katılımcıların pandemiye genel olarak zaman içerisinde birbiriyle yer değiştiren iki eğilim “önemsememe/rahatlama” ve “aşırı kaygılanma” şeklinde deneyimledikleri anlaşılmaktadır. Katılımcılardan bazılarının kavramla ilk karşılaştıklarında zihinlerinde anlamlandıramadıkları, kendilerine ulaşamayacak kadar uzakta olduğu, kısa sürede tedavisinin bulunacağı gibi algılarla önemsemedikleri ancak medyanın gündeminde kalma süresi, ülkemizde vaka tespiti yapılması ve yasal önlemlerle birlikte aşırı kaygılanma eğilimi sergiledikleri anlaşılmaktadır. Örneğin Yönetici 2 ve Öğretmen 1 sırasıyla aşağıdaki ifadeleriyle pandemi deneyimini açıklamıştır:

Yani ilk başta Çin'deydi. Bizim buraya gelemeyeceğini sanıyordum. Hani o televizyondan izliyorduk, ama bizim için uzaktaydı. Bir nevi filmin fragmanları gibi. Böyle üzülüyorduk, bizim buraya geleceğini düşünmüyorduk. Tabi gelince işin ciddiyetinin farkına vardık.

Açıkçası önce çok fazla kaygılanmadım dünyanın farklı yerlerinde vardı. SARS gibi kısa bir sürede ballolabileceğini düşündüm ama ölüm oranlarının çok olması, hastalığın tedavisinin bulunma sürecinin uzaması sıkıntı, korku, kaygı duygumu artırdı...

Bazı katılımcılar başlangıçta pandemi ile ilgili haberlerin medyada yoğun bir biçimde yer alması nedeniyle “panik”, “endişe”, “tedirginlik”, “korku” duygularını yoğun olarak yaşadıklarını belirtirken, süreç uzadıkça durumu yaşamlarının bir parçası olarak kabul etme eğilimi göstermişlerdir. Yönetici 5’in yanıtları aşırı kaygılanma eğiliminin önemsememe/rahatlama eğilimi ile yer değiştirmesini örneklendirmektedir: “Her gün ateş ölçümü yaptım. Her birey gibi bende virüs tedirginlik oluşturdu. Şu an ise herkesin bu süreci yaşayacağını ve bir şekilde virüsle yaşamaya alışacağımızı düşünüyorum.” Şeklindeki ifadesi katılımcıların pandemi ile ilgili eğilimlerindeki medya faktörünü ortaya koymaktadır.

Pandemi sürecinde öğretmen olmak

Erken çocukluk eğitimcileri pandemi nedeniyle planlanmayan bir biçimde uzaktan eğitim sürecine dahil olmuşlar ve örgün eğitimdeki öğretmen- okul -öğrenci etkileşimleri ve öğretmenlerin rolleri bu süreçte değişmiştir. Bu çalışmanın bulguları öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde eğitim öğretim etkinliklerine ilişkin davranışlarında ve yöneticilerle, çocuklarla ve ailelerle ilişkilerindeki değişiklikleri ortaya koymuştur. Uzaktan eğitim sürecindeki deneyimler, öğretmenlerin mesleklerini etkili bir biçimde gerçekleştirmesini zorlaştırmıştır. Tüm öğretmenler uzaktan eğitimde öğretmen olmayı örgün eğitimde öğretmen olmaya göre “zor” olarak betimlemiştir. Öğretmen 26 “Öğrencilerime bu şekilde yetemediğimizi ve zaman geçtikçe ilginin düşmesine çok üzıldüm. Yüz yüze eğitimden daha zordu.” Öğretmen 29 ise “Zordu. Okul Öncesi Öğretmeni olarak çocuklarla iç içe olmaya alışkın olduğum için bu süreç zor oldu” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenler bu söylemlerle örgün eğitimde benimsedikleri öğretmen rolleri ile uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik yapmanın zorluğunu dile getirmiştir. Öğretmen 19 ise “Dijital öğretmen olduk hiç hoşuma gitmedi” ifadesiyle uzaktan eğitim sürecindeki rolünden duyduğu hoşnutsuzluğu açıkça belirtmiştir.

Ayrıca bu çalışmanın bulguları öğretmenlerin pandemi sürecinde “aktif öğretim” ve “hazır plan ve etkinlikler üzerinden öğretim” olarak adlandırılan iki temel davranışı benimsedikleri saptanmıştır. Sınırlı sayıda öğretmenin “aktif öğretimi” benimsediği ve eğitim etkinliklerini evde kendileri uygulayarak eğitim videoları hazırladıkları, bu videoları WhatsApp veya YouTube aracılığı ile çocuklara ulaştırdıkları, EBA, ZOOM, Adobe Connect gibi uzaktan eğitim platformlarını kullanarak

etkinliklerini canlı yayınlar aracılığıyla gerçekleştirdikleri saptanmıştır. Aktif öğretim davranışlarını benimseyen Öğretmen 1 aşağıdaki ifadelerle durumu açıklamıştır.

Ama bu süreçte en basit bir konuyu bile velinin anlatabileceği düzeyde aktarmak çok zordu,... Seviyeyi indirmek, ayrıca veliyi de yaldırmamak sıkıntıydı. Çünkü hem veliye evde kal dışarıya çıkma mesajı veriyorsunuz, hem de janjanlı faaliyetler yollamak bana saçma geldi. Mümkün olduğunca evde yapabilecekleri basit şeyleri seçmeye gayret ettim. Minimum malzemeyle maksimum sonuçlar elde edilecek etkinlikler seçmeye çalıştım. ... 5 günün planını yapıyordum her güne oyun, sanat, konu anlatımı, Türkçe-dil etkinliği ayarlıyordum. Bu etkinlikleri hafta içi okulun başlama saatinde göndermeye çalışıyordum. Çocuklara da velilere de mümkün olduğu kadar okul saatinde göndermeye çalıştım...Nasıl okulda bir disiplin varsa evde de onu uygulamaya çalıştım. Herkes saatinde etkinliklere gelecek ve herkes bunu yapacak bunu yapmalarını istedim. Öğrencilik kavramını devam ettirmeye çalıştım.

Öğretmen 1'in pandemi sürecinde eğitim koşullarındaki değişikliklere ayak uydurmak için planlamalar yaptığı ve bir öğretmen olarak aktif bir biçimde sürece dahil olduğu ancak bu şekilde eğitim etkinliklerini yürütmenin güçlüklerine de vurgu yaptığı görülmektedir. Bazı öğretmenlerin ise hazır plan etkinlikleri ile birlikte bazen kendi etkinlik videolarını paylaşmak suretiyle aktif öğretmen davranışını sergiledikleri anlaşılmaktadır. Bu kapsamda Öğretmen 6 bazı etkinlikleri kendisinin yer aldığı videolar şeklinde planlayarak öğrencileri ile paylaştığından söz etmiştir. "Bazı şeyleri video çekerek anlattım öğrencilerime. Videoya çekerken alışıktı değilim, heyecanlanıyorsun. Okuldaki rahat ortam olmuyor. Orada biraz stres oluyordum." Ayrıca Öğretmen 11 "Kendi etkinlik ve hikâye videolarımı da paylaştım. Kendimi iyi hissetmedim. Zor oldu. Defalarca deneme çekimi yaptım" ve Öğretmen 30'da "Hikâye okurken, bilmece sorarken, şarkı söylerken video çekip veli grubuma koydum. Annem çektiği için anneme teşekkür ettiler. İşe yaradığımı düşündüm. Bir yandan da birisi ile paylaşırlarsa diye çekindim" şeklindeki ifadeleri bu durumu örneklendirmektedir. Öğretmenlerin ifadelerindeki "iyi hissetmedim, zor, rahat ortam olmuyor, başka yerde paylaşırlarsa diye korktum" şeklindeki ayrıntılar kaygı, hazır bulunuşluk ve özgüven durumlarının öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine aktif olarak katılımlarını güçleştirdiğini göstermektedir.

Süreçte aktif olmayan öğretmenler ise hazır etkinlik planlarını, dijital eğitim materyallerini (yapboz ve hikâye kitabı gibi) ve çeşitli etkinlik linklerini velilere çocuğuyla birlikte evde yapmaları için "iletin" olmuşlardır. Bu davranışı benimseyen katılımcı öğretmenler, haftalık hazır planlarını velileriyle WhatsApp sınıf grupları aracılığıyla paylaştıklarını belirtmişlerdir. Örneğin, Öğretmen 10, "Günlük etkinlikleri Whats.App üzerinden paylaşıp dönüt bekleyerek gerçekleştirdim" ifadesiyle ilettiği etkinliklerin evde veliler tarafından uygulamasını beklediğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Öğretmen 22 WhatsApp üzerinden çeşitli sesli/görüntülü hikayeler, okuma yazmaya

hazırlık çalışmaları, aile ile yapılabilecek sanat etkinlikleri, şarkılar ve oyunlar attım.” ifadeleriyle pandemi sürecinde eğitim etkinliklerinde aktif rol almadığını göstermiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen-yönetici ilişkilerinin farklılaştığı saptanmıştır. Katılımcı öğretmenlerden bazıları yöneticilerinin rolünü Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından gönderilen yazışmaları kendilerine ileten olarak ifade etmiştir. Öğretmen 21’in bu bağlamdaki ifadesi şu şekildedir: “Yöneticimizin bu süreçte uzaktan eğitimle alakalı herhangi bir rolü yoktu. Sadece okula Milli Eğitimden gelen yazıları ya da 23 Nisanla ilgili yapmamız gerekenlerle ilgili gruptan bir şeyler paylaştı. Onun dışında herhangi bir etkinliği olmadı.” İlköğretim bünyesinde bulunan anasınıflarında görev yapan katılımcı öğretmenler kurum yöneticilerinin bu süreçte kendileri ile iletişime geçmediğini, herhangi bir toplantı düzenlemediğini belirtmişlerdir. Öğretmen 2, “İdare açıkçası ilkokulu ön planda tuttu. İdare bize yani ana sınıfa yabancı. İdareyi daha çok biz yönlendirdik” ifadeleri ile pandemi sürecinde uzaktan eğitimi nasıl yapacaklarına dair yöneticilerden gerekli desteği almadıklarını dile getirmişlerdir. Öte yandan, bağımsız anaokullarında görev yapan katılımcı öğretmenler yöneticilerin kendileri ile etkileşim içinde olduklarını birlikte süreci etkileşerek yürüttüklerini söylemişlerdir. Çeşitli çevrimiçi toplantılar yapıldığını ve bu toplantılarda veli ile iletişimin devam ettirilmesi, velilerin EBA’ya kullanmaya yönlendirilmesi, çocuklardan alınan etkinlik dönütlerin (fotoğraf, video gibi) okul sosyal medya hesaplarından paylaşılması, çevrimiçi etkinliklerin planlanması, etkinlik planlarının sosyal medya hesabı üzerinden velilere evde yapmaları amacıyla gönderilmesi gibi çeşitli konularının konuşulduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen 25, pandemi sürecinde okul yönetimi ile olan ilişkilerini aşağıdaki şekilde açıklamıştır.

Bu süreçte eğitim öğretim etkinliklerini haftalık bültenler şeklinde planlamak için yöneticilerim ve meslektaşlarımla online toplantılar gerçekleştirdik. Bu toplantılarda çocuklar için haftalık etkinlik bültenleri planlama, velilere ve öğrencilere psikolojik anlamda destek olma, canlı dersler planlama ve derslerin içeriği hakkındaki konularda konuştuk.

Yukarıdaki ifadeler bazı okul yöneticilerinin öğretmenlerle eğitim etkinliklerinin yürütülmesi ve dönütlerin değerlendirilmesi ile ilgili fikir alışverişinde bulunduğunu ve rehberlik ettiğini, bir grup yöneticinin ise sürecin dışında kaldığı ve eğitim etkinliklerini öğretmenlerin inisiyatifine bıraktığı anlaşılmaktadır. Bu tarz yönetimin öz düzenlenme veya teknoloji kullanma becerisi sınırlı olan öğretmenler için dezavantaj oluşturduğu saptanmıştır.

Pandemi sürecinde öğretmenlerin velilerle olan etkileşim deneyimleri farklılaşmış, velilerle etkileşimde sosyal medya üzerinden eğitim kapsamında iletiler göndermek ve iletideki içeriğin uygulandığını gösteren dönütler (fotoğraf, video vb) beklemek ön plana çıkmıştır. Öğretmen 13’ün “Velilerle WhatsApp üzerinden iletişim kurduk. Haftalık planlar gönderdim ve her gün uyguladıkları planların

resimlerini göndermelerini istedim. Uygulamayanlara ve uygulamak istemeyenlere ulaşmak zor oldu” ifadeleri süreçteki etkileşim biçimini ortaya koymaktadır. Katılımcı öğretmenler ailelerin düşük sosyo-ekonomik düzeyde olmaları, teknolojik cihazlara ve internet erişimine sahip olmamaları, okul öncesi eğitimi önemsememeleri, çok çocuklu olmaları, ev dışında bir işte çalışmak durumunda kalmaları gibi nedenlerle etkinlikleri evde uygulama ve dönüt vermede sıkıntı yaşadıklarını belirtmiştir. Bu durumu Öğretmen 7’nin “Bizim okul öncesi öğretmeni olarak velisiz bir iş yapamadığımız zaten ortada biliyorsunuz. Velinin desteği olmadan çocuklar okuma yazma bilmedikleri için, kendi özgürlüklerini kazanmadıkları için hiçbir şekilde hiçbir şey yapamıyoruz. Ulaşmak istesek çocuğa ulaşamıyoruz bile. Veli yönünden çok sıkıntı çektim” ve Öğretmen 16’nın “Küçük yaş grubu olduğu için uzaktan eğitimde biraz zorlandım veliler ağabeylerin, ablaların dersleri ile ilgilendikleri için okul öncesi öğrencilerini biraz ihmal ettiler” ifadeleri ile ortaya koymuş ve pandemi sürecindeki bu yeni etkileşim biçiminde velilere yeterince ulaşamadıklarını ve bekledikleri dönütleri alamadıklarını belirtmişlerdir.

Pandemi sürecinde öğretmenlerin çocuklarla etkileşimindeki deneyimler de farklılaşmıştır. Bu süreçte öğretmenler dolaylı ve doğrudan etkileşim olarak tanımlanan iki farklı tarzda çocuklarla etkileşimlerini sürdürmüşlerdir. Dolaylı etkileşim kapsamında öğretmenler çocuklara ulaşmak için sadece ailelere etkinlik göndermiş ve aileleri arayarak çocukla ilgili bilgi paylaşımında bulduklarını belirtmişlerdir. Dolaylı etkileşim kuran öğretmenlerden biri olan Öğretmen 14 çocuklarla olan etkileşimini “arayarak ve velilerle bireysel görüşerek”; Öğretmen 21 ise “Çocukların bazılarının interneti telefonu olmadığı için veya bir kısmı köyde olduğu için birebir iletişim kurmadım. Velilerin büyük çoğunluğuyla telefonda görüştim” ifadeleri ile aileleri aracılığıyla dolaylı olarak çocuklarla iletişim kurduğunu belirtmiştir. Katılımcı öğretmenlerin büyük bölümü ise çocuklarla doğrudan etkileşim kurduğunu; bunu çocuğu bireysel olarak sesli veya görüntülü arayarak, canlı video toplantıları yaparak gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen 23 “Kesinlikle kurdum, düzenli olarak WhatsApp ve EBA üzerinden gönderdiğim çalışmalarla bilgilendirdim ve takibini yaptım, ZOOM, Hangouts gibi uygulamalarla canlı görüşmeler yaptım. Sınıfın çoğunluğunun katılımını sağladım” sözleriyle pandemi sürecinde sınıfındaki çocuklarla etkileşimini koparmadığını vurgulamıştır. Ayrıca, Öğretmen 8 ise “Genelde özlem videolarında kendimi çektim. Snapchat’in o filtrelerini çok uyguladım onu çok sevdiler. Tanışanlı işte köpekli, sizi çok özledim diye videolar çektim gönderdim onlarla çok mutlu oldular eğlendiler” diyerek çocuklarla olan iletişiminin eğlenceli olmasına ve kendi sevgisini çocuklarla paylaşmaya özen gösterdiğini vurgulamıştır.

Pandemi yönetici olmak

Katılımcı yöneticiler pandemi sürecinde yaşadıklarını olumlu ve olumsuz yönleri olan farklı bir deneyim olarak tanımlamışlardır. Yöneticiler kendine ve ailesine zaman ayırma, çeşitli online

eğitilmeye katılma ve meslektaşlarla paylaşımın artmasını pandemi sürecindeki olumlu deneyimler olarak ifade etmişlerdir. Yönetici 3 “*Yoğun bir çalışma tempomuz vardı. Doğruyu söylemek gerekirse bir es vermek beni çok mutlu etti. Kendime ve aileme zaman ayırmak, vakit geçirmek, uzaktan seminerlere ve kursa katılmak da güzeldi*” sözleriyle olumlu deneyimlerini ortaya koymuştur. Yine katılımcı yöneticiler pandeminin hizmet içi eğitim adına oldukça verimli dönem olduğunu vurgulamışlardır. Örneğin Yönetici 2 sürecin kendisinin ve kurumundaki öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı olduğunu aşağıdaki ifadeleri ile ortaya koymuştur.

EBA üzerinden yine E-twinning üzerinden online eğitimlere katıldım. Mesela erken çocukluk daire başkanlığının okul öncesi yönetici ve öğretmenleriyle ilgili online eğitimlerine katıldım. Evde durunca da bu tip eğitimlere katılmış oldum...

Çevrimiçi yönetim ve denetim sorunları ile yalıtılmışlık/motivasyon düşüklüğü ise yönetici olarak yaşanan olumsuz deneyimlerdir. Yöneticiler pandemi sürecinde en temel görevleri arasında yer alan öğretmenlerin ve çocukların eğitim etkinliklerini takip etme rollerinin sınırlandırıldığını belirtmişlerdir.

Yöneticilik bu süreçte zordu. Çocuklarla biz online olarak görüşmediğimiz için onlardaki öğretmenlerin etkisini göremedik. Çocukların gelişimini biz göremedik... Bu sürecin etkisini ancak bize öğretmenlerimizden aktarımıyla ya da paylaşımları varsa yaptıkları görüşmelerden onlarla anlayabiliyoruz. Dolayısıyla, bu konuda idareci olmak sıkıntılı, yani öğretmen size ne kadar yansıtırsa o kadarını bilebiliyoruz

Yönetim, denetim ve personel işleri yöneticilerin çeşitli görevleri kapsayan bir görev tanımları arasındadır (MEB, 2014). Pandemi sürecinde eğitim öğretim etkinliklerini ve öğretmenlerin performanslarını doğrudan denetleme olanakları olmamıştır. Yöneticiler öğretmenlerin kendi geri bildirimleri ve EBA’ya giriş oranları üzerinden denetlemek durumunda kalmışlardır. Ayrıca öğretmen ve öğrencileri doğrudan gözlemleyememe, yüz yüze iletişim kuramamalarının yöneticilik algılarını olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır. Şakayla karışık bir ifadeyle Yönetici 2, “*E yani yönetici miyim değil miyim anlamadım. Öğretmenler ve öğrenciler olmayınca yönetici olduğunuzun farkında olamıyorsunuz. Sadece okula gidip bina ile içli dışlı oluyoruz*” ifadesi pandemi sürecinde insan kaynaklarının (öğretmen, öğrenci) yokluğunun yöneticilik algısını olumsuz etkilediğini göstermektedir. Benzer şekilde, Yönetici 3 “*Kendi kendimize kaldık...WhatsApp’tan attıklarımıza ve maillerimize dönmediler. Öğretmenlerin ne yaptıklarını ancak EBA raporlarından takip edebildik.*” Katılımcı yöneticiler bazı öğretmenlerin yeni oluşan uzaktan eğitim sürecine uyum sağlamadıklarını ve bu yönde çaba harcamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumdan yakınan Yönetici 3 yaşadığı olumsuzlukları dile getirmiştir.

Öğretmenler kendilerini tatilde gibi gördü. Öğretmenler genelde bize ulaşmadı, soru sormadı... Eski öğretmenleri yönlendirmek zor. Yeni öğretmenler gelişime yönlendirmeye daha açık. Eskiler yapmak

istemiyorlar. Link atıyorsun öğretmen linki açıyor ama nasıl ilerleyeceğini bilemiyor. Aslında biraz oturup karıştırsa yapacak... Biraz öğretmenin istemesi önemli..

Katılımcı yöneticilerin tümü okullarında görev yapan bazı öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili sorumluluklarını tam anlamıyla yerine getirmediğini ve bu öğretmenlere rehberlik ve denetimde zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Yönetici 8, “*iki öğretmenimiz çok hassas davrandı, diğer üç öğretmenimiz ise öğrencilerin eğitimini umursamadı. Velilerimizden okulu arayanlar oldu diğer öğretmen etkinlik gönderiyormuş bizim öğretmenimiz göndermiyor diye*” sözleriyle süreçte öğretmenleri denetleyemediklerini açıkça ortaya koymuşlardır.

Uzaktan eğitim vizyonu

Bu çalışmadaki öğretmenlerin ve yöneticilerin yaşadıkları deneyimler temelinde genel olarak okul öncesi eğitimde uzaktan eğitimin etkili ve yeterli olmadığı konusunda hem fikir oldukları saptanmıştır. Pandemi sürecinin, uzaktan eğitim katılımcılarının büyük bir kısmında kaygı yarattığı ve okul öncesi eğitimde uzaktan eğitimin devam etmesi durumunda yapabilecekleri ile ilgili somut fikirlerinin olmadığı ve erken çocuklukta uzaktan eğitime ilişkin bir vizyon geliştiremedikleri anlaşılmaktadır. Örneğin Yönetici 8, “*Açıkçası çok farklı ve stresli bir süreçti. Okul öncesi dönemde uzaktan eğitim havada kalan bir mevzu. Ben ve diğer yönetici ve öğretmen arkadaşlarım aynı fikirdeler. Okulöncesi eğitimin uzaktan eğitime dahil edilmemesi gerektiği kanaatindeyim. Kaldı ki Eylül ayıyla birlikte ilk defa okula gelen çocuklar, ilk defa öğretmen görecektir çocuklar nasıl dahil edilebilir uzaktan eğitime? 1 ay ağlayan okula alışmakta zorluk çeken öğrencilerimiz oldu. Yeni eğitim öğretim yılında okul öncesi ve 1.sınıflar uzaktan eğitime dahil edilmemeli.*” ifadeleriyle okul öncesi eğitim alanında uzaktan eğitimin olmaması gerektiğini net bir biçimde dile getirmiştir. Yönetici 8 erken çocukluk eğitiminin yüz yüze eğitim dışında bir alternatifi olmadığını düşünmekte ve gelişimsel olarak kritik dönemde olan çocukların eğitimden mahrum kalmamaları adına bir vizyon ortaya koyamamaktadır. Bu görüşlere paralel olarak Öğretmen 1 ve Öğretmen 3 ise aşağıdaki ifadeleriyle öğretmenlerin ve çocukların özelliklerinin uzaktan eğitim sürecinin etkililiğinin önünde engel teşkil ettiğini belirtmişler ve gelecekte uzaktan eğitim için öngöründe bulunamamışlardır.

Zor çok zor. Bence yetersiz. Okul öncesi dönemde olmaz. Ben açıkçası elimden geleni yaptım. Ama bazı arkadaşlarım hazır planları, kendi grubuna uygun olup olmadığını dahi düşünmeden, planlarını velilerine attı... O yüzden uzaktan eğitim sağlıklı değil (Öğretmen 1); Neler yapabileceğimi gerçekten düşündüm. Beynim bu konuda ileriye adım atamıyor. Çünkü bu süreçte çocuklarla bire bir iletişimim olduğu halde çok zorlandık... Çok imkansızca yakın (Öğretmen 3).

Öte yandan, bir kısım öğretmen ve yöneticilerin yaşadıkları deneyimler temelinde okul öncesi eğitimde uzaktan eğitimin geleceğine yönelik üç ana öneri içeren bir vizyon ortaya koydukları

belirlenmiştir. Bunlardan ilki; çocukların uzaktan eğitim erişimini sağlamak için başta internet bağlantılarının, materyal ve platformlarının etkili kullanılmasıdır. “Bazı ailelerin evinde bilgisayar yok, telefon olmayan aileler var, ya da akıllı telefonu olup da görüntülü görüşme sağlayamayacak aileler de var” sözleriyle Yönetici 1 çocukların tamamının uzaktan eğitime erişemediğini belirtirken, Öğretmen 18 ise “EBA ya herkesin erişimi yok. Bir de EBA’yı kullanmada öncelik varsa abide ablada oluyor. Anasınıfı çocuğu hep arkadan geliyor. Bağlanma sorunları yaşanınca da aman tamam kalıversin oluyor” Bu durumlara çözüm olarak Öğretmen 21, “Mümkünse 2. el de olsa bilgisayar tablet temin etmek lazım” derken, Öğretmen 1 “Susam Sokağı formatında bir çocuk programı hazırlanabilir. Çünkü onda da kavramlar, sosyal hayat, okumaya geçiş gibi bölümler vardı. İsteyen kaçırdığı bölümü yeniden izleyebilir” önerisi ile en azından internet bağlantısı olmayan veya EBA program saatlerine uygun olmayan çocuklar için alternatifler geliştirilebileceğini vurgulamıştır. İlave olarak katılımcı öğretmenlerin büyük bir bölümü, Eylül’de okullar açılmazsa veya kısıtlı olarak açılırsa, bu deneyimlerinden yararlanarak canlı etkinlikleri daha sık ve düzenli yapacaklarını, kendileri etkinliklerini video ile kaydederek YouTube gibi platformlarda yayınlacaklarını ifade etmişlerdir. Örneğin Öğretmen 25,

Yeni dönemde uzaktan eğitimin devam etme olasılığına karşı biraz bu dönemden tecrübe kazandığımı düşünüyorum. Yaptığımın canlı derslerin sayısını ve içeriğinin kapsamını arttırırım. Kavramları daha ayrıntılı ele alırım. EBA üzerinden gönderdiğim etkinliklere katılımın daha yüksek olması için çalışırım.

Yönetici 1 ise uzaktan eğitimin gelecek dönemde uygulanması durumunda “özellikle çocuk eğitimi, çocuk eğitiminde yapılan hatalar, çocuklara beceri kazandırma gibi anne-baba eğitimine yönelik programlar yapılabilir” ifadeleriyle ebeveynlerin uzaktan eğitim sürecinde aktif rol oynamalarının verimli bir eğitim için önemli olduğunu belirtmiştir. Çocuklara yönelik olarak Öğretmen 23, “Uzaktan eğitimle akademik olarak oldukça yoğun ve güzel çalışmalar yapıldı. Ama sosyal duygusal ve büyük motor beceriler için yapılan çalışmalar yeterli olamadı, bu yüzden de yeni dönem başlangıcında bu çalışmalara ağırlık verilmesi uygun olacak” ifadeleri ile kendi vizyonunu ortaya koymuştur.

İkinci olarak öğretmenlerin teknoloji ve uzaktan eğitim yeterliliklerini artırmasının yararlı olacağını belirtirken bazı öğretmen ve yöneticiler bu konuda çeşitli hizmet içi eğitimlere katılarak yeterliliklerini artırma için adım atmışlardır. Farklı olarak, Öğretmen 15 uzaktan eğitim sürecinde en azından öğretmenler için çalışmalarını okulda yapmalarının yararlı olacağını aşağıdaki şekilde vurgulamıştır.

Benim de kendimi geliştirerek ilerlemem görüntünlü ve sesli paylaşım konusunda farklı orijinal fikirlere ulaşmam gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca okullarımızda öğretmenlerin bilgisayar, internet ve diğer teknolojileri kullanabilecekleri bir oda ayarlanabilir.

Üçüncü olarak katılımcı yönetici ve öğretmenlerin uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime destek olarak pandemi geçtikten sonra kullanılmasının kaçınılmaz olduğunu vurgulamışlardır. Örneğin Öğretmen

28, “Belki yüz yüze eğitim yanında uzaktan eğitim destekleyici olarak kullanılabilir” ifadesiyle uzaktan eğitimin destekleyici olarak devam edebileceğini belirtmektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma pandemi sürecinde öğretmen ve yöneticilerin eğitim deneyimlerine ışık tutmuştur. Araştırmanın sonuçları dört önemli bulguyu ortaya koymaktadır. Bunlardan ilkinde göre katılımcılar COVID-19’u bilimsel olarak tanımlamakla birlikte COVID-19 pandemisine ilişkin deneyimlerini “görünmeyen düşman, sinsi, imtihan, insanlığa verilen ders” gibi duygusal durumlarını ön plana çıkararak açıklamışlar ve pandemiye “rahatlama-aşırı kaygı” şeklinde birbiriyle yer değiştiren zıt duygular şeklinde deneyimlemişlerdir. Bireyler COVID-19 sürecindeki bireysel ve kamusal alandaki çeşitli değişikliklere uyum sağlamak durumunda kalmışlardır. Bu durum pandemiye bireyleri psikolojik olarak da etkileme potansiyeli atfetmektedir (Aşkın, Bozkurt ve Zeybek, 2020). Bu çalışmadaki katılımcılar yaşadıkları duygusal ve düşünsel belirsizlikten duydukları rahatsızlığı oratya koymuşlardır. Bu durum pandeminin psikolojik etkisine işaret etmektedir. Bu bağlamda erken çocukluk alanındaki öğretmen ve yöneticilerin psikolojik iyi oluşlarını destekleyici çalışmaların yapılmasının mesleklerini etkili bir biçimde yürütmelerine, velilere ve çocuklara doğru rehberlik etmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmalar psikososyal becerileri destekleyici müdahalelerin öğretmenlerin afetlerden kaynaklı streslerini azalttığını göstermektedir (Seyle, Widyatmoko ve Silver, 2013).

Araştırmadan elde edilen ikinci bulgu öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecindeki deneyimlerini örgün eğitim için geçerli olan bilgi ve becerileri ile anlamlandırmaları ve eğitim etkinliklerini yeni sürecin unsurlarına göre düzenleyemediklerini göstermektedir. Uzaktan eğitim sürecinde ailelerle deneyimlenen sosyal medya ve sesli/görüntülü iletişim teknolojileri odaklı yeni iletişim biçiminin katılımcı öğretmenlerin çocuklarla etkileşimini güçleştirdiği, eğitim etkinliklerini gerçekleştirme ve değerlendirmelerinin önünde engel oluşturduğu ön plana çıkmıştır. Bu durumun katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde eğitim faaliyetlerinin doğrudan planlayan ya da uygulayan olmak yerine farklı kaynaklardan edindikleri günlük plan dosyalarını sosyal medya ağlarından ailelere ileten ve dönüt bekleyen rolünü üstlenmelerine yol açtığı anlaşılmaktadır. Pandemi sürecine ilişkin diğer araştırmalardan elde edilen bulgular bu araştırmadaki bulgularla paralellik göstermektedir (Çakın ve Külekçi Akyavuz, 2020; Koçoğlu, Ulu Kalın, Tekdal ve Yiğen, 2020). Araştırmalar öğretmenlerin olağan üstü koşullarda eğitim ortamı, içeriği ve yöntemleri konusundaki değişimlere ayak uydurmakta zorlandıklarını (Cheng, 2020) ve gerek öğretmenlerin gerekse okul yöneticilerinin uzaktan eğitim konusunda eğitime ihtiyaç duyduklarını (Samuelsson, Wagner ve Ødegaard, 2020; Fedina, Burmykina, Zvedza, Pikalova, Skudnev ve Voronin, 2017) göstermektedir. Ayrıca pandemi

döneminde yapılan bazı araştırmalar öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda olumsuz tutuma sahip olduklarını göstermektedir (Moçoşoğlu ve Kaya, 2020). Bu durum eğitimin her koşulda sürdürülebilmesi için çeşitli reformlara ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır (Bozkurt, 2020). Bu çalışmadan elde edilen bulgular da öğretmen ve yöneticilerin sürece uyum sağlamada zorluk yaşadıklarını ve uzaktan eğitimle ilgili bilgi gereksinimi içinde olduklarını göstermektedir. Bu bağlamda lisans eğitiminde ilgili derslerin içeriklerinin bu gereksinimi karşılayacak yönde geliştirilmesi ve çeşitli dersler veya seminerler aracılığı ile alanda çalışan öğretmen ve yöneticilere örgün eğitimin mümkün olmadığı durumlarda eğitimi sürdürebilme becerilerinin kazandırılması önemli görülmektedir. Diğer yandan erken çocukluk çağındaki çocukların çevrim içi eğitim ortamlarından etkili bir şekilde yararlanmaları yetişkin (aile) rehberliği gerektirmektedir (Bozkurt, 2020). Velilere eğitimin sürdürülmesindeki rolleri ve uzaktan eğitim platformlarının kullanımı ile ilgili eğitimler verilmesi eğitime katılım ve desteklerinin artması noktasında önemli görülmektedir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde çocukların tüm gelişim alanlarının evde ve çevrimiçi eğitim sürecinde desteklenmesi süreçten kaynaklı olası dezavantajları azaltacaktır.

Bu araştırmadan elde edilen üçüncü bulguya göre yöneticiler pandemi sürecini özel yaşantıları ve mesleki gelişimleri açısından olumlu algılamakla birlikte mesleki konumları açısından olumsuz algılamakta ve pandemide yönetici olmayı “yalnızlaşma ve yetki kaybı” olarak betimlemektedirler. Ayrıca yöneticiler süreçte bazı öğretmenlerin uzaktan eğitimi tatil olarak algıladıklarını düşünmüş ve bu öğretmenlere ulaşmada sorun yaşadıklarını ön plana çıkarmışlardır. Bu bulgu bir yandan hayat boyu öğrenmenin önemine işaret etmekte, diğer yandan eğitim yönetiminde liderlik kavramını ön plana çıkarmaktadır. Bu bağlamda yöneticilerin ve öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimine katkı sağlayacak bazı eğitim, kurs ve sertifika programlarının uzaktan eğitim şeklinde planlanması ve erken çocukluk alanında çalışan yöneticilere liderlik becerilerinin kazandırılması önemli görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen dördüncü bulgu katılımcıların erken çocuklukta uzaktan eğitimin geleceğine ilişkin görüşlerini kapsamaktadır. Katılımcıların uzaktan eğitimin uzun vadede sürdürülebilir olmadığı konusunda hemfikir oldukları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte bazı katılımcılar pandemi deneyimleri temelinde gelecekte tekrar uzaktan eğitim yapılma olasılığına karşı ne yapılabileceği konusunda herhangi bir öngöründe bulunamamış ve uzaktan eğitime karşıt görüş belirtmiştir. Bazı yöneticiler ve öğretmenler süreçteki deneyimleri temelinde uzaktan eğitimin örgün eğitime destek olarak kullanılması, uzaktan eğitim platformlarının erişim ve içerik açısından zenginleştirilmesi ve öğretmenlerin teknoloji ve uzaktan eğitim yeterliliklerinin geliştirilmesi şeklinde uzaktan eğitim kapsamında üç farklı vizyon ortaya koymuşlardır. Sistemlerin gelişmesi, varlığını sürdürmesi ve başarılı olabilmesi için öngöründe bulunularak, geleceğe yönelik hazırlıkların

yapılması önem taşımaktadır (Ertürk, 2020). Erken çocukluk eğitimi yöneticileri, öğretmenleri, alan uzmanları ve bakanlık düzeyindeki yetkililerin bir araya gelerek olağanüstü koşullarda erken çocukluk eğitiminin nasıl yürütüleceği konusunda vizyon geliştirmeleri sürdürülebilirlik ve erken çocukluk yaş grubundaki tüm çocukların eğitim hakkının sağlanması açısından önemli görülmektedir. Ayrıca, televizyon ve radyo gibi yaygın medya aracılığı ile ulusal düzeyde uzaktan eğitim içeriğinin geliştirilmesi ve örgün eğitime destek olarak kullanılması önerilmektedir. Uzaktan eğitim sistemlerinin erişim, içerik, kalite ve güvenlik gibi pek çok öge açısından geliştirilmesi etkililiği arttıracaktır (Can, 2020). Uzaktan eğitim platformlarında erken çocukluk eğitimi ile ilgili içeriğin zenginleştirilmesi, öğretmenlerin platformdaki rolünün artırılması ve öğretmenlere bu platformları etkili kullanma becerilerin kazandırılması önem taşımaktadır. Pandemi sürecinde erken çocukluk eğitimi alanında çalışan öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırmalarda öğretmenlerin teknoloji yeterliliklerinin desteklenmesine vurgu yaptıkları (Alan, 2021) anlaşılmaktadır. Farklı kademelerde öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırmalar bu araştırma bulguları ile paralel olarak bazı öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecini olumsuz, verimsiz, dönütü olmayan şekilde olumsuz olarak algıladıklarını bazı öğretmenlerinse daha çok eğitimin sürdürülebilirliği için önemine odaklandıklarını ve olumlu bir algı içerisinde oldukları anlaşılmaktadır (Kazu, Bahçeci ve Kurtoğlu Yalçın, 2021). Pandemi ve benzeri olağan üstü koşullarda erken çocukluk döneminde uzaktan eğitim uygulamalarının yüz yüze eğitim ve çevrim içi eğitimin bir arada yer aldığı model şeklinde planlanmasının veli, öğretmen, yönetici ve çocuklar açısından daha etkili sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Diğer yandan çeşitli nedenlerle uzaktan eğitimden faydalanamayan çocuklara eğitim içeriğinin basılı materyaller aracılığı ile ulaştırılması önem taşımaktadır.

Pandemi insan hakkı olan eğitimi küresel düzeyde kesintiye uğratan bir deneyim olmuştur. Ancak savaş, deprem, sel, kasırga gibi pek çok olağanüstü durum yerel düzeyde eğitimi kesintiye uğratabilmektedir. Bu nedenle bu tür durumlara hazırlıklı olmak ve eğitime katılımı güvence altına almak adına her düzeyde olduğu gibi erken çocukluk eğitimi kapsamında da planlamaların yapılması önem taşımaktadır. Bu planlama uzaktan eğitim programının hazırlanması, çocukların uzaktan eğitim deneyimi kazanması, öğretmenlerin ve velilerin uzaktan eğitim sürecine bilişsel ve duyuşsal olarak hazırlanması şeklinde yapılmalıdır.

Bu çalışmanın verileri ülkemizde pandemi ile bağlantılı önlemlerin alındığı ilk aylarda toplanmıştır. Bahar 2021 eğitim öğretim dönemi ile birlikte pandemi koşullarında 3 dönemlik bir eğitim süreci geride bırakılmıştır. Erken çocukluk eğitim kurumlarında tüm personeli kapsayan araştırmaların gerçekleştirilmesinin uzaktan eğitim sürecinin nasıl yönetildiği, etkili uygulamalar ve geliştirilmesi gereken yönler noktasında alan yazına ve uygulamalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma bulguları yönetici ve öğretmenlerin kendi yaşadıkları güçlüklerle birlikte pandemi sürecinde çocukların erken çocukluk eğitimine katılımlarının sınırlı olduğunu da ortaya koymaktadır. Bu bağlamda erken çocukluk eğitim kurumlarının yüz yüze ve çevrim içi eğitime dahil olamayan çocukların aileleri ile birlikte katılabilecekleri küçük grup etkinlikleri planlanması ve eğitim öğretim saat ve dönemleri dışında kurumda uygulamalarının önemli olduğu düşünülmektedir.

Pandemi dönemi geride bırakıldığında pandemi ile birlikte hızlı bir şekilde öğretmen ve yöneticilerin yaşamına giren mesleki gelişim, teknolojinin eğitim ve öğretime entegre edilmesi, eğitim öğretim etkinliklerinin planlanmasında ailelerle işbirliği gibi fırsatların gözden geçirilmesi ve pandemi ile eğitim personelinin yaşantısına giren bu fırsatların devam ettirilmesi ile ilişkili projelerin geliştirilmesi önemli görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Al, U., ve Madran, R.O. (2004). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: Sahip olması gereken özellikler ve standartlar. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 259-271.
- Alan, Ü. (2021). Distance education during the covid-19 pandemic in turkey: identifying the needs of early childhood educators. *Early Childhood Education Journal*, 1-8. <http://link.springer.com/article/10.1007/s10643-021-01197-y>
- Alisinanoğlu, F., Türksoy, E., Karabulut, R. (2020). Pandemi sürecinde çocukluk dönemi korkuları. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 6 (14), 447-568. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijhe/issue/57645/782570>
- Aral, N., Fındık, E., Öz, S., Karataş, B. K., Güneş, L. C. & 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>
- Aşkın, R., Bozkurt, Y. ve Zeybek, Z. (2020). COVID-19 pandemisi: Psikolojik etkileri ve terapötik müdahaleleri. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *Sosyal Bilimler Özel Sayısı*, 19(37), 304-318.
- Balaban, M.E. (2012). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitim ve bir proje önerisi. *İstanbul: Işık Üniversitesi*. 20 Haziran 2020 tarihinde http://www.erdalbalaban.com/wp-content/uploads/2012/12/UE_UzaktanEgitim_EB.pdf adresinden erişilmiştir.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *AUAd*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *AUAd*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3878572>
- Bozkurt, A., ve Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>

- Can, E. (2020). Coronavirüs (COVID-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *AUAd*, 6(2), 11-53.
- Cheng, Y. C. (2020, June). The futures of education after COVID-19: Multiple disruptions ve lessons [Webinar]. Paper presented at the Webinar #4 (ENG/AR): The Futures of Education after COVID-19 – Arab Region Dialogue, France. Retrieved from https://en.unesco.org/futuresofeducation/webinars_
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five tradition*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L., ve Morales, A. (2007). Qualitative Research Designs: Selection and Implementation. *The Counseling Psychologist*, 35(2), 236–264. <https://doi.org/10.1177/0011000006287390>
- Cupit Swenson, C., Saylor, C. B., Powell, P ve Belter, R. (1996). Impact of a natural disaster on preschool children: Ajustment 14 months after hurricane. *Americane Journal of Orthopsychiary*. 66(1), 122-130.
- Çakın, M., Külekçi Akyavuz, E. (2020). The COVID-19 process and its reflection on education: An analysis on teachers’ opinions. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 165-186.
- Demir Öztürk, E., Kuru, G. ve Demir Yıldız, C. (2020). COVID-19 pandemi günlerinde anneler ne düşünür çocuklar ne ister? Anne ve çocuklarının pandemi algısı. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 204-220.
- Eğitim Bilişim Ağı (2020). EBA Hakkında. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü. 11. 07. 2020 tarihinde <http://www.eba.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Ergünay, O. (2009). Afet yönetimi: *Genel ilkeler, tanımlar ve kavramlar*. Ankara: DSİ.
- Ertürk, A. (2020). 2023 Eğitim Vizyonu: Sorunlara çare mi? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 321-345. doi: 10.9779/pauefd.537273.
- Fedina, N.V., Burmykina, I.V., Zvedza, L.M., Pikalova, O.S., Skudnev, D.M. ve Voronin, I. V. (2017) Study of educator’s and parent’s readiness to implement distance learning technologies in preschool education in Russia. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(12), 8415-8428.
- Göl-Güven, M., Alvan, G., Erbil, F., Özgünlü, M., Şeker, V. ve Uzunkök, B. (2020, Temmuz). COVID-19 pandemisinin aile yaşantısına yansımaları (COVID-19 Aile) rapor-1. 27 Temmuz 2020 tarihinde <https://cocukbogazi.com> adresinden erişilmiştir.
- Halk Sağlığı (2020, Haziran). COVID-19 Genel Bilgiler, Epidemioloji ve Tanı. 22.08.2020 tarihinde https://www.tahud.org.tr/file/cdd0219d-4c17-4460-ade3-0b0aad742c0b/COVID-19_REHBERI_GENEL_BILGILER_EPIDEMIOLOJI_VE_TANI.pdf adresinden erişilmiştir.
- Hassan, F.U., Singh G., Sekar, K. (2018). Children’s reactions to flood disaster in Kashmir. *Indian J Psychol Med*. 40, 414-419.
- Huberman, A.M., ve Miles, M.B. (1994). *Data management and analysis methods*. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (p.428-444). Sage Publications Inc.
- İşıkoğlu Erdoğan, N . (2019). Dijital Oyun Popüler mi? Ebeveynlerin Çocukları İçin Oyun Tercihlerinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 1-17 . DOI: 10.9779/pauefd.446654

- Karabulut, D., ve Bekler, T. (2019). Doğal afetlerin çocuklar ve ergenler üzerindeki etkileri. *Doğal Afetler ve Çevre Dergisi*, 5(2), 368-376.
- Kazu, İ., Bahçeci, F., Kurtoğlu Yalçın, C. (2021). Öğretmenlerin koronavirüs pandemisi döneminde verdikleri uzaktan eğitime ilişkin metaforik algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31 (2), 701-715. DOI: 10.18069/firatsbed.814015
- Kim, J. (2020). Learning and teaching online during COVID-19: experiences of student teachers in an early childhood education practicum. *IJEC* (2020). <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00272-6>
- Koçoğlu, E., Ulu Kalın, Ö., Tekdal, D. ve Yiğen, V. (2020). “COVID-19 Pandemi Sürecinde Türkiye’deki Eğitime Bakış” *International Social Sciences Studies Journal*, (e-ISSN:2587-1587), 6(65), 2956-2966
- Konca, A.S., Ozel, E. ve Zelyurt, H. (2016). Attitudes of preschool teachers towards using information and communication technologies (ICT). *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 2(1), 10-15.
- Larkin, M., Watts, S. ve Clifton, E. (2006). Giving voice and making sense in interpretative phenomenological analysis. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 102-120.
- Manches, A., ve Plowman, L. (2017). Computing education in children’s early years: A call for debate. *British Journal of Educational Technology*, 48(1), 191–201.
- Mertala, P. (2019). Teachers’ beliefs about technology integration in early childhood education: A meta-ethnographical synthesis of qualitative research. *Computers in Human Behavior*, 101, 334–349. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.08.003>.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2020). Uzaktan eğitim bakan Selçuk’un verdiği dersle başladı. [Basın Bülteni]. 23 Mart 2020 tarihinde http://www.meb.gov.tr/meb_haberindex.php?dil=tr adresinden erişilmiştir.
- Moçoşoğlu, B. ve Kaya, A. (2020). Koronavirüs hastalığı (Covid-19) sebebiyle uygulanan uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Kabramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 15-43
- OECD (2020). 2020 COVID-19 Pandemisine Karşı Eğitimde Atılabilecek Adımlara Rehberlik Edecek Bir Çerçeve. 7 Temmuz, 2020 tarihinde https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/framework_guide_v4_tr.pdf. adresinden erişilmiştir.
- OMEP Executive Committee, World Organisation for Early Childhood Education (2020). OMEP Position Paper: Early Childhood Education and Care in the Time of COVID-19. *International Journal of Early Childhood*, 1–10. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00273-5>
- Petriwskyj, A. (2013). Reflections on talk about natural disasters by early childhood educators and directors. *Australian Journal of Communication*, 40 (1). 87-100.
- Prime, H., Browne, D. T., ve Wade, M. (2020). Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic. *American Psychologist*. 75(5), 631–643 <http://dx.doi.org/10.1037/amp0000660631>
- Reggio Children (2021). At home with the Reggio approach. 7 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.reggiochildren.it/en/athomewiththereggioapproach/> adresinden erişilmiştir.
- Reimers, F. M. & Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. 7 Temmuz 2021 tarihinde

- https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/framework_guide_v2.pdf adresinden erişilmiştir.
- Samuelsson, I.P. · Wagner, J.T. ve 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, 129-144. <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00267-3>
- Seyle, D. C., Widayatmoko, C. S., ve Silver, R. C. (2013). Coping with natural disasters in Yogyakarta, Indonesia: A study of elementary school teachers. *School Psychology International*, 34(4), 387–404.
- Smith, J. A., ve Osborn, M. (2004). Interpretative phenomenological analysis. In G. M. Breakwell (Ed.), *Doing social psychology research* (pp. 229–254). Leicester, England: British Psychological Society. <https://doi.org/10.1002/9780470776278.ch10>
- Smith, J., Flowers, P., Larkin, M. (2009). *Interpretive phenomenological analysis: Theory, method and research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stake, E. R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oak, CA: Sage.
- Stock McIsaac, M. (2020). Distance learning. 27 Haziran 2020 tarihinde <https://ocw.metu.edu.tr/file.php/118/Week10/Gunawardena-McIsaac-distance-ed.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Szente, J. (2016). Assisting children caught in disasters: resources and suggestions for practitioners. *Early Childhood Education Journal*, 44, 201-207. DOI:10.1007/s10643-015-0709-2.
- Tarkoçin, S., Alagöz, N. & Boğa, E. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının pandemi sürecinde (COVID19) davranış değişiklikleri ve farkındalık düzeylerinin anne görüşlerine başvurularak incelenmesi. *Turkish Studies*, 15(6), 1017-1036. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44338>
- Tokić, I.S. ve Vukašinović, A. (2020). Continuity of educational process through virtual kindergarten during COVID-19 outbreak – case study from Croatia. Proceedings of EDULEARN20 Conference 6th-7th July 2020.
- World Bank Group (2020). Three principles to support teacher effectiveness during COVID-19. 24 Temmuz 2020 tarihinde <http://documents1.worldbank.org/curated/en/331951589903056125/Three-Principles-to-Support-Teacher-Effectiveness-During-COVID-19.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E., Mutlu, H., Güner, B., ve Doğanay, G. (2020). *Veli algısına göre pandemi süreci uzaktan eğitim sürecinin niteliği*. Konya: Palet Yayınları. ISBN: 978-625-7057-34-9
- Yoshikawa H, Wuermlı A.J., Britto P.R., Dreyer B., Leckman J.F., Lye S.J., Ponguta L.A., Richter L.M., Stein A. (2020). Effects of the Global COVID-19 Pandemic on Early Childhood Development: Short- and Long-Term Risks and Mitigating Program and Policy Actions *The Journal of Pediatrics*. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2020.05.020>.
- Yurt, Ö., ve Cevher-Kalburan, N. (2011). Early childhood teachers' thoughts and practices about the use of computers in early childhood education. *Procedia Computer Science*, 3, 1562–1570.