

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ETWINNING KULLANAN VE KULLANMAYAN OKUL ÖNCESİ
ÖĞRETMENLERİNİN ACİL UZAKTAN EĞİTİM SÜREÇLERİNİN
İNCELENMESİ

Hürü GÖZÜBÜYÜK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2021

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**ETWINNING KULLANAN VE KULLANMAYAN OKUL ÖNCESİ
ÖĞRETMENLERİNİN ACİL UZAKTAN EĞİTİM SÜREÇLERİNİN
İNCELENMESİ**

Hürü GÖZÜBÜYÜK

Danışman: Dr. Öğr Üyesi Şule ERDEN ÖZCAN

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Songül TÜMKAYA

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Gökhan GÜNEŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2021

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Şule ERDEN ÖZCAN
(Danışman)

Üye: Prof. Dr. Songül TÜMKAYA

Üye: Doç. Dr. Gökhan GÜNEŞ

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.
.../.../2021

Prof. Dr. Serap ÇABUK
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim / / 2021

Hürü GÖZÜBÜYÜK

ÖZET

ETWINNING KULLANAN VE KULLANMAYAN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ACİL UZAKTAN EĞİTİM SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ

Hürü GÖZÜBÜYÜK

Yüksek Lisans Tezi, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Şule ERDEN ÖZCAN

Ekim 2021, 149 sayfa

eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim(AUE) süreçlerinin incelendiği bu araştırma nitel araştırma yönteminin olgubilim deseninde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada Adana'nın farklı ilçelerine bağlı resmi anasınıfı ve resmi bağımsız anaokullarında görev yapan eTwinning kullanan sekiz, eTwinning kullanmayan sekiz okul öncesi öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre okul öncesi öğretmenleri AUE'ye geçilmesiyle olumlu ve olumsuz duygular yaşamıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçleri; hazırlık, uygulama ve değerlendirme süreçlerinden oluşmaktadır. Öğretmenler, fırsat eşitsizliğiyle ilgili, ailelerle yaşadıkları ve teknolojik deneyimsizlikleri ile ilgili güçlüklerden bahsetmiştir. AUE'nin etkileşimin az olması, gelişim alanlarının bütüncül bir şekilde desteklenememesi, objektif bir değerlendirmenin yapılamaması, nasıl yürütüleceği ile ilgili bilgi eksikliklerinin olması ve teknoloji bağımlılığını artırması gibi sınırlılıkları bulunmaktadır. Öğretmenler, AUE'yi genellikle dezavantajlı görmektedir. Bahsedilen çok az avantaj ise teknolojinin eğitim için kullanılabileceğini göstermesi, eğitimin sürekliliğini sağlaması, dijital yetersizlikleri göstermesi ve dijital becerileri geliştirmesi, öğretmen-aile iletişimini kuvvetlendirmesi, aile katılımını artırması, odaklanmayı artırması ve ekonomik avantaj şeklindedir. eTwinning kullanan katılımcıların eTwinning kullanmayan katılımcılara göre AUE'ye kendilerini daha hazır hissettikleri, daha kolay uyum sağladıkları ve süreç içerisinde daha az güçlükle karşılaştıkları görülmüştür. Öğretmenler, uzaktan eğitimin tüm katılımcılarının teknolojik ve pedagojik bilgi ve deneyimlerinin artırılmasını,

uzaktan eğitim içeriklerinin zenginleştirilmesini ve fırsat eşitliğinin sağlanmasını önermiştir.

Anahtar kelimeler: Okul öncesi eğitim, acil uzaktan eğitim, eTwinning



ABSTRACT**EXAMINATION OF EMERGENCY DISTANCE EDUCATION PROCESSES
OF PRESCHOOL TEACHERS WITH AND WITHOUT ETWINNING****Hürü GÖZÜBÜYÜK****Master Thesis, Department of Early Childhood Education****Supervisor: Assist. Prof. Dr. Şule ERDEN ÖZCAN****October 2021, 149 pages**

This research, which examines the emergency distance education (AUE) processes of preschool teachers who use and do not use eTwinning, was carried out in the phenomenological design of the qualitative research method. In this research, semi-structured interviews were conducted with eight preschool teachers who use eTwinning and eight who do not use eTwinning, who work in official kindergartens and official independent kindergartens in different districts of Adana. Participants were determined by criterion sampling. Content analysis was used in the analysis of the data. According to the research findings, preschool teachers experienced positive and negative emotions with the transition to AUE. AUE processes of preschool teachers; It consists of preparation, implementation and evaluation processes. Teachers talked about the difficulties related to inequality of opportunity, their experiences with families and their techno-pedagogical inexperience. AUE has limitations such as low interaction, inability to support development areas in a holistic way, inability to make an objective assessment, lack of knowledge about how to conduct it, and increasing technology dependency. Teachers often see AUE as disadvantageous. The few advantages mentioned are in the form of showing that technology can be used for education, providing continuity of education, demonstrating digital deficiencies and developing digital skills, strengthening teacher-family communication, increasing family participation, increasing focus and economic advantage. It has been observed that participants using eTwinning feel more ready for the AUE, adapt more easily and encounter less difficulties in the process than participants who do not use eTwinning. Teachers suggested increasing the technological and pedagogical knowledge and

experience of all participants of distance education, enriching the content of distance education and ensuring equality of opportunity.

Keywords: Pre-school education, emergency distance education, eTwinning



ÖN SÖZ

Lisansüstü eğitime başlamamdan itibaren her zaman yanımda olan, bilgisi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren, çalışma konumu seçmemde yardımcı olarak akademik gelişmeye katkı sağlayan, araştırmanın her aşamasında ilgiyle, sabırla, güler yüzüyle çalışmama ışık tutan, çalışmayı bitirmem için beni yüreklendiren tez danışmanım saygıdeğer hocam Dr. Öğr. Üyesi Şule ERDEN ÖZCAN'a bütün katkılarından dolayı çok teşekkür ediyorum.

Tez jüri üyeleri arasında bulunan sayın Prof. Dr. Songül TÜMKAYA'ya ve Doç. Dr. Gökhan GÜNEŞ'e görüş ve önerileri için teşekkür ediyorum.

Lisansüstü eğitim sürecine birlikte başladığım, bilgileri ve yardımlarıyla hep yanımda olan arkadaşlarım Sümeyra Çelik DOĞU'ya ve Selin ALKEVLİ'ye; destekleriyle lisansüstü eğitim sürecimi kolaylaştıran kıymetli okul müdürüm Ali TÜRKMEN'e içtenlikle teşekkür ediyorum.

Yardımları ve destekleriyle her zaman yanımda olan kıymetli meslektaşım ve arkadaşım Gizem ÖZDEMİR'e, Songül BAYSAL'a, Burcu KARUN'a ve Zeynep Bilge KAYA'ya; çok değerli kuzenlerim Ahmet ERGELDİ, Zehra GÖZÜKÜÇÜK ve Zeliha GÖZÜKÜÇÜK'e; veri toplama sürecinde deneyimlerini içtenlikle paylaşan tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Hayatım boyunca benden desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, sevgi ve fedakarlıklarıyla her zaman yanımda olan, en büyük şansım ailem; babam Fevzi GÖZÜBÜYÜK'e, annem Nevim GÖZÜBÜYÜK'e, kardeşlerim Esra TEKİN, Hüseyin TEKİN, Bekir GÖZÜBÜYÜK, Ebru GÖZÜBÜYÜK ve Cennet GÖZÜBÜYÜK'e sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum. Hayatımıza neşe katan, karşılıksız sevgileriyle her zaman yüzümü güldüren yeğenlerim Elif Miray, Yusuf Emir ve Fevzi Eren'e en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Hürü GÖZÜBÜYÜK

Adana / 2021

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖN SÖZ	viii
KISALTMALAR	xii
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
EKLER LİSTESİ	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sınırlılıklar	9
1.5. Sayıtlılar	9
1.6. Tanımlar	10

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar	11
2.1.1. Uzaktan Eğitim Kavramı	11
2.1.1.1. Dünyada Uzaktan Eğitimin Gelişim Süreci	14
2.1.1.2. Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Gelişim Süreci	17
2.1.1.3. AUE	18
2.1.1.4. AUE ve Dijital bölünme	20
2.1.2. eTwinning Nedir?	20
2.1.2.1. eTwinning Portalı	23
2.1.2.1.1. eTwinning Live	25
2.1.2.1.2. Twinspace	26
2.2. İlgili Araştırmalar	28

2.2.1. AUE İle İlgili Yapılmış Araştırmalar	28
2.2.1.1. AUE İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	28
2.2.1.2. AUE İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar	34
2.2.2. eTwinning İle İlgili Yapılmış Araştırmalar	37
2.2.2.1. eTwinning İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	37
2.2.2.2. eTwinning İle İlgili Yurt DışındaYapılmış Araştırmalar	40
2.2.3. eTwinning ve AUE İle İlgili Yapılmış Araştırmalar	41

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	42
3.2. Çalışma Grubu	42
3.3. Veri Toplama Aracı	44
3.4. Veri Toplama Süreci	45
3.5. Verilerin Analizi	45
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	46
3.7. Etik Önlemler	47

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE'ye Geçilmesiyle Yaşadıkları Duygular	48
4.2. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE Süreçleri	52
4.3. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE Sürecinde Yaşadıkları Güçlükler	73
4.4. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre AUE'nin Avantajları	90
4.5. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE'ye Yönelik Önerileri	97

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE'ye Geçilmesiyle Yaşadıkları Duygulara Dair Tartışma ve Yorum	105
5.2. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE Süreçlerine Dair Tartışma ve Yorum	107
5.3. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE Sürecinde Yaşadıkları Güçlüklerle Dair Tartışma ve Yorum	113
5.5. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE'ye Yönelik Önerilerine Dair Tartışma ve Yorum	120

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	121
6.2. Öneriler	123
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	123
6.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	124

KAYNAKÇA	125
EKLER	144
ÖZGEÇMİŞ	149

KISALTMALAR

AB: Avrupa Birliği

AUE: Acil Uzaktan Eğitim

BİT: Bilgi ve İletişim Teknolojileri

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kùltür Örgütü

YEĞİTEK: Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Mùdùrlùđü



TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. eTwinning Kullanan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri .	43
Tablo 2. eTwinning Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri	44
Tablo 3. e-Twinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE'ye Geçilmesiyle Yaşadıkları Duygular.....	48
Tablo 4. e-Twinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE Süreçleri.....	52
Tablo 5. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE Sürecinde Yaşadıkları Güçlükler	73
Tablo 6. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre AUE'nin Avantajları.....	90
Tablo 7. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE'ye Yönelik Önerileri	97

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Uzaktan eğitimin 4A'sı	13
Şekil 2. Uzaktan eğitimin küresel bağlamda dönem ve evreleri	16
Şekil 3. Uzaktan eğitimin Türkiye bağlamında dönem ve evreleri.	18
Şekil 4. Dünyada eTwinning ülkeleri ve eTwinning plus ülkeleri	21
Şekil 5. eTwinning portalı giriş ekranı	23



EKLER LİSTESİ

	Sayfa
Ek 1. Etik Kurul Onayı.....	144
Ek 2. İzin Belgesi	145
Ek 3. Aydınlatılmış Onam Formu	146
Ek 4. Görüşme Formu	147



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Çin'in Wuhan şehrinde ortaya çıkan Coronavirüs (COVID-19) pandemisi (Wikipedia, 2021), global seviyede sağlık öncelikli olmak üzere, sosyal hayat, ekonomi ve eğitim alanında çok önemli etkileri olmuş ve değişimlere neden olmuştur(Can, 2020). Salgının yayılmasını önlemek için alınan tedbirler kapsamında birçok kurumla birlikte okullar, üniversiteler ve diğer birçok eğitim kurumu da kapatılmıştır (Bozkurt ve Saharma, 2020). Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO, 2020) verilerine göre, 05 Nisan 2020 itibariyle, Coronavirüs (COVID-19) salgını nedeniyle 188 ülkedeki okullar kapatılmış, dünya genelinde 1,5 milyardan fazla öğrenci ve 63 milyon eğitimci bu durumdan etkilenmiştir. Bu sayı dünyadaki öğrenci nüfusunun yaklaşık %92'sini oluşturmaktadır. Bu durum, her kademedeki eğitim kurumlarını uzaktan çalışmaya ve *Acil Uzaktan Eğitim(AUE)* uygulamaya zorlamıştır (Bozkurt ve Saharma, 2020).

Uzaktan eğitim faaliyetleri pandemi öncesinde de bazı ülkelerde belirli kademelerde kullanılmış olsa da yüz yüze eğitimden uzaklaşma küresel düzeyde hiçbir zaman bu kadar yoğun olmamıştır(Yılmaz, 2020). Yüz yüze eğitimin sonlanması ve AUE sürecine geçilmesi ile birlikte ülkeler genellikle farklı teknolojik alt yapıya sahip mevcut uzaktan eğitim imkanlarını kullanmaya çalışmıştır(Can, 2020). En geniş anlamı ile uzaktan eğitim; öğretici ve öğrenenlerin farklı ortam ve farklı zaman aralığında bulunduğu eğitim-öğretim yöntemi olarak tanımlanmaktadır. Hızla gelişen yeni teknolojilerin eğitime entegre edilmesi ile eğitim kurumları ve öğrenenlerin uzaktan eğitimden beklentileri gün geçtikçe artmaktadır. Uzaktan eğitim yöntemi, öğreticilerde bulunması gereken yeterlikler ve öğrenenlerin ihtiyaçları, istekleri ve ilgileri doğrultusunda devamlı bir gelişim ve değişim süreci içerisinde(Kavrat ve Türel, 2013). Uzaktan eğitim geçmişte bir kurum meselesi iken, artık kendiliğinden uluslararası bir mesele haline gelmiştir. Kriz döneminde ortaya çıkan bu uzaktan eğitim uygulamaları kriz öncesinde yapılan geleneksel uzaktan eğitimden farklıdır. *Kriz uzaktan eğitimi*, aniden, planlanmadan, eğitimin tüm kademelerinde zorunlu hale gelmiş, küresel ölçekte kendiliğinden yayılmış çevrimiçi eğitim uygulamalarıdır (Al Lily, Ismail, Abunasser ve Alqahtani, 2020). COVID-19 ve benzeri diğer krizler

sırasında yapılan kitlesel değişiklikleri anlatmak, zorunluluktan ve aceleyle ortaya çıkan bir faaliyeti ifade etmek için "*acil uzaktan eğitim*" teriminin kullanılmasını daha uygun olacaktır. Çevrimiçi veya uzaktan eğitim terimi, araştırma ve uygulama alanının dayandığı kaliteli, iyi planlanmış eğitim faaliyetler için kullanılmalıdır(Bozkurt vd., 2020).

Okulların kapanması ile birlikte dünya ülkeleri eğitim sistemlerini ayakta tutmak ve eğitimin sürekliliğini sağlamak için çözümler üretmek, yenilikler yapmak zorunda kalmıştır. Mevcut eğitim sistemleri yeniden şekillenmiş, eğitimin kalitesi büyük oranda dijital erişim düzeyine ve kalitesine bağlı hale gelmiştir(Gilani, 2020). Eğitimin dijital ortamlara taşınması ile birlikte öğrenciler arasında var olan derin eşitsizlikler daha da görünür hale gelmiştir. Bu eşitsizlikler; öğrencilerin kendi öğrenmelerini yönetebilme becerisi, ebeveynlerin olanakları, ebeveynlerin çocuklarının uzaktan eğitimini destekleyebilecek yeterli zamana sahip olup olmaması, ebeveynlerin dijital okuryazarlık düzeyleri, yeterli ve güvenli internete erişim ve dijital cihazlara erişim konularında gözlenmiştir(Anderson, 2020). AUE uygulamaları büyük ölçüde bilgisayarlar ve internet aracılığıyla yapılmış ve toplumda internete ve dijital cihazlara erişimi olanlar ve olmayanlar arasındaki var olan uçurumun daha da açılmasına sebep olmuştur. Dolayısıyla dijital bölünme daha da belirgin hale gelmiştir(Bozkurt, 2020). Dijital bölünme, en yeni bilgi teknolojilerine erişimi olanlar ile olmayanlar arasındaki farktır (Compaine, 2001). Salinas (2003)'e göre ise elektronik, bilgi ve internet gibi iletişim araçlarını hayatlarının kalitesini daha iyi hale getirmek için kullanabilen ve kullanamayan bireyler veya topluluklar arasındaki eşitsizliği ifade eder.

Hargittai (2003)'e göre dijital bölünme, dijital teknolojilere erişebilenler ile erişemeyenler veya dijital teknolojileri kullanabilenler ile kullanamayanlar arasındaki fark olarak tanımlanmıştır. AUE sürecinde dijital bölünme, sadece öğrenciler açısından değil, öğretmenlerin yeterlilikleri ile yeterli teknik ekip, donanım ve yazılıma sahip olmayan eğitim kurumları açısından da görünür hale gelmiştir. Öğretmenlerin teknoloji okuryazarlık düzeyleri eğitimin kalitesini belirlemiştir. Dijital okuryazarlığı yüksek olan öğretmenler dijital ortamları ve içerikleri daha rahat kullanırken, branşı fark etmeksizin dijital okuryazarlık ve becerileri düşük öğretmenlerin öğrencilere ulaşmakta zorlandıkları görülmüştür (Bozkurt, 2020). Dijital becerileri iyi olan öğretmenler AUE sürecine daha hızlı adapte olmuş ve bu süreci daha etkili yürütmüşlerdir. Özellikle teknolojik donanımı ve alt yapısı yeterli olmayan öğretmenler ve uzun yıllar yüz yüze eğitim vermiş çoğu öğretmen, AUE uygulamalarına hazırlıksız yakalanmış, dolayısıyla

AUE süreci daha da stresli hale gelmiştir. Bazı öğretmenler, dijital ortamlara taşınan eğitim uygulamalarına yabancılik çekmiş, öğrencilere yeterli düzeyde eğitim desteği verebilme konusunda endişeler yaşamıştır(Yılmaz, 2020). Okulların ve öğretmenlerin dijital yeterlilikleri öğrencilerin aldığı eğitimin kalitesini etkilemiştir. AUE platformlarını aktif bir şekilde kullanabilen öğretmenlerin bu süreci etkili bir şekilde yürütebildiği, bu platformları kullanma yeterliliğe sahip olmayan öğretmenlerin ise öğrencilere yeterli kaynak sunamadığı belirtilmiştir(Yılmaz, 2020). eTwinning girişimi, öğrenciler ve öğretmenler arasında çevrimiçi işbirliğini teşvik eden okul ortakları aracılığıyla Avrupa okullarında teknolojilerinin eğitimde kullanımı için yeni ve yenilikçi yollar geliştirilmesini amaçlamaktadır (Galvin vd., 2006). eTwinning platformu, öğretmenlere işbirlikli projeler gerçekleştirme fırsatı sunmanın yanında eğitim yöntemlerini geliştirebilecekleri, yeni eğitim materyalleri keşfedebilecekleri çeşitli mesleki gelişim fırsatları da sunmaktadır. Akran destekli öğrenme, kendi kendine eğitim materyalleri, öğrenme etkinlikleri, özel eTwinning etkinlikleri, çevrimiçi seminerler, çevrimiçi kurslar, mesleki gelişim çalıştayları platformun sunduğu olanaklardandır (eTwinning, 2021). Bu bağlamda eTwinning öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri(BİT)'ni ve çevrimiçi ortamları salgın öncesinde de eğitimle entegre bir şekilde kullandıkları söylenebilir.

Okul öncesi eğitim için çevrimiçi öğrenme sistemi hala nispeten yenidir ve çevrimiçi ortamlarda yapılan uzaktan eğitimin okul öncesi çocukların gelişimini nasıl etkilediği henüz bilinmemekle birlikte (Wulandari ve Purvanta, 2020) okul öncesi öğretmenleri eğitimde teknolojileri genellikle resim veya videoları göstermek için öğretim aracı olarak kullanırken bu, çocukların motivasyonlarını ve öğrenmeye ilgilerini artırır. Eğitimin çevrimiçi ortama taşınması durumunda ise okul öncesi öğretmenlerinin ek roller alması gerekir(Kalogiannakis, 2010). Uzaktan eğitim, yüksek öğretim için yeni değildir ancak bu süreçte özellikle ilköğretim okullarına kadar girmiş, anaokulundan doktora seviyelerine kadar tüm farklı yaş grupları için bir eğitim aracı haline gelmiştir(Al Lily ve diğerleri, 2020). AUE süreçleri okul öncesi öğretmenlerinin dijital ortamları ve içerikleri eğitimde kullanabilme becerisinin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Pandemi öncesinde okul öncesi öğretmenlerinin dijital ortamları kullanarak nasıl öğretim yapacakları ve bu ortamlardaki öğrenme fırsatlarının neler olduğu öğretmen eğitimi programlarında fazla yer almamıştır. Ancak pandemi okul öncesi eğitimde dijital ortamların kullanılması ile ilgili uygun yaklaşımlar ve uygulamaların tasarlanmasının önemli olduğunu göstermiştir. Öğretmen eğitim programlarının okul

öncesi öğretmenlerinin gelecekte çevrimiçi ortamlarda öğretme süreçlerinde ihtiyaç duyabileceği bilgiler ve becerileri değerlendirmesi gerekmektedir (Kim, 2020).

Türkiye’de AUE ile ilgili yapılmış araştırmalara bakıldığında öğretmenlerin AUE’ye ilişkin öz-yeterlik algısı ve AUE’de karşılaştıkları engeller(Çok, 2021), AUE sürecinde öğretmenlerin teknolojiyi kullanım durumları(Başaran vd., 2021), AUE süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin ve yaşadıkları sorunların incelenmesi (Bulut, 2020; Demir ve Özdaş, 2020; Baran ve Sadık, 2021; Erbil, Demir ve Armağan Erbil, 2021; Kurt, Kandemir ve Çelik, 2021; Kılınç, Afacan ve Uzunpınar, 2021; Saygı, 2021; Yenener, 2021; Korkmaz ve Çemrek, 2021), öğretmenlik mesleğinde ortaya çıkan değişimin tartışılması (Fidan, 2021), öğretmen velilerinin AUE sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Güvercin, Elitok Kesici ve Akbaşlı, 2021), öğretmenlerin AUE’ye ilişkin algılarını metaforlar yoluyla belirlenmesi (Kazu, Bahçeci ve Kurtoğlu Yalçın, 2021), öğrenci ve öğretmenlerin AUE algılarını metafor yoluyla incelenmesi (Çokyaman ve Ünal, 2021), AUE’ye ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi (Özdoğan ve Berkant, 2020; Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin, 2020a), eğitimcilerin eğitiminin AUE’ye yönelik öz-yeterlik ve yarar algısına etkisinin incelenmesi (Ak, Gökdaş, Öksüz ve Torun, 2021), ortaokul öğrencilerinin AUE sürecindeki dijital yetkinlik becerilerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi (Geçgel, Kana ve Eren, 2020) amacıyla araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Ayrıca Türkiye’de (Can, 2020) ve dünya genelindeki (Asandaş ve Hacıcaferoğlu, 2021; Bozkurt, 2020; Eken, Tosun, Tuzcu Eken, 2020; Sözen, 2020; Ülger, 2021) AUE süreçleriyle ilgili araştırmalar bulunmaktadır.

Okul öncesi eğitim alanında pandemi dönemindeki AUE ile ilgili yapılmış araştırmalar incelendiğinde ise okul öncesi öğretmenleriyle yapılan (Geriş ve Gümüş, 2020; Foti, 2020; Dayal ve Tiko, 2020; Alan, 2021; Aral ve Kadan, 2021; Aykar ve Yurdakal, 2021; Câmpan ve Bocoş, 2021; Gündoğdu, 2021; Andrisyah ve İsmiatun, 2021; İnan, 2021; Seabra, Teixeira, Abelha ve Aires, 2021; ; Atilas, Almodóvar, Chavarría Vargas, Dias ve Zuniga Leon, 2021), okul öncesi öğretmenleri ve velileri ile yapılan(Tatminingsih, Oktarianingsih ve Jovanka, 2021; Yıldırım, 2021), velilerle yapılan(Dong, Cao ve Li, 2020; Akkaş Baysal, Ocak ve Ocak, 2020; Ozgem, Kan, Kuset ve Şaşmacıoğlu, 2020; Konca ve Çakır, 2021), okul öncesi çocuklarla yapılan(Alpay ve Okur, 2021; Aral vd., 2021), okul öncesi çocuklar ve öğretmenlerle yapılan(Saodi, Herlina ve Irfan, 2021), ve okul öncesi öğretmen adaylarıyla yapılan(Kim, 2020) çalışmaların olduğu görülmüştür.

eTwinning ile ilgili araştırmalar incelendiğinde yabancı dil eğitimindeki rolünü ve öğrencilerin dil becerilerine etkisini inceleyen (Akıncı, 2018; Ahmetoğlu Açıkgöz, 2019; Demir, 2019), eTwining kullanan öğretmenlerin görüşlerini ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısını inceleyen (Başaran, Kaya, Akbaş ve Yalçın, 2020b; Acar ve Peker, 2021; Acar, 2021; Avcı, 2021; Avcı, Özdağ, Akdeniz, Öncü ve Öner; 2021), eTwinning öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyini inceleyen (Gençtürk Erdem, Başar, Toktay, Yayğaz ve Küçük Süleymanoğlu, 2021) araştırmaların olduğu görölmüştür. Türkiye’de eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerini örnekleme alındığı herhangi bir araştırma bulunmamaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, eTwining kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirdikleri AUE süreçlerinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

- 1.) eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçleri nasıldır?
- 2.) eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE sürecinde yaşadıkları güçlükler nelerdir?
- 3.) eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerine göre AUE’nin avantajları nelerdir?
- 4.) eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE’ye yönelik önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitimin, çağın koşullarına uyum sağlayabilecek ve gelecekteki ihtiyaçları karşılayabilecek nitelikte olması, teknolojideki gelişim değişimlere ayak uydurabilmesi gerekmektedir. Dijital dönüşüm süreci ile birlikte eğitimin yüz yüze ve uzaktan, çevrimiçi ve çevrim dışı tüm öğelerinin birlikte kullanılması gerekmektedir. Bu doğrultuda öğreten ve öğrenenlerin de eğitimde yaşanan dijital dönüşüme uygun olarak yeni roller alması gerektiği düşünölmektedir (Özen, 2019). COVID-19 salgını, eğitimin geleceğine yönelik küresel düzeyde yeni düşünme biçimleri geliştirebilmek için daha fazla yenilikçi çözümler gerektiğini, eğitimin sürekliliğinin sağlanması için açık ve

uzaktan eğitim sistemlerine daha fazla yatırım yapılması gerektiğini ve geleneksel öğrenme yaklaşımlarıyla birlikte alternatif yaklaşımlara da önem verilmesi gerektiğini göstermiştir (Can, 2020). Eğitimin kesintiye uğramasına neden olabilecek şeyler salgın hastalıklarla sınırlı olmayıp gelecekte karşılaşılabileceğimiz depremler, seller, savaşlar, sivil çatışmalar, kültürel kısıtlamalar, sosyal kısıtlamalar ve daha fazlası da eğitimde kesintilere yol açabilir. Bu çalışmanın yürütüldüğü süreçte, Coronavirüs (COVID-19) pandemisinin etkileri ile AUE uygulamalarını devam etmekte, krizin ne zaman sona ereceği henüz bilinmemektedir. Salgın bitip her şey normale döndüğünde de uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimle birlikte devam edeceği söylenmektedir (Kaplan, 2020).

Covid-9 pandemisi AUE uygulamalarına katılan tüm katılımcıların yeterli dijital becerilere ve teknolojik hazırbulunuşluğa sahip olması gerektiğini göstermiştir. Öğretmenlik hayatına başladığı andan itibaren yüz yüze eğitim uygulayan, yeterli teknolojik altyapıya ve dijital becerilere sahip olmayan öğretmenler salgın ile aniden hayatımıza giren AUE uygulamalarına hazırlıksız yakalanmış ve bu durum AUE sürecinin güçlüklerle geçmesine neden olmuştur. Öğretmenlerin bazı dijital uygulamaları ilk kez kullanıyor olmaları öğrencilerine yeterli desteği verememelerine neden olmuştur (Yılmaz, Güner, Mutlu, Doğanay, Yılmaz, 2020). Teknolojik hazırbulunuşluğun uzaktan eğitimde çok önemli olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Uzaktan eğitim sürecine katılacak tüm paydaşların belli bir teknolojik hazırbulunuşluğu olmak zorundadır. Süreç öncesi veya süreç içerisinde katılımcılara teknolojik destek verilmeli, hatta mümkünse hepsinin uzaktan eğitimde deneyim kazanmaları için çalışmalar yapılmalıdır. Bu teknolojik hazırbulunuşluk ve deneyim sonrasında öğretmen, öğrenci ve veliler uzaktan eğitime sistemli bir şekilde katılmalıdır (Baran ve Sadık, 2021). Teknolojik hazırbulunuşluk sadece öğretmenler açısından değil veliler açısından da gereklidir. AUE sürecinde aileler bir bakıma öğretmen rolünü üstlenmek zorunda kalmışlar ve bu durum öğretmenlerin eğitim uygulamalarında değişiklik yapmasına sebep olmuştur (Gündoğdu, 2021). Ailelerin bilgi ve teknoloji beceri yetersizlikleri ve dijital araçları ve ortamları kullanma deneyimlerinin olmaması nedeniyle AUE sürecinde sorunlar yaşanmıştır (Akbulut, Şahin ve Esen, 2020; Brown, Riele, Shelley ve Woodroffe, 2020; Novianti ve Garzia, 2020).

AUE süreçleri, öğrenci ve öğretmenlerin teknolojiyi etkin kullanabilme konusunda sıkıntılar yaşadığını, olası AUE faaliyetleri için öğrenci ve öğretmenlere dijital becerilerini geliştirilmesi için eğitimler verilmesi gerektiğini göstermiştir. Bu sayede benzer bir kriz durumuna hazırlıklı olunarak krizin olumsuz etkilerinin daha aza

indirilmesinin mümkün olabileceği düşünülmektedir (Sarı ve Sarı, 2020). Bu nedenlerden dolayı eTwinning kullanan ve kullanmayan öğretmenlerin AUE süreçlerini sağlıklı yürütebilmelerinin önemini ortaya çıkarması açısından bu çalışma büyük önem taşımaktadır.

Gelecekte yaşanabilecek AUE'ye hazır olmak için sağlanması gereken koşulların belirlenmesi; öğretmenlere kazandırılması gereken becerilerin saptanması; öğretmen eğitim programlarında yer alması gereken içeriklerin belirlenmesi; uzaktan eğitim uygulamalarıyla uyumlu alternatif eğitim programlarının oluşturulabilmesi için okul öncesi öğretmenlerinin COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirdikleri AUE uygulamalarının ayrıntılarıyla ortaya çıkarılması gerekmektedir. Bu nedenle eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerini ortaya çıkarması, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerini belirlenmesi, gelecekteki uzaktan eğitim uygulamalarına yön vermesi açısından bu çalışma gerekli ve çok önemlidir.

Bu çalışmanın katılımcıları arasında yer alan eTwinning öğretmenlerinin kullandığı eTwinning platformu, Avrupa Birliği(AB)'nin eğitim alanındaki temel destek programı olan *Hayat Boyu Öğrenme* Programının bir parçasıdır(Akdemir, 2017). eTwinning platformu, öğretmenlerin Avrupa'nın farklı ülkelerindeki meslektaşlarıyla fikir alış verişinde bulunabileceği neyimlerini paylaşabileceği çevrim içi bir ortam oluşturmayı amaçlamaktadır (Yeniyurt, 2020). eTwinning; öğretmenler, öğrenciler, okullar, ebeveynler ve yerel yetkililer arasında işbirliği imkanı sunar. eTwinning'te, öğretmenlerin aktif rolleri vardır. Öğretmenler; öğrencileri için aktiviteler düzenler, birlikte çalışıp etkileşimde bulunurlar, araştırma yaparlar, kararlar alırlar, birbirlerine saygı duyarlar ve 21. yüzyıl becerilerini öğrenirler. eTwinning öğretmenleri, farklı ülkelerden meslektaşlarıyla iletişim kurup birlikte kendi eğitim süreçlerine uygun projeler gerçekleştirebilirler. Gerçekleştirilen projelerde BİT'in eğitime entegre edilmesi ve eğitim süreçlerinde uygun şekilde kullanılması istenilen bir durumdur (eTwinning, 2021). eTwinning, eğitime BİT entegrasyonunu ve eğitimde BİT tabanlı uygulamaları destekleyen, ana çalışma alanı etkin BİT kullanımı ile ilgili çalışmalar yapmak, eğitimde uygulanan yeni teknolojileri izlemek ve değerlendirmek olan Milli Eğitim Bakanlığı(MEB) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK), bünyesinde faaliyet göstermektedir (MEB, 2020). eTwinning'in öğretmenlere faydaları ile ilgili 2013 yılında Türkiye Ulusal Destek Servisi tarafından yapılan 770 öğretmenin katıldığı araştırma sonuçlarına göre; katılımcı öğretmenlerin %86,3'ü eTwinning projelerinin teknolojiyi kullanma becerilerini artırdığını, %89,5'i derslerde farklı

öğrenim yöntemleri kullanmaya teşvik ettiğini, %85,5'i bilgisayar kullanma becerilerini artırdığını belirtmiştir (eTwinning MEB, 2018). eTwinning; materyaller, kaynaklar, zaman, öğrenciler vb. açısından esnekliği ile BİT'i eğitime entegre etmenin iyi bir yolu ve öğretmenlik mesleğini geliştiren ve şekillendiren çok değerli bir araçtır (Fernandez ve Tena, 2013). Acar ve Peker(2021), eTwinning platformunun öğretmenler için çok faydalı olduğunu, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağladığını, hatta mesleğe bakış açılarını değiştirdiğini, eTwinning projeleri ve öğrenme etkinlikleri sayesinde öğretmenlerin pedagoji ve teknoloji bilgisi ve yenilikçi bakış açıları kazandığını bulmuştur. Başaran ve diğerleri (2020b) de eTwinning projelerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine olumlu etkisi olduğunu bulmuştur. Demirci ve Yılmaz (2021), öğretmenlerin Web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz yeterlik algıları ile eTwinning projesi yapma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmuştur. Acar (2021), eTwinning'in öğretmenlere yenilikleri takip edilebilme fırsatı sunduğunu, öğretmenlerin teknoloji kullanımını arttırdığı, Web2.0 araçlarını kullanabilmeyi öğrettiğini ve mesleki gelişmelerine katkı sağladığını bulmuştur. Gençtürk Erdem ve diğerleri (2021), eTwinning öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyinin yüksek olduğunu bulmuştur. eTwinning kullanan öğretmenlerle yapılmış araştırma sonuçları doğrultusunda eTwinning projelerinde kazanılan dijital becerilerin ve eTwinning öğretmenlerinin çevrimiçi öğrenme ve öğretme deneyimlerinin AUE sürecine uyumu kolaylaştırmış olabileceği düşünülmüştür. eTwinning öğretmenleri, AUE'den önce eTwinning faaliyetlerinde dijital araçları, çevrimiçi ortamları, dijital içerik oluşturma araçlarını eğitime entegre bir şekilde kullanmaktaydı. Bu nedenlerle eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinin ayrıntılı incelenmesi önemli ve gerekli görülmüştür. Bu bağlamda eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerini ayrıntılı olarak ortaya çıkarması, eTwinning öğretmenlerinin eTwinning faaliyetlerinde edindikleri teknolojik ve pedagojik bilgi ve deneyimlerinin AUE süreçlerine uyum kolaylığı sağlayıp sağlamadığını göstermesi bakımından bu çalışma büyük önem taşımaktadır.

Okul öncesi eğitim alanında pandemi dönemindeki AUE ile ilgili yapılmış araştırmalar incelendiğinde ise okul öncesi öğretmenleriyle yapılan (Geriş ve Gümüş, 2020; Alan, 2021; Aral ve Kadan, 2021; Aykar ve Yurdakal, 2021; Gündoğdu, 2021; İnan, 2021), okul öncesi öğretmenleri ve velileri ile yapılan(Yıldırım, 2021), velilerle yapılan(Akkaş Baysal ve diğerleri, 2020; Ozgem ve diğerleri, 2020; Konca ve Çakır, 2021) ve okul öncesi çocuklarla yapılan(Alpay ve Okur, 2021; Aral vd., 2021)

araştırmaların bulunduğu ancak sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Türkiye’de eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerini örnekleme dahil eden ilkokul, ortaokul, lise öğretmenleri yapılan (Acar ve Peker, 2021; Başaran ve diğerleri, 2020b), ilkokul ve okul öncesi öğretmenleriyle yapılan (Avcı, 2020; Avcı, 2021; Avcı ve diğerleri, 2021; Gençtürk Erdem ve diğerleri) araştırmalar bulunmaktadır. Ancak eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerini tek başına örnekleme alan herhangi bir araştırma bulunmamaktadır. eTwinning öğretmenlerinin AUE süreçlerini inceleyen herhangi bir araştırma bulunmamaktadır. Bu araştırma eTwinning kullanan öğretmenlerin AUE süreçlerini ortaya çıkaracağı ve eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerini tek başına örnekleme olarak literatüre katkı sağlayacağı açıdan önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2021 yılı Ağustos ve Eylül ayında, Adana’nın farklı ilçelerine bağlı resmi anasınıfı ve resmi anaokullarında görev yapan ve ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilen okul öncesi öğretmenleri ile yürütülmüştür ve bu öğretmenlerden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Bu çalışma, veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. Covid 19’dan dolayı görüşmeler öğretmenlerle yüz yüze yapılmayıp, dijital ortamda yapılmıştır.
4. Bu çalışma karma yöntem olarak planlanmıştır. Ancak nicel araştırma verileri için ölçekler uygulanamamıştır. MEB’e bağlı eTwinning öğretmenlerinin çalıştığı okul adları bilinmediği için izin alınamamıştır. Bundan dolayı çalışmanın nicel boyutu çıkarılarak nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim olarak ele alınmıştır.

1.5. Sayıtlar

1. Öğretmenlerin veri toplama aracında bulunan soruları samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Uzaktan Eğitim: Öğrenen ve öğretenlerin aynı mekan ve zaman aralığında olmadan gerçekleştirilen öğrenme faaliyetlerine uzaktan eğitim denir (UNESCO, 2002).

Acil Uzaktan Eğitim(AUE): Kriz durumlarında ortaya çıkan, planlanmadan, mevcut imkanlarla gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamalarına denir (Bozkurt vd., 2020).



BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kuramsal açıklamalar ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde uzaktan eğitim ve eTwinning ile ilgili kuramsal açıklamalar yer almaktadır.

2.1.1. Uzaktan Eğitim Kavramı

Toplum ve bireylerin sürekli değişen çağın koşullarına uyumlu olarak eğitim olanaklarından kendi ihtiyaçları doğrultusunda yararlanmaları gerekmektedir. Birey ve toplumların bu eğitim olanaklarından yararlanırken mekan, zaman ve yaş gibi özellikler bakımından sınırlandırılmaması gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Yadigar, 2010). Zamanla gelişen bilgi iletişim teknolojileri ve dijitalleşme ile beraber öğrenme sistemleri de özelleşmiş ve merkezileşmekten uzaklaşmıştır. Bu doğrultuda öğrenme içeriklerinin de merkezileşmemiş ortamlarda bulunduğu, öğrenen ve öğretmenin farklı mekanlarda bulunabildiği, öğrenmenin mekan ve zamana bağlı olmadan gerçekleştiği yeni bir öğrenme modeli ortaya çıkmıştır (Bozkurt, 2016).

Uzaktan eğitimin tarihsel süreç içinde geleneksel eğitim olanaklarına coğrafi koşullar, uzaklık, sağlık, yaş gibi nedenlerle erişemeyen bireylerin eğitim sistemine dahil olmasını sağlamak için kullanıldığı görülmektedir (Hawkins, 1999). “Uzaktan eğitim” terimi ilk kez Wisconsin Üniversitesi’nin 1892 yılı kataloğunda geçmiş ve ilk olarak 1906 yılında yine Wisconsin Üniversitesi’nin yöneticisi William Lighty tarafından bir yazıda kullanılmıştır. Terim, 1960’lı yıllardan itibaren geniş bir kullanım alanı bulmuştur (Adıyaman, 2002). İleriki yıllarda bu terim (Fernunterricht), 1960 ve 1970’lerde Alman eğitimci Otto Peters tarafından Almanya’da tanıtımı gerçekleştikten sonra, Fransa’da kurumlarda uzaktan eğitim isim (Teleenseignement) olarak uygulanmaya başlanmıştır (Kaya, 2002). Uzaktan eğitim uygulamalarında çok ortamlı araçların ve sunu sistemlerinin kullanılması, uzaktan eğitim kavramının tanımının yapılmasını zorlaştırsa da ilgili literatürde farklı uzaktan eğitim tanımlarının yapıldığı görülmektedir (Uşun, 2006).

Verduin ve Clark (1994) uzaktan eğitimi, birçok öğretim faaliyetinin, öğrencilerin ve eğitimcilerin birbirinden uzakta olduğu bir ortamda yapıldığı resmi bir eğitim biçimi olarak tanımlamıştır. Uluğ ve Kaya (1997), öğretmen ve öğrencilerin birbirinden ayrı zaman ve mekanda olduğu ortamlar üzerine yapılandırılan uygulamaların hepsini “uzaktan eğitim” olarak adlandırılacağını belirtmiştir. Demiray (1999)’nin tanımına göre uzaktan eğitim, öğrenen ve öğretmenin birbirinden uzak ayrı mekanlarda bulunmasına rağmen, senkron veya asenkron bir araç yoluyla iletişim kurdukları bir eğitim sistemidir. İşman (2003)’e göre uzaktan eğitim, farklı ortamlarda bulunan öğretmen ve öğrencilerin öğrenme öğretme süreçlerini klasik posta hizmetleri ve iletişim teknolojileri ile sürdürdükleri bir eğitim sistemi modelidir.

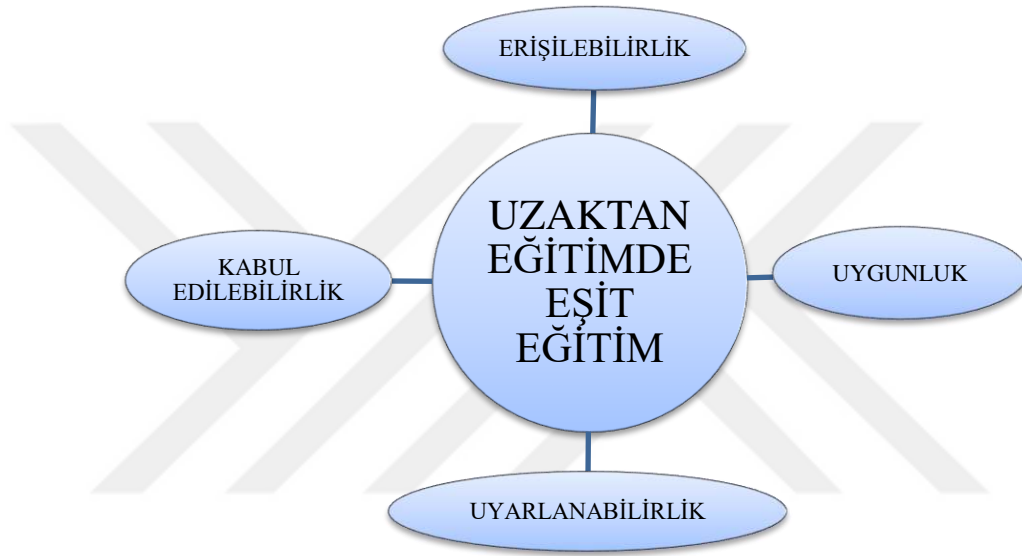
Teknoloji alanındaki gelişmelerle uzaktan eğitimin tanımında da değişiklikler olmuştur (Adıyaman, 2002). Yalın’a (2001) göre uzaktan eğitim, eğitimde fırsat eşitliği oluşturmak ve daha geniş çevrelere eğitim hizmeti sağlamak amacıyla farklı ortamlardaki öğrenciler ve öğretmenin, iletişim teknolojileri yoluyla etkileşim kurarak, karşılıklı öğrenme-öğretme faaliyetlerinin gerçekleştirildiği bir eğitim sistemidir. Adıyaman (2002)’ye göre uzaktan eğitim, öğrenciler ve eğitimcilerin fiziksel anlamda birbirinden uzakta bulunduğu bir eğitim biçimidir ve eğitimdeki tüm sınırları, duvarları ortadan kaldırarak isteyene, istediği yaşta, istediği yer ve zamanda, istediği ortamı kullanarak, istediği hızla öğrenme imkanı sağlamaktadır. En basit tanımıyla farklı coğrafyada bulunan öğreten, öğrenen ve öğretim materyallerinin iletişim teknolojileri yoluyla bir araya getirildiği eğitim şeklidir (Al ve Madran, 2004).

“Kaynak ile alıcıların öğrenme-öğretme süreçlerinin büyük bir bölümünde birbirlerinden ayrı(uzak) ortamlarda bulunduğu, alıcılarına ‘öğretim yaşı, amaçları, zamanı, yeri ve yönetimi’ vb. açılardan ‘bireysellik’, ‘esneklik’ ve ‘bağımsızlık’ olanağı tanıyan, öğrenme-öğretme süreçlerinde; yazılı ve basılı materyaller, işitsel araçlar(telefon, radyo), görsel-işitsel teknolojiler (televizyon, video) ve yüz yüze eğitim (akademik danışmanlık) gibi materyal, araç, teknoloji ve yöntemlerin kullanıldığı, kaynak ile alıcılar arasındaki iletişim ve etkileşimin ise televizyona ve bilgisayara dayalı etkileşimli/tümleşik teknolojilerle sağlandığı planlı ve sistematik bir eğitim teknolojisi uygulamasıdır” (Uşun, 2006).

Çağımızda, küreselleşmenin de etkileri ile birlikte uzaktan eğitim birçok ülkede örgün eğitimin alternatifi veya örgün eğitimin destekleyicisi olarak kullanılmaya başlanmıştır (Özbay, 2015). COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimin tüm

bireylerin eğitim ihtiyacını karşılamasıyla, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin alternatifi değil yerini aldığı söylenebilir (Çok, 2021).

Uzaktan eğitimin odak noktasının, öğretene ve öğrenene arasındaki mesafeyi veya mekansal ayrımı yok ederek eğitimi herkesin erişebileceği hale getirmek olduğunu savunan Sali (2020), uzaktan eğitim uygulamalarına geçiş sürecinde uzaktan eğitim özellikleri özelliklerinin değerlendirilmesi ve analiz edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu özellikler; 1- uyarlanabilirlik (adaptability), 2- uygunluk (availability), 3- kabul edilebilirlik (acceptability) ve 4- erişilebilirlik (accessibility) tir.



Şekil 1. Uzaktan eğitimin 4A'sı

Kaynak: Sali, 2020'den uyarlandı

Uzaktan eğitime tüm paydaşların erişebilmesi için fırsat eşitliği sağlanmalıdır. Tüm öğrencilerin gerekli dijital araçlara ve uygun öğrenme ortamlarına sahip olması sağlanmalıdır. İhtiyaç analizi ve değerlendirmeler yapılmalı ve bu şekilde uzaktan eğitim süreçlerinin uygunluğu kontrol edilmelidir. Salgın süreci uzaktan eğitim sisteminin kriz durumuna kolay uyarlanabilir olması gerektiğini göstermiştir. Uzaktan eğitimin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için tüm paydaşlar üzerine düşen rol ve sorumlulukların farkında olmalı ve süreci kabullenmelidir (Sali, 2020).

2.1.1.1. Dünyada Uzaktan Eğitimin Gelişim Süreci

Çağdaş yaşam içerisinde sosyal, bireysel, bilimsel, teknolojik olgulardaki değişimler eğitim sistemlerinde de çeşitli değişimlere sebep olmuş; eğitim sistemlerinin, yapı, içerik ve işlev bakımından yenilenme gerekliliği ortaya çıkmıştır. Eğitim sistemleri yaşam boyu eğitim, sürekli eğitim, açık eğitim, bağımsız eğitim ve uzaktan eğitim gibi yeni boyutlar kazanmıştır. Eğitim alanındaki bilimsel gelişmeler, eğitim maliyetinin sorun olması, eğitim sistemindeki artış, teknolojik gelişmeler uzaktan eğitimin gelişmesini sağlamıştır. Temelleri 150 yıl öncesine kadar uzanan uzaktan eğitim, zamanla dünyanın her yerinde uygulanmaya başlanmış ve tarihsel gelişim içerisinde çeşitli aşamalardan geçerek bugünkü halini almıştır(Uşun, 2006). Uzaktan eğitimin tarihsel süreç içinde geleneksel eğitim olanaklarına çeşitli nedenlerle erişemeyen bireylerin eğitim sistemine dahil olmasını sağlamak için kullanıldığı görülmektedir (Hawkins, 1999).

Bütün uzaktan eğitim sistemleri temel iletişim aracı olarak teknolojiyi kullanır. Uzaktan eğitim, 1800'lü yıllarda posta servisi ile başlamış, teknolojinin ilerlemesi ile birlikte uzaktan eğitimin kullandığı teknoloji de değişmiştir. Zamanla radyo, televizyon ve internet uzaktan eğitim için kullanılmıştır(Casey, 2008). Uzaktan eğitim, kavram olarak 1700'lü yıllara uzanmaktadır ve ilk uygulamaları mektupla öğretim şeklinde başlamıştır. Teknoloji alanındaki değişimlerle birlikte gelişimi sürdürmüş, bilişim teknolojilerindeki gelişmelerle günümüzdeki halini almıştır (Özbay, 2015).

Dünyada mektup aracılığıyla öğretim uygulamasının ilk kez İsveç'te 1728 yılında uygulandığı bilinmektedir. Boston Gazetesi'nin 20 Mart 1728 tarihindeki baskısında "Steno Dersleri" verileceği ile ilgili ilan yer almıştır. İsveç'te 1833 senesinde verilen ilanda açıkça mektup yoluyla gerçekleştirilmek istenen öğretim uygulamasından bahsedilmiştir. Ancak bahsedilen bu ilk ilanlardan hiçbirinde notlama sisteminden veya iki yönlü iletişimden bahsetmiyordu. Mektup aracılığıyla eğitimin temel amacı, ülkedeki her birey için fırsat eşitliğini sağlamaktı (Uşun, 2006). Bu sebepten dünyadaki ilk uzaktan eğitim uygulamasının İngiltere'de 1840 yılında Isaac Pitman tarafından başlatıldığı kabul edilmektedir (Mshvidobadze ve Gogoladze, 2012; Kaya, 2002). Bir stenograf olan Isaac Pitman, İngiltere'deki Bath'da, mektup aracılığıyla steno öğretmeye başlamış, gerçekleştirdiği uzaktan eğitim uygulamalarıyla, öğrencilere uzaktan eğitim vermiştir. Pitman, bu uzaktan eğitim uygulamalarında İncil'de bulunan küçük parçaları öğrencilerine steno ile yazmayı öğretmiş ve öğrencilerin başarılarını da notlarla değerlendirmiştir (Kaya, 2002).

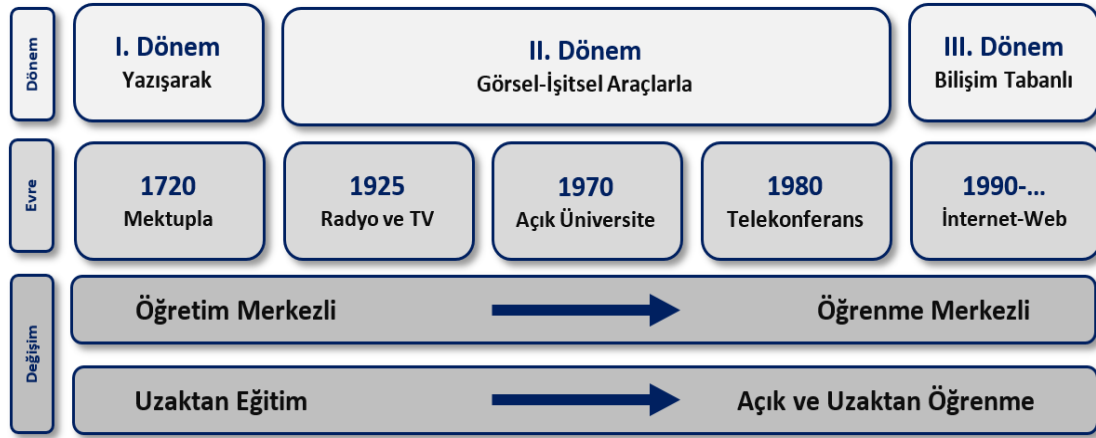
Amerika’da mektuplaşma çalışmasının annesi olarak kabul edilen Anna Eliot Ticknor, 1873 yılında “Evde Çalışmayı Destekleme Derneği” kurmuştur. Bu dernek Amerika Birleşik Devletleri’ndeki ilk uzaktan eğitim denemelerinden biri olarak kabul edilmektedir. 1800’lü yılların sonunda Amerika Birleşik Devleti’nde Chicago Üniversitesi’nde öğrenci ve öğretmenlerin farklı mekanlarda bulundukları ilk mektupla öğretim bölümü kurulmuş ve 1873’te ilk mektupla eğitim programı başlatılmıştır. 1883 yılında New York Ithaca’da Mektupla Öğretim Üniversitesi kurulmuştur. 1907 yılında Fransa’nın Paris şehrinde Ecole Universelle Correspondence kurulmuştur. 1939 yılında ise Paris’te “France Centre National d’Enseignement par Correspondence” isimli uzaktan eğitim kurumu, 1. Dünya savaşı sebebiyle eğitim olanaklarını yitiren bireyler için uzaktan eğitim vermeye başlamıştır. Bu kurum hala faaliyettedir ve engelli ve/veya hastanede olduğu için okula devam edemeyen çocuklara eğitim vermektedir (Uşun, 2006).

Uzaktan eğitim uygulamalarında örgütlü girişimlerin ise 1856 yılında başladığı görülmektedir. 1856 yılında Charles Toussaint ve Gustav Langenscheid Almanya Berlin’de uzaktan eğitim uygulayan dil okulunu kurmuştur. Uzaktan eğitim uygulamalarındaki ilk örgütlü girişim olarak bilinen dil okulu günümüzde Langenscheid adıyla öğretim malzemeleri yayınlarak varlığını sürdürmektedir. Sonrasında 1884 senesinde yine Almanya Berlin’de lise öğrencilerini üniversiteye giriş sınavlarına hazırlamak amacıyla Rustinches uzaktan öğretim okulu açılmıştır. 1898 yılına gelindiğinde İsveç’te Hans Hermod kendi adını taşıyan uzaktan eğitim gerçekleştiren liseyi kurmuştur. Hermod günümüzdeki ismi Hermods- NKI Skolan olan uzaktan eğitim kurumunu kurduğunda kendi deneyimlerinden yararlanarak mektupla öğretim uygulamalarına başlamıştır(Kaya, 2002).

1923 yılına gelindiğinde Amerika’da okullar için eğitim amacıyla radyo programları yayınlanmaya başlamıştır. Eğitsel okul radyolarının yayınlandığı ilk günlerde başarılı sonuçlar elde edilmiştir. Hazırlanan eğitsel programlar yoluyla çocuklara çiftçilik ile ilgili, bilim ve ulaşım gibi konularda bilgiler verilmiştir. İlk eğitim televizyonu yayınları 1932-1937 yılları arasında ABD’de Iowa Üniversitesi’nde başlamıştır. Daha sonra televizyon aracılığıyla gerçekleştirilen eğitsel yayınlar, ABD’de 1953 yılında başlamıştır. İngiltere’de ise eğitsel televizyon programları, 1957 yılında başlamış ve doğrudan okul programlarına paralel olarak hazırlanmıştır (Uşun, 2006).

Dünyada uzaktan eğitim dönemleri incelendiğinde gelişen teknoloji ile paralel olarak sınıflandırmanın yapıldığı, her dönemin bir öncekini kapsadığı görülür (Moore

ve Kearsley, 2011; Rodriguez, 2012). Bozkurt (2016), uzaktan eğitim evre ve dönemlerini Şekil 2’de özetlemiştir.



Şekil 2. Uzaktan eğitimin küresel bağlamda dönem ve evreleri

Uzaktan eğitim ortaya çıktığı ilk zamanlardan beri pragmatist bir yaklaşımla çağın mevcut teknolojik imkanlarını işe koşarak öğrenen, öğreten ve öğrenme kaynakları arasındaki var olan sınırlılıkları ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır. Uzaktan eğitim uygulamalarının dönem ve evrelerine bakıldığında BİT’in ağırlıklı olarak kullanıldığı görülmektedir. Son yıllarda bilişim teknolojilerindeki gelişmelere paralel olarak internet ve Web tabanlı teknolojilerin uzaktan eğitimde kullanıldığı dikkat çekmektedir. Şekil 2’de görüldüğü gibi uzaktan eğitim, öğretim merkezli olmaktan öğrenme merkezli olmaya doğru değişim göstermekte ve uzaktan eğitimden açık ve uzaktan eğitime doğru bir yönelim göstermektedir. Bilhassa 1990’lı yıllar sonrasında BİT’ler uzaktan eğitim uygulamalarının vazgeçilmez önemli bir parçası olmuştur. 2000’li yıllara gelindiğinde ise ağ teknolojileri neredeyse her alanda yoğun ve yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Ağ teknolojilerinin yaygınlaşmasıyla birlikte pek çok yeni kavram ortaya çıkmış ve birçok alanla birlikte eğitim alanında da paradigma değişimi olmuştur (Bozkurt, 2016).

Uzaktan eğitimin dünyadaki gelişim sürecinde değişiklik yaratan üç temel kırılma noktası; 1700’lü yıllarda mektupla öğretim yapılması, 1920’li yıllarda radyo ve televizyon gibi elektronik teknolojiler yoluyla öğretimin başlaması ve 1960’lı yıllarda uzaktan eğitim veren üniversitelerin kurulması şeklindedir. (Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2003). Dördüncü kırılma noktasının ise internet teknolojilerinin gelişmesi ile birlikte günümüzde yaşandığını söyleyebiliriz (Özbay, 2015). Teknolojinin

henüz gelişmediği dönemlerde uzaktan eğitim faaliyetleri mektup ve radyo gibi iletişim araçları kullanılarak yerine getirilmişken çağımızda eşzamanlı ya da eş zamansız çevrimiçi yöntemlerin de artması sonucunda sıklıkla internet üzerinden yürütülmektedir (Beldarrain, 2006). Çevrimiçi uzaktan eğitim ortamları sayesinde farklı özelliklere ve donanımlara sahip olan bireyler çağdaş yöntemler aracılığıyla hem bu ortamların avantajlarından faydalanabilmekte hem de etkili eğitimler alabilmektedirler (Rovai ve Downey, 2010).

2.1.1.2. Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Gelişim Süreci

Uzaktan eğitimin tarihi Türkiye’de Cumhuriyet’in ilk yıllarına kadar gitmektedir. Kullanılan teknolojiler ve uzaktan eğitimde yaşanan gelişmelere göre Türkiye’de uzaktan eğitim 4 evreden oluşmaktadır (Bozkurt, 2017). Bu evreler;

1. Tartışma ve öneriler dönemi: Bu dönem 1923-1955 yılları arasındaki dönemdir. Bu dönemde uzaktan eğitim fikri kavramsal olarak tartışılmıştır.
2. Mektupla yapılan uzaktan eğitim dönem: Bu dönemi 1956-1975 yılları arasındaki dönemi kapsamaktadır.
3. Görsel-işitsel araçlarla, yani radyo ve televizyonun kullanıldığı dönem: 1976-1995 yılları arasındaki dönemdir. Radyo ve televizyon gibi yeni teknolojiler ilk kez uzaktan eğitimde kullanılmaya başlanmıştır.
4. Bilişim tabanlı, internet-web araçlarının kullanıldığı dördüncü dönem: 1996 yılından günümüze kadar süregelen dönemdir. Esnek öğrenme modeli olarak da adlandırılan bu dönemde internet ve web araçları eğitimde kullanılmaya başlanmıştır.

Bozkurt (2017), Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişim evrelerini şekil 3’te göstermiştir.



Şekil 3. Uzaktan eğitimin Türkiye bağlamında dönem ve evreleri.

2.1.1.3. AUE

COVID-19 pandemisi, dijital çağda küresel ölçekte meydana gelen ilk krizdir (Bozkurt ve Sharma, 2020). Kriz hayatımızı birçok yönden etkilemiş, en çok etkilenen sektörlerden biri de eğitim olmuştur. Eğitim tarihinin en büyük zorluğu olarak adlandırılan (Toquero, 2020) kriz döneminde tüm dünyada okulların aniden kapatılması ile eğitimin sürekliliğini sağlamanın tek yolu okulların AUE'ye geçmesi olmuştur. (Oranburg, 2020; Telli ve Altun, 2020). Küresel eğitim krizine bir yanıt olarak, çevrimiçi AUE'ye geçilmiştir (Bozkurt ve Sharma, 2020). Zorunlu sosyal izolasyon sürecindeki AUE'ye geçiş, uzaktan eğitime iyi hazırlanmış uzun vadeli bir geçiş değildir (Bergdahl ve Nouri, 2020). Bu geçiş sürecinde okul hazırlıkları, pedagojik hazırlıkların aksine mevcut cihazlara ve uygulamalara odaklanmak gibi çoğunlukla teknik konuları içermektedir (Bergdahl ve Nouri, 2020). Acil uzaktan öğretim için bir öğretim stratejisi ve tasarımı planlanmalı ve bu planlama yapılırken öğrencilerin ihtiyaçlarının dikkate alınması gerekmektedir (Talidong, 2020).

Böyle kritik bir zamanda, öğrenciler fiziksel olarak okulların dışındayken ve öğretmenlerinden ve birlikte öğrenenlerden ayrıken öğretme ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiği konusunda büyük bir değişiklik oldu. COVID-19 pandemisi sürecindeki eğitim uygulamaları farklı ülkelerde farklı terimlerle ifade edilmektedir (örn. uzaktan

eğitim, e-öğrenme, çevrimiçi eğitim, evde eğitim vb.). Ancak bu terimler, eğitime ara verildiği sırada uygulananları tam olarak yansıtmamaktadır. Bu süreçte uygulanan uzaktan eğitim “acil uzaktan eğitim” olarak daha iyi tanımlanabilir. Farklı ülkelerde kullanılan terimlerin genel bir terim olarak uzaktan eğitimin türevleri olduğu düşünüldüğünde, AUE ile uzaktan eğitim arasındaki dikkat çekici fark, uzaktan eğitimin bir seçenek, birincisinin bir zorunluluk olmasıdır. Böyle bir anlayış çok önemlidir çünkü tanımlardaki kavram yanılgıları bizi pratikte yanılgılara götürür. Örneğin uzaktan eğitim planlı bir faaliyettir ve uygulaması alana ve doğasına özgü teorik ve pratik bilgilere dayanmaktadır. Öte yandan, AUE, bir kriz anında çevrimdışı ve/veya çevrimiçi dahil olmak üzere mevcut tüm kaynaklarla hayatta kalmakla ilgilidir(Bozkurt vd., 2020).

AUE’i daha iyi kavramsallaştırmak ve onu uzaktan eğitimden ayırt etmek için uzaktan eğitim alanını kısaca yeniden gözden geçirmek gerekmektedir. Uzaktan eğitim, eğitimi zaman ve yer kısıtlamalarından kurtararak bireylere ve öğrenci gruplarına erişim ve esnek öğrenme fırsatları sunmaya odaklanan yaklaşımları temsil eder (UNESCO, 2002). En basit tanımıyla farklı coğrafyada bulunan öğreten, öğrenen ve öğretim materyallerinin iletişim teknolojileri yoluyla bir araya getirildiği eğitim şeklidir (Al ve Madran, 2004). Uzaktan eğitim, sadece öğrenci ve öğretmenler arasındaki coğrafi uzaklık değil, aynı zamanda pedagojik bir kavramdır” (Moore, 1997). Buna karşılık, AUE’in acil doğası, kaçınılmaz olarak teorik temeldeki zayıflığına neden olur ve kendi başına pedagojik bir kavram olmaktan uzaktır (Bozkurt vd., 2020). Bozkurt ve Sharma (2020), AUE’nin, bir seçenek değil, zorunluluk olduğunu vurgulamıştır. AUE, plansız doğası gereği uzaktan eğitimden farklıdır ve AUE'nin teorik arka planı nispeten daha zayıftır (Toquero, 2020).

Hodges, Moore, Lockee, Trust ve Bond (2020), AUE’nin uzaktan eğitim ve e-öğrenmeden farklarını şöyle açıklamıştır;

- Uzaktan eğitimin diğer uygulamalarında öğretime geçilmeden önce planlamalar yapılmış, zaman ve emek harcanmıştır. Ancak AUE aniden ortaya çıktığı için herhangi bir planlama süreci bulunmamaktadır.
- AUE, pandemi döneminde sınırlı bir süre için uygulanması beklenen geçici bir çözümdür. E-öğrenmenin yerini alması amaçlanmamaktadır.
- AUE, pandemi döneminde eğitim süreçlerini çalışır durumda tutmayı amaçlar.

COVID-19 salgınıyla birlikte küresel düzeyde yaygın olarak uygulanan AUE uygulamaları, bir yandan önemli kazanımlar vadederken diğer yandan üzerinde düşünülmesi gereken çeşitli sorunları da beraberinde getirmiştir. AUE süreciyle hayatımıza giren eğitsel alışkanlıklar, salgın sonrası gerçekleştirilecek yüz yüze veya uzaktan eğitim uygulamalarını derinden etkileyebilecek deneyimler içermektedir. AUE sürecinde eğitimcilerin içerik geliştirme, doğru teknolojik araçları bulma, öğrenme ve kullanma konularında yaşadıkları sorunlar, kişisel verilerin kullanımı ile ilgili yaşadıkları etik endişeler, sonraki süreçte uzaktan eğitime karşı direnç ve isteksizlik oluşmasına sebep olabilir. Bu açılardan bakıldığında COVID-19 salgını döneminde aniden hayatımıza giren AUE kavramını planlı uzaktan eğitim kavramından ayırabilmeli ve farklı bir kavramsal yapı içinde sunmalıyız (Sezgin, 2021).

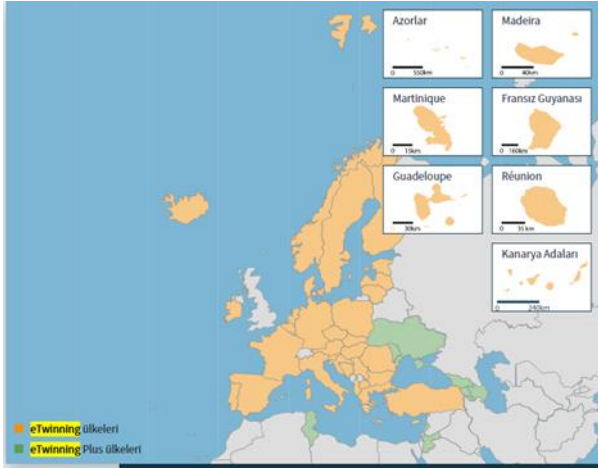
2.1.1.4. AUE ve Dijital bölünme

Okulların büyük çoğunluğunun COVID-19 nedeniyle kapalı olmasıyla birlikte, birçok AUE yaklaşımı, öğretme ve öğrenmenin devamını sağlamak için veri ve cihazların yanı sıra internete erişime bağlı hale geldi. Çevrimiçi ortama geçiş, elektriğe, internet altyapısına, verilere ve cihazlara erişimi olanlar ile olmayanlar arasındaki keskin dijital uçurumu daha da belirginleştirdi (Bozkurt vd., 2020). Aralık 2020 itibariyle, Avrupalıların %87,21'si, Afrikalıların yalnızca %46,2'si ve Haziran 2021 verilerine göre Amerikalıların %93,9'i ve Asyalıların %64,0'ı internet erişimine sahiptir (Internet World Stats, 2021). TÜİK'in verilerine göre Türkiye'de 2020 yılı itibari ile hanelerde internete erişim oranı %90,7 olmuştur (Türkiye İstatistik Kurumu, 2020).

Dijital erişim, dijital okuryazarlık, yazılım ve içeriğe erişim ve destekleyici çevrimiçi toplulukların mevcudiyeti açısından bir okuldaki öğretmenler arasında ve okullar ve ülkeler arasında farklılıklar olduğunu da unutmamalıyız (Bozkurt vd., 2020).

2.1.2. eTwinning Nedir?

eTwinning, Avrupa ülkelerinde platforma kayıtlı okullarda görev yapan eğitim personellerine (öğretmen, idareci, kütüphaneciler vb.) yönelik işbirliği yapma, iletişim kurma, projeler geliştirme ve paylaşma fırsatı sunan heyecan verici bir öğrenme platformudur (eTwinning, 2021). Avrupa Komisyonunun e-öğrenme Programının ana hareketi olarak 2005 yılında başlatılan eTwinning, 2014 yılından bu yana AB Eğitim, Öğretim, Gençlik ve Spor programı olan Erasmus+'la, entegre bir şekilde yürütülmektedir (eTwinning, 2021).



Şekil 4. Dünyada eTwinning ülkeleri ve eTwinning plus ülkeleri

Kaynak. eTwinning, 2021

Şekil 4’te görüldüğü gibi 36 eTwinning ülkesi ve 8 eTwinning Plus ülkesi olmak üzere toplam 44 ülkede eTwinning faaliyetleri yer almaktadır (eTwinning, 2021). eTwinning ile ilgili veriler sürekli değişmekle birlikte tarihi itibarı ile 44 farklı ülkeden 218.446 okul ve 940.741 öğretmen eTwinning platformuna kayıtlıdır ve toplamda 122.291 proje bulunmaktadır (eTwinning, 2021). Türkiye, eTwinning’e 2009 yılında katılmıştır. eTwinning Türkiye Ulusal Destek Servisi, MEB YEĞİTEK bünyesinde faaliyet göstermektedir (eTwinning MEB, 2021). Ülkemizde 51.860 okuldan 284.797 kullanıcı portala kayıtlıdır ve 2021 Haziran ayına kadar 49.888 projeye katılmışlardır (eTwinning, 2021).

eTwinning, eğitimde BİT kullanımı ile okullar için destek, araç ve hizmetler sağlayarak Avrupa’daki okullar arasındaki işbirliğini teşvik eder. eTwinning, ayrıca eğitimciler için ücretsiz ve sürekli çevrimiçi mesleki gelişim fırsatları da sunmaktadır. Merkezi Destek Servisi, Avrupa’daki okullar, öğretmenler ve öğrenciler için eğitimi geliştiren 34 Avrupa Eğitim Bakanlığının uluslararası işbirliğinden oluşan European Schoolnet tarafından yönetilmektedir. Ayrıca eTwinning 38 Ulusal Destek Kuruluşu tarafından ulusal düzeyde desteklenmektedir (eTwinning, 2021).

eTwinning, çeşitli çevrimiçi öğrenme ortamları sağlanması amacıyla Avrupa’daki okullar için kurulmuş bir ağ platformudur ve Avrupa Komisyonu tarafından finanse edilmektedir (Gülbay, 2018). eTwinning güvenli ve ücretsiz bir platformdur. Avrupa’daki ve Avrupa’ya komşu ülkelerdeki eğitimcilerim kullanabileceği platform, yeni projeler üretebilmek veya başkaları tarafından oluşturulmuş projelere katılabilmek için geliştirilmiştir (Ruiz ve Campillo, 2018).).

eTwinning girişimi, öğrenciler ve öğretmenler arasında çevrimiçi işbirliğini teşvik eden okul ortakları aracılığıyla Avrupa okullarında teknolojilerinin eğitimde kullanımı için yeni ve yenilikçi yollar geliştirilmesini amaçlamaktadır (Galvin vd., 2006).

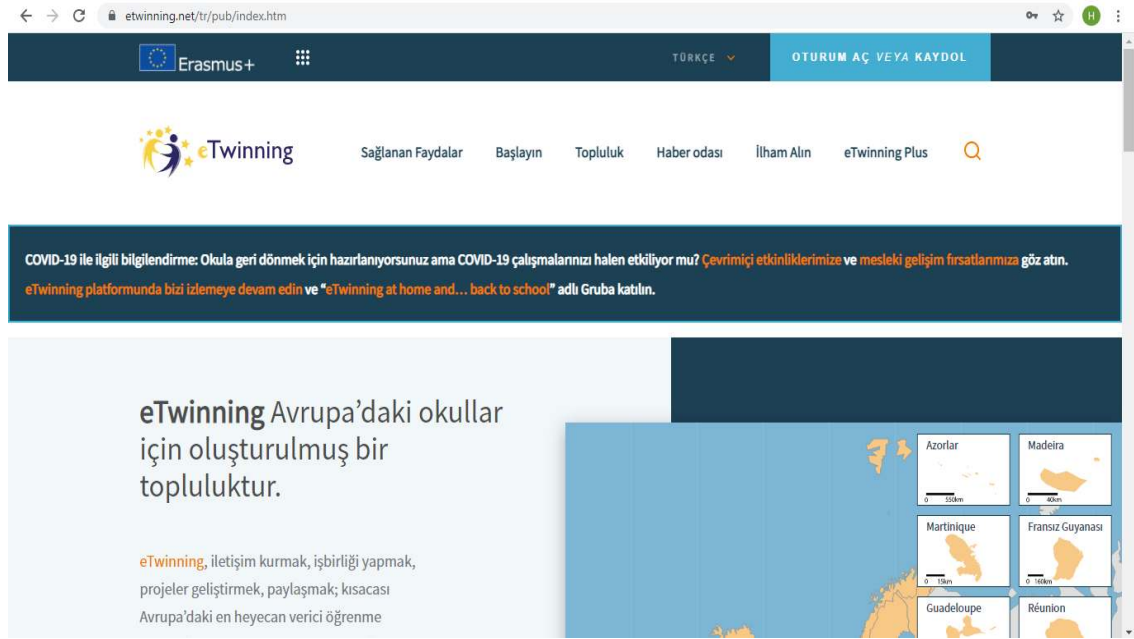
Çevrimiçi öğrenme toplulukları günümüzde öğrenme alanında oldukça fark yaratan oluşumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Ortak ilgi alanı olan, aynı mesleğe sahip olan ya da benzer konularda faaliyet gösteren insanların bir araya gelmesiyle oluşan çevrimiçi öğrenme grupları, insanların ilgi alanlarıyla ilgili sorunlarına birlikte çözümler geliştirdikleri, kendi tecrübelerini paylaştıkları ve işbirlikleri kurdukları alanlardır. Çevrimiçi toplulukların, yüksek öğretimde, öğrenciler arasındaki ve öğrenciler ile öğretmenler arasındaki işbirliğini sağlamak amacıyla kullanımı gittikçe artmaktadır (McConnell, 2006; Luppisini, 2007). Duncan Hoell (220)'e göre çevrimiçi öğrenme ortamlarının, öğretmenlerin mesleki gelişim alanlarında özgün ve kişiselleştirilmiş öğrenme için değerli fırsatlar sunduğu görölmektedir. eTwinning portalı, öğretmenlere proje yürütme imkanı vermenin yanında, mesleki gelişimlerini sürdürmelerine yardımcı olacak çeşitli kaynaklar sunar. Portalı kullanan öğretmen sayısının artması ile online eğitim ihtiyacı da artmaktadır. Bu doğrultuda portalda çeşitli mesleki gelişim içerikleri yayınlanmakta ve ihtiyaca göre güncellenmektedir (Başaran ve diğeri, 2020b). eTwinning, eğitimde yeni yaklaşımları keşfetmek için öğretmenlerin motivasyonlarını artırır ve mesleki gelişimlerini devam ettirmeleri için öğretmenlere fırsatlar sunar (Manfredini, 2007). eTwinning projeleri sürecinde edinilen bilgi ve becerilerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve motivasyonlarını artırdığı; öğretmenlerin eğitime entegre bir şekilde yürüttükleri projelerde Web 2.0 araçlarını kullanmalarının öğrenme öğretme süreçlerini daha etkili hale getirdiği belirtilmiştir (Başaran ve diğeri, 2020b).

Vuorikari ve Scimeca (2012), eTwinning platformunun öğretmenler için sunduğu faaliyetleri üç başlık altında toplamışlardır:

1. Öğretmenler, platform tarafından sağlanan BİT'i kullanarak başka ülkelerden okullar ile işbirliği içinde projeler yapabilirler.
2. Platform öğretmenlere çevrimiçi ortamlar yoluyla çeşitli mesleki gelişim fırsatları sunar.
3. Katılımcı öğretmenlerin kişisel ve mesleki ilgilerini içeren bir profil sayfası vardır. Platform, katılımcıların diğeri üyelerle iletişim kurabileceği, paylaşımlarda bulunabileceği sosyal medya araçları içerir.

2.1.2.1. eTwinning Portalı

eTwinning portalı, eTwinning ile ilgili tüm faaliyetlere ulaşılacak eTwinning dünyasına giriş noktasıdır. 28 dilde kullanıma sunulmuş olan eTwinning.net’de; eTwinning kullanan ülkelerinden haberler, öğretmenler için mesleki gelişim fırsatları, eTwinningi tanıtıcı bilgiler ve gerçekleştirilen projelerden başarılı örnekler sunulmaktadır.



Şekil 5. eTwinning portalı giriş ekranı

Kaynak. eTwinning, 2021

Şekil 5’te görüldüğü gibi eTwinning portalı; Sağlanan Faydalar, Başlayın, Topluluk, Haber Odası, İlham Alın ve eTwinning Plus gibi bölümlerden oluşmaktadır. Bu alanda eTwinning ve eTwinning Plus ülkelerinin yer aldığı bir harita bulunmaktadır. Bu harita yardımı ile eTwinning ülkeleri ve okullarına kadar bilgi sahibi olunabilmektedir. Ana sayfada, eTwinning hakkında kısa bir bilgi, portala kayıtlı toplam öğretmen, toplam proje ve toplam okul sayısı gibi sayısal veriler yer almaktadır. Dil tercihlerinin de olduğu bu alanda kullanıcılar kayıt oluşturabilir, geçmişte yapılmış projeleri görebilir ve ülkelerinin eTwinning durumu hakkında araştırmalar yaparak bilgi sahibi olabilir.

Sağlanan Faydalar: Bu bölüm, neden bir eTwinner olunması gerektiğinin cevabının bulunacağı alandır. Bu bölümde işbirliği, mesleki gelişim, tanıma ve

eTwinning Avrupa ödülleri alanları bulunmaktadır. İşbirliği alanında eTwinningin en önemli unsurlarından biri olan işbirliğinin nasıl olacağı ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Mesleki gelişim alanında ücretsiz çevrimiçi seminerler, öğrenme etkinlikleri, çevrimiçi kurslar gibi çeşitli mesleki gelişim fırsatları yer almaktadır. Tanıma alanında yürütülen çalışmaların tamamlanmasının ardından başvurabilecekleri Ulusal ve Avrupa Kalite Etiketleri, eTwinning Ödülleri ile bilgiler, eTwinning Okulu olmak için yapılması gerekenler ile ilgili bilgiler ve eTwinning aktivitelerini sergileyebilecekleri eTwinning Portföyü hakkında bilgiler yer almaktadır. Sağlanan faydalar bölümünde ayrıca öğretmenlerin ve öğrencilerin eTwinning'deki olağanüstü çalışmaları için alabilecekleri en büyük onur olan eTwinning Avrupa Ödülleri anlatılmaktadır (eTwinning, 2021)

Başlayın: Bu bölümde eTwinninge kayıt olan veya kayıt yaptırmayı düşünen bir öğretmenin platformu nasıl kullanacağı, nasıl proje oluşturacağı, başarılı bir proje için ipuçları, eTwinning'teki mesleki gelişim fırsatları, kendi kendine eğitim materyalleri, belirli konuklarda benzer fikre sahip bireylerin bağlantı kurabileceği eTwinning Grupları hakkında açıklamalar yer almaktadır (eTwining, 2021).

Topluluk: Bu bölümde eTwinning'e dahil olan ülkeleri gösteren harita bulunmaktadır. Kullanıcılar bu bölümden ülkelerdeki eTwinning'e kayıtlı okulları görebilir ve ülkelerinde bulunan eTwinning koordinatörleriyle iletişime geçebilir. eTwinning koordinatörleri, eTwinning projesi yürüten eğitimcileri pedagojik ve teknik konularda destekleyen, yerinde ve çevrimiçi eğitimler sağlayan zengin deneyime sahip istekli öğretmenlerdir. Bu bölümde yine eTwinning okulu olma ile ilgili bilgiler ve eTwinning'in arkadaşları hakkında açıklamalar yer almaktadır. eTwinning arkadaşları; eTwinning'in değerlerini ve hedeflerini paylaşan, eTwinning kullanıcılarının becerilerini ve bilgi seviyelerini geliştirme konusunda yardımcı olan kurumlar, organizasyonlar ve girişimlerdir (eTwinning, 2021).

Haber Odası: eTwinning ile alakalı haberlerin, ödüllü projelerin, ilham alınacak çalıştaylar ve eTwinning raporlarının yer aldığı bölümdür (eTwinning, 2021).

İlham Alın: Bu bölümde Kitler, Projeler ve Görüşler alanı yer almaktadır. Burası proje yapmak için ipuçlarının bulunduğu proje yürütücülerin faydalanabileceği bir alandır. Kitler bölümünde hazır projelerin bulunduğu önceden yapılmış projeler incelenebilir, fikirler alınabilir. Projeler alanı ise proje hazırlamaya başlayan kişilere en iyi proje örneklerinden bazıları inceleme olanağı sunar. Görüşler alanı ise eTwinning tanıtım ve projelerle ilgili çeşitli makaleleri içermektedir (eTwinning, 2021).

eTwinning Plus: Avrupa ülkelerine komşu ülkelerin eTwinning topluluğunun bir parçası olması için oluşturulmuştur (eTwinning Plus, 2021). eTwinning Plus ülkeleri, Doğu Ortaklığında; Ukrayna, Moldova, Azerbaycan, Gürcistan, Ermenistan ve Avrupa Akdeniz ortaklığında ise Lübnan, Ürdün ve Tunus üye devletleri bulunmaktadır (eTwinning Plus, 2021). eTwinning Plus da European Schoolnet tarafından yönetilmektedir (eTwinning, 2021).

2.1.2.1.1. eTwinning Live

eTwinning projelerinde çalışmalar eTwinning Live ve Twinspace üzerinden yürütülmektedir (Gençtürk Erdem ve diğerleri, 2021). eTwinning Live bölümü, öğretmenler farklı konularda iki veya daha fazla öğretmen ve öğrencileriyle birlikte iş birliği yaparak çeşitli projeler, etkinlikler vs. gerçekleştirebilecekleri bir alandır (eTwinning Live, 2021).

Yalnızca portala üye olan öğretmenlerin giriş yapabildiği eTwinning Live’de öğretmenler, kayıtlı başka öğretmenleri bulabilir ve diğer öğretmenlerle etkileşime geçmek için çeşitli araçlar kullanabilir. Oluşturacağı projeler için ortaklar bulabilir, mesleki gelişimiyle ilgili eğitimlere etkinliklerine katılabilir, mesajlaşma ve diğer iletişim araçlarını kullanarak yeni etkinliklerin yaratılması için fırsatlar oluşturabilir, video konferanslara ve canlı bağlantı ile gerçekleştiren diğer etkinliklere katılabilir. Bu alan, yürütülmekte ve geliştirilmekte olan projelere erişim imkânı sağlaması açısından çok önemlidir(Lopez Minarro, 2018).

Kişiler (People): Bu bölümde eTwinning’deki kişiler ve okullar aranabilir, arama yapılan kişilere bağlantı kurma isteği de gönderilebilir.

Etkinlikler (Events): Bu bölümde belirlenmiş tarih ve saatte tanıtım yapılabilir, belirli gün ve haftalarla ilgili yerinde veya çevrimiçi etkinlikler oluşturulabilir, proje ortaklarıyla canlı bağlantılar yapılabilir.

Projeler (Project): Bir eTwinning projesine başlamadan önce yerine getirilmesi gereken kısa ve basit eylemler vardır. Projeye başlamak isteyen kişinin önce profilini güncellemesi, profil fotoğrafı yüklemesi ve proje yapmak istediğine dair ilgili ibareyi işaretlemesi gerekir. Sonra beklentilerinin farkında olarak nasıl bir proje yapacağına karar vermesi, çalışacağı yaş aralığını ve konuyu seçmesi gerekir (Crewlay, 2012; Akt: Avcı, 2021). Bu bölümde proje oluşturacak kişi, projesiyle alakalı iletişim kurmak istediği eTwinnerı bulup irtibat kişisi olarak ekleyerek oluşturduğu projesinden

bahsedebilir veya projesini geliştirdikten sonra projesini tanıtarak proje ortakları arayabilir. Ortak bulma forumlarından da proje ortakları aranabilir ve projeye yabancı ortaklar da katılırsa o proje bir Avrupa projesi olmuş olur. Oluşturulan projenin Ulusal Destek Servisi tarafından onaylanmasının ardından sistem tarafından ilgili projeye ait Twinspace sayfası oluşturulur (Avcı, 2021).

Ortak Bulma Forumları (Partner Forums): Bu bölümde kişiler oluşturmuş oldukları eTwinning projeleri, eTwinning Plus ve Erasmus+ projelerine uygun ortaklar arayabilir. Projeler; 4-11, 12-15, 16-19 şeklinde yaş aralıklarına göre gruplandırılmıştır. Bu yaş gruplarına uygun proje ortakları aranabilir (eTwinning Live, 2020).

Mesleki Gelişim (Professional Development): Bu bölümde, eTwinning'in sunduğu çevrimiçi mesleki gelişim fırsatları yer almaktadır. Öğretmenler, öğrenme etkinlikleri ve çevrimiçi seminerler ile mesleki gelişimlerini sürdürme imkânı bulabilmektedir.

2.1.2.1.2. Twinspace

eTwinning proje aktivitelerinin yürütüldüğü bir diğer ortam ise Twinspace sayfasıdır. Proje ortakları Twinspace üzerinde birbirleriyle iletişim kurabilmekte ve çeşitli paylaşımlarda bulunabilmektedir. Proje ortakları Twinspace üzerinde projenin profil sayfasını oluşturmakta ve projeye katılan tüm okulların tanıtımı yapılmaktadır. Projenin yürütüldüğü süre boyunca gerçekleştirilen faaliyetler ve üretilen içerikler bu sayfada paylaşılmaktadır. Proje ortakları bu şekilde projenin tanıtımını yapabilmekte ve forum, tartışma ve chat bölümlerini projelerinde kullanabilmektedir. Twinspace, proje üyelerine Web 2.0 araçlarını kullanma ve projenin yaygınlaştırılabilmesi için blok sayfası kurma imkanı sunmaktadır (Gençtürk Erdem ve diğerleri, 2021).

Twinspace, eTwinning projelerinin geliştirildiği sanal ortamdır. Herhangi bir projenin başlatılması durumunda Twinspace bu projelerin geliştirilmesi için güvenli bir ortam sağlamaktadır. Katılımcıların iletişim, etkileşim ve iş birliğini kolaylaştıran çok çeşitli iletişim aracını barındırır. Bu alan proje ürünlerinin ve sonuçların sergilendiği alandır (Lopez Minarro, 2018). Twinspace, ulusal veya Avrupa projelerinde ortakların işbirliği kurarak birlikte çalışabilecekleri, maksimum etkileşim kurabilecekleri blok mantığı ile hazırlanmış sanal bir sınıftır. Twinspace, proje ortakları olan öğretmen ve öğrencilere işbirliği yapmaları, iletişim ve etkileşim kurmaları, bilgi alışverişinde bulunmaları için güvenli ve çevrimiçi araçlar sunar (eTwinning, 2020). Twinspace BİT kullanımını teşvik eder (Diezmas ve Calero, 2017) ve Twinspace araçları 21.yy

yeterliklerine sahip bireyler oluşturmaya yardımcı olur (eTwinning, 2020). Bir proje kabul edildiğinde katılımcı için otomatik olarak Twinspace sayfası açılır ve proje sahiplerinin, projelerini bu alandan yürütmeleri ve projenin gelişimini bu alandan takip etmeleri gerekmektedir. Bu alana erişmek, diğer öğretmenler ve öğrencilerin faaliyetlerine katılmak ve işbirliği yapabilmek için yalnızca bir projeye katılmak yeterlidir. Ancak birden fazla projeye de katılınabilir. Sivil toplum kuruluşları, yerel yetkililer ve müzeler yetkilileri ziyaretçi kullanıcı olarak bu ortama katılmaya davet edilebilir (eTwinning Twinspace, 2021).

Anasayfa(Home): Proje günlüğü olarak kullanılan anasayfa, etkileşimin en etkili şekilde gerçekleşeceği alanlardan biridir. Anasayfada duyurular yapılabilir, etkinlikler paylaşılabilir, diğer ortakların paylaşımlarına fikirler belirtilebilir, öğretmen bülteni yoluyla diğer öğretmenlerle hızlı bir şekilde iletişim kurulup duyurular yapılabilir(eTwinning, 2020).

Sayfalar (Pages): Yürütülen proje ile alakalı çeşitli sayfaların oluşturulması ve proje ortaklarının gerçekleştirilen etkinlikleri bir bütünlük içinde paylaşması beklenir. Her projede, yapılacak faaliyetlerle alakalı sayfalar oluşturulur ve bu şekilde yapılan etkinlikler ve farklı özellikteki içerikler bir düzen içinde paylaşılır (eTwinning Twinspace, 2020).

Materyaller (Materials): Proje kapsamında yürütülen faaliyetlerin hepsi video, fotoğraf veya dosya şeklinde materyaller bölümünde paylaşılabilir. Bu bölüm dijital materyallerin depolandığı alandır. Bu alana depolanan materyaller sayfalar bölümünde paylaşılabilir (eTwinning, 2020).

Forumlar (Forums): Proje ortakları olan öğrenci ve öğretmenlerin proje hakkında tartışma ve fikir paylaşımında bulunma alanıdır (eTwinning Twinspace, 2020).

Çevrimiçi Toplantılar (Online Meetings): Proje ortaklarıyla iletişim kurmak ve işbirliği yapmak için sunulan araçlardan biri sohbet odasıdır. Sohbet odasını öğrenciler de kullanabilir. Çevrimiçi toplantı özelliği ile canlı oturumlar düzenlenebilir, eşzamanlı fikir alışverişinde bulunulabilir veya öğretmenler sınıfını diğer ortakların sınıflarıyla buluşturabilir (eTwinning Twinspace, 2020).

Üyeler (Members): Bu bölümde tüm üyeler ve üyelerin giriş yaptığı son tarihler görülebilir, öğrenci üyeler ve ziyaretçi üyeler eklenip şifreleri verilebilir. Öğretmen ve öğrenci üyelerin rol değişimi yapılabilir(eTwinning Twinspace, 2020).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde AUE ve eTwinning ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalar yer almaktadır.

2.2.1. AUE İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

2.2.1.1. AUE İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Akkaş Baysal ve diğerleri (2020), COVID-19 salgını döneminde kullanılan EBA uygulaması ve diğer AUE faaliyetlerine ilişkin okul öncesi velilerin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desende araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitimde EBA ve diğer AUE faaliyetlerinin organizasyon, içerik, öğretmen, materyal türü ve zamanlama gibi konulardaki olumlu özelliklerinin yanı sıra işleyişte aksaklıklara neden olan ve geliştirilmesi gereken olumsuz yönlerinin de olduğunu bulmuştur. EBA uygulamasının okul öncesi çocukların akademik, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyecek materyallerin eksikliğinin ve çocuklarda görülen ekran bağımlılığı eğilimlerinin dikkate alınarak geliştirilmesinin nitelikli bir uzaktan eğitim için önemli olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Başaran ve diğerleri (2020a), COVID-19 pandemi sürecinde yüz yüze eğitime ara verilmesi sonucunda MEB'in uygulamaya koymuş olduğu AUE'ye ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre sürecin verimliliği hakkında bilgi sahibi olmak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde araştırma gerçekleştirmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış 80 öğrenci, 80 veli ve 80 öğretmenden toplanmıştır. Araştırma sonucunda AUE'nin faydalı yönlerinin olduğu ancak etkileşimin kısıtlı olması, öğrencilerin derse aktif katılamaması, bireysel farklılıklara uygun olmaması, teknik aksaklıklar sebebiyle derse girişte sorun yaşanması vb. hususlarda eksiklerinin olduğu ve alt yapı, fırsat eşitsizliği, içerik, materyal anlamında geliştirilmesi ve iyileştirilmesi gerektiği bulunmuştur.

Geriş ve Gümüş (2020), okul öncesi öğretmenlerinin AUE yöntemine yönelik görüş ve tecrübelerini değerlendirmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninde 30 okul öncesi öğretmeni ile araştırma gerçekleştirmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun pandemiden önce uzaktan eğitim uygulamadığı, öğretmenlerin pandemi döneminde uzaktan eğitimi uygun ve verimli bulduğu, zorunlu

durumlar dışında uzaktan eğitim uygulamayı düşünmedikleri ortaya çıkarılmıştır. AUE sürecinde tüm gelişim alanlarına yönelik çalışmalar yapıldığı, sınıf mevcudunun tamamının AUE'ye katılmadığı, öğretmenlerin teknolojik alt yapı açısından sorun yaşamadığı ancak velilerle iletişim problemleri yaşadığı, teknolojiyi kullanmakta ve düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip çocuklarla eğitim yapmakta zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenleri AUE'nin salgın riskini düşürmesini, çocuk ebeveyn iletişimini desteklemesini, öğrencilerin arkadaşları ve öğretmenleri ile iletişimi sürdürmesini avantaj olarak görürken okuldan fiziki olarak uzak kalmayı dezavantaj olarak görmektedir.

Özdoğan ve Berkant (2020), COVID-19 pandemisi sürecinde Türkiye'de uygulanan AUE sürecine ilişkin çeşitli paydaşların (İl Milli Eğitim Müdürlüğü yetkilileri, okul yöneticileri, öğretmenler, okul psikolojik danışmanları, öğretim üyeleri, öğrenciler, veliler) sorunlara ve çözüm önerilerine yönelik görüşlerini incelemek amacıyla araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desende yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırma grubunda toplam 137 paydaş yer almıştır. AUE'nin avantajlarının çoğunlukla zaman ve mekândan bağımsız olması, derslerin defalarca izlenebilmesi, pandemi döneminde eğitim ihtiyacının karşılanabilirliği, hastalığın bulaşmasına yönelik korunma, teknolojinin eğitim içerisindeki önemi ve teknolojik beceri geliştirilmesi şeklinde olduğu ortaya çıkarılmıştır. AUE'nin çoğunlukla belirtilen dezavantajlarının ise motivasyon kaybı, ölçme ve değerlendirmenin olmaması, internet ve bilgisayar gibi kaynakların yetersizliği, eğitimde fırsat eşitsizliği oluşturması, iletişim ve etkileşim yetersizliği, teknik problemler, sosyalleşme yetersizliği ve AUE sürecine hazırlıksız olma durumları ile ilgili olduğu bulunmuştur.

Ozgem ve diğerleri (2020), veli görüşlerine göre AUE'nin okul öncesi çocuklar üzerindeki etkilerini araştırmak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desende araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışma grubunu çoğunluğu kadın olan 34 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda AUE'nin çocukların gelişimini destekleme açısından yeterli olmadığı, çocukların öğrenmesi için bir avantaj sağlamadığı ortaya çıkarılmıştır. Pandemi dönemindeki AUE sürecindeki en büyük dezavantajın çocuk ve öğretmen arasında etkileşimin olmaması ve avantaj olarak değerlendirilebilecek tek boyutunun içeriklere tekrar erişilebilme imkanı sunması olduğu bulunmuştur.

Akın ve Aslan (2021), dokuz öğrenci ve velisi ile eylem araştırması gerçekleştirmiş ve okul öncesi dönemde AUE’de eğitimin kalitesinde, ailenin sürece aktif katılımı ve öğretmenin her alanda rehberliğinin önemli etkisi olduğunu bulmuştur. Yapılan çalışma ile öğretmen-aile iletişimi sürekliliği sağlanarak öğrencilerin AUE’ye maksimum katılım sağladığı, tüm zorluklara rağmen ailelerin çocuklarıyla kaliteli vakit geçirdikleri, ailelerin AUE ile hayatına giren öğretmenlik rolünü üstlenebilmek için desteğe ihtiyaç duyduğu sonucuna varmıştır. Öğretmenin bu süreçte yeni yöntem teknikler öğrendiği, Web 2.0 araçlarını daha aktif kullandığı, çocukların bilgisayar, tablet ve internet ihtiyaçlarının ortaya çıktığı, okul öncesi dönem AUE’de öğretmen ve aile iletişiminin sürekliliğinin öğrencinin sürece aktif katılmasını desteklediği ortaya çıkmıştır.

Alan (2021), okul öncesi öğretmenlerinin COVID-19 pandemisi sırasında AUEe ilişkin ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemiyle 24 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirdiği araştırma sonucunda okul öncesi eğitimde uzaktan eğitimin kalitesinin artırılması için öğretmenlerin teknolojik yeterliliklerini geliştirmelerinin, daha etkileşimli kaynaklara sahip olmaları gerektiğini bulmuştur. Öğretmenlerin özellikle okul öncesi dönem için tasarlanmış bir eğitim platformuna, ailelere hizmet edecekleri kaynaklara ve psikolojik iyi oluşları için desteğe ihtiyaç duyduklarını bulmuştur.

Alpay ve Okur (2021), Türkiye’de uzaktan öğretim sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının görsel okuryazarlık durumları ile öğretimde kullanılan dijital öğrenme içeriklerinin ilişkisini araştırmak amacıyla EBA’daki okul öncesi eğitimle ilgili altı farklı dijital öğrenme içeriğinin okul öncesi çocukların ilgi-güdü düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların ilgi ve güdülerini sağlamada en etkili öğrenme içeriğinin etkileşimli içerikler olduğunu; konu anlatımlı video, eğitici çizgi film, ses dosyası ve dijital kitap içeriklerinin çocukların ilgi ve güdülerini sağlamada etkisinin yüksek olduğunu; dokümanlarla öğrenen çocukların ilgi ve güdülerinin ise düşük olduğunu bulmuştur.

Aral vd. (2021), AUE’ye devam eden 36-72 aylık çocuklar için çevrimiçi olarak gerçekleştirilen nefes farkındalığı ve hareket etkinliklerinin çocukların öz düzenleme ve duygu düzenleme becerilerini etkileyip etkilemediğinin belirlemek amacıyla 36-72 ay arasında 28 çocuk ile karma yöntemde araştırma gerçekleştirmiştir. Verilen hareket etkinliklerinin çocukların öz düzenleme ve duygu düzenleme

becerilerini desteklemede etkili olmadığını ancak bu etkinliklerin çocukların ve öğretmenlerin dikkat ve motivasyonunu artırdığını bulmuştur.

Aral ve Kadan (2021), COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi öğretmenlerinin AUE uygulamalarında yaşadıkları problemleri belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desende 24 öğretmenle gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin alt yapı yetersizliği, katılımın sağlanamaması, ailelerin eğitim faaliyetlerine olan ön yargı ve tutumları ile ilgili sorunlar yaşadıklarını bulmuştur.

Asandaş ve Hacıcaferoğlu (2021), dünyadaki koronavirüs salgını nedeniyle gelişen süreci ve özellikle de eğitim süreçlerinin nasıl olduğunu belirleyebilmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanarak araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada verilerin toplanmasında doküman analizi kullanılmıştır. AUE'nin sadece öğrencileri değil, öğretmen ve aileleri de etkilediği, öğrenciler arasında teknolojik açıdan eşitsizlik yaşandığı bulunmuştur.

Aykar ve Yurdakal (2021), okul öncesi öğretmenlerinin AUE sürecine dair düşüncelerini, karşılaştıkları zorlukları ve bu zorluklara buldukları çözümleri incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde her biri farklı şehir ve okullarda görev yapan 25 okul öncesi öğretmeni ile çalışma gerçekleştirmiştir. İnternet, materyal ve teknolojik araç gereçlere erişim sorunlarından dolayı fırsat eşitliğine uygun eğitim yapılamadığını, aile yaşantılarının eğitime olumsuz şekilde yansıdığını, alt yapı sorunlarının süreci olumsuz etkilediğini, ekranda uzun süre kalmaları sonucu çocukların göz sağlığının olumsuz etkilediğini, çocukların bazı gelişim dönemlerinde sorunlar yaşadıklarını ve aile-öğretmen iletişimin daha etkin olduğunu bulmuştur.

Balaman ve Hanbay Tiryaki (2021), COVID-19 salgını sürecinde zorunlu olarak yürütülen AUE hakkında öğretmen görüşlerini incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninde araştırma gerçekleştirmiştir. Veriler görüşme formu ile elde edilmiş olup çalışma grubunda 12 öğretmen yer almıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin AUE sürecinde bakanlıkça sunulan imkânları yeterli gördüğü, eğitim sistemimizin bu sürece hazırlıklı olduğunu düşündüğü ortaya çıkmıştır. Güvenli canlı ders yazılımı ihtiyacının olduğu, öğretmenlerin AUE'yi yüz yüze eğitim kadar etkili görmedikleri, AUE'de ölçme ve değerlendirme sorunlarının olduğu, teknik altyapı ve imkânlar açısından öğrencilerin eşit şartlarda olmadığı, hizmet içi eğitim ihtiyacının olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Baran ve Sadık (2021), COVID-19 pandemisi ile başlayan AUE süreci ile ilgili sınıf öğretmenlerinin hazırbulunuşluklarını ve görüşlerini ortaya koymak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseniyle araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma grubunda 15 sınıf öğretmeni yer almıştır. Çalışmada veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Araştırmada sonucunda katılımcıların uzaktan eğitim ile ilgili ön bilgilerinin olduğu fakat daha öncesinde deneyimlerinin olmadığı, uzaktan eğitimin pandemi sürecinde eğitim açığını kapattığını ancak ölçme değerlendirme sürecinde büyük eksiklikler olduğu bulunmuştur. Yakın gelecekte ortaya çıkması beklenen hibrit eğitim-öğretim sistemlerinde öğretmenlerin başarılı olabilmeleri için teknoloji bilgi ve tecrübesinin yanında uzaktan eğitimde öğretim tasarımı ve pedagojisi üzerine de kendilerini geliştirmeleri gerektiği ortaya çıkarılmıştır.

Berksoy (2021), COVID-19 pandemisinden dolayı Türkiye’de 2020 yılının Nisan-Haziran ayları arasında okullarda zorunlu olarak gerçekleştirilen AUE’nin uygulama, öğrenme süreci ve öğrenci-öğretmen-sistem etkileşimi boyutlarının ve uzaktan eğitimin örgün eğitime kıyasla sınırlılıklarının olup olmadığının incelemek amacıyla karma araştırma yöntemi ile Türkiye’nin 57 şehrinden 483 öğretmen ile çalışmıştır. Sonuç olarak okulların eğitimi sürdürebilmeleri için geçtikleri AUE sistemi ile geçici çözümler ürettikleri, gelecekte yaşanabilecek bir probleme karşın, bir teknoloji planlama modeli geliştirilmesinin önemli olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Çokyaman ve Ünal (2021), COVID-19 salgın döneminde gerçekleştirilen AUE faaliyetlerine yönelik öğrenci ve öğretmen algılarının metafor analizi ile ortaya çıkarmak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni ile araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışma grubunda 135 öğretmen ve 128 öğrenci yer almıştır. Araştırma sonucunda hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik genellikle olumlu algılara sahip oldukları, öğrencilerin eğitim, erişim ve esneklik kategorilerinde olumlu algılara sahipken etkileşim ve duyuşsal kategorilerinde olumsuz algılara sahip olduğu; öğretmenlerin erişim dışında tüm kategorilerde olumlu algılara sahip olduğu bulunmuştur.

Gündoğdu (2021), okul öncesi öğretmenlerinin AUE sürecinde uyguladıkları aile katılım çalışmalarını belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemiyle araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 35 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda ailelerin yaklaşık yarısının AUE sürecine aktif katıldıklarını ve

bunların büyük çoğunluğunu annelerin oluşturduğunu bulmuştur. Öğretmenlerin AUE sürecinde ailelerle iletişim kanalı olarak en çok Whatsapp iletişim uygulamasını kullandığını, ailelerle, çocuklarla ve sistemsel yapı ile ilgili sorunlar yaşadıklarını bulmuştur.

Konca ve Çakır (2021), pandemi sürecinde AUE ile okul öncesinden ilkokula geçiş hakkında veli görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışma grubunu çocuğu pandemi döneminde okul öncesi eğitimi tamamlayıp ilkokul 1.sınıfa geçiş yapan 20 veliden oluşmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda salgın başlangıcında çocukların eğitime katılamadığı ve velilerin yapılan AUE'den memnun olmadıkları bulunmuştur. AUE sürecinde öğretmenlerin genellikle Whatsapp uygulaması üzerinden etkinlikler gönderdiği, velilerin kendi oluşturduğu etkinlikleri de kullandıkları, süreçte ailelere düşen görev ve sorumlulukların arttığı, çocukların iletişimle ilgili, eğitsel ve sosyal açıdan çeşitli sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Korkmaz ve Çemrek (2021), sınıf öğretmenlerinin AUE uygulamalarına bakış açıları ve değerlendirme durumlarının incelemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma örnekleminde 286 öğretmeni yer almıştır. Veri toplama aracı olarak AUE uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirleyen Uzaktan Eğitim Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin AUE uygulamalarına yönelik görüşlerinin, cinsiyet, yaş grupları, okuttıkları sınıf düzeyi, çalıştıkları yerleşim yeri değişkenlerine göre farklılaşmadığı ancak mesleğinin ilk on yılında olan ve AUE'ye geçişte bir kursa veya eğitime katılmış olan sınıf öğretmenlerinin AUE uygulamalarına karşı daha olumlu bir bakış açısına sahip olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Sezgin (2021), COVID-19 salgını sürecinde dünya genelinde AUE ile alakalı 152 çalışmayı içeriksel olarak analiz etmiştir. Araştırma sonucunda, salgın döneminde AUE alanında gerçekleştirilen araştırmaların genellikle yükseköğretim alanında ve gelişmiş ülkelerde yapıldığı görülmüştür. Uzaktan eğitim uygulamalarının büyük oranda teknoloji ve dijital beceri temelli olduğunu ve salgın dönemi AUE faaliyetlerini olumsuz etkileyen kavramların başında dijital bölünmenin yer aldığını bulmuştur. İncelenen çalışmaların büyük çoğunluğunda dijital bölünmeden kaynaklanan zorlukların raporlandığı görülmüştür.

Yıldırım (2021), COVID-19 pandemisinin okul öncesi eğitime yansımalarını, okul öncesi eğitimin nasıl uygulandığını, ne tür etkinlikler yapıldığını, ne tür zorluklarla karşılaşıldığını ve okul öncesi eğitimin sürdürülmesi için ne gibi önlemler alınması gerektiğini ortaya çıkarmak amacıyla araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışma grubunda 25 okul öncesi öğretmeni ve 30 velinin yer aldığı araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseninde gerçekleştirilmiştir. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve eğitim uygulaması yapan katılımcıların video kayıtları kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda salgının okul öncesi eğitime çok sayıda olumsuz etkisi olduğu, öğretmenlerin eğitimi sürdürmek için etkinlikler gerçekleştirdiği ancak süreçte çok sayıda zorlukla karşılaştıkları bulunmuştur. Bazı öğretmenler, AUE'nin veli katılımını artırdığını ve öğrenci-veli etkileşiminde iyileşmeye neden olduğunu düşünmektedir.

Yürek (2021), okul öncesi eğitimde AUE modelinin uygulanabilirliğine yönelik okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi öğretmenliği alanında çalışan akademisyenlerin görüşlerinin incelenmesi amacıyla nitel araştırma yönteminin olgubilim deseni ile araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 8 okul öncesi öğretmeni ve 8 akademisyen oluşturmuştur. Araştırmada, veri toplama aracı olarak demografik form ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin okul öncesi eğitimde AUE modelinin uygulanması ile ilgili olumlu yönlerinden çok sınırlılık belirttikleri bulunmuştur. Teknolojik araçlar yoluyla gerçekleştirilecek uygulamalar, yüz yüze eğitim uygulamalarında kullanılan materyaller ve evde aile ile gerçekleştirilecek etkinlikler uzaktan eğitim uygulamalarında kullanılabilecek yöntemler olarak ortaya çıkmıştır. En işlevsel yöntem olarak eş zamanlı etkileşim imkanı sunan senkron uygulamaların olduğu görülmüştür. Uzaktan eğitim ile çocukların sosyal-duygusal gelişim alanında sınırlılıklar yaşayacakları, bilişsel gelişim alanının desteklenebileceği, bazı yöntemlerle sınırlı da olsa değerlendirmenin yapılabileceği bulunmuştur.

2.2.1.2. AUE İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Dayal ve Tiko (2020), Pasifik'te iki okul öncesi kurumu üzerinden vaka çalışması deseniinde gerçekleştirdiği araştırma sonucunda öğretmenlerin hastalanma veya işini kaybetme, mesleki rolleri, çocukların sağlığı, güvenliği ve evde istismara uğrama durumlarıyla ilgili kaygı yaşadıklarını bulmuştur. Uzaktan eğitimin okul öncesi

eğitim kazanımları bakımından sınırlı olduğunu ancak çocukların akranları ve öğretmenleriyle bağlantı kurmasını sağlayarak duygusal sağlıkları için yararlı olduğunu bulmuştur. İncelenen eğitim kurumlarının öğretmenlere sınırlı eğitim içeriği ve kaynak sunabildiğini ve öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili deneyimlerinin olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Dong ve diğerleri (2020), COVID-19 pandemisi sırasında küçük çocukların uzaktan öğrenmesine ilişkin 3275 Çinli ebeveynin inançlarını ve tutumlarını araştırdığı çalışma sonunda; ebeveynlerin uzaktan eğitimin faydaları hakkında olumsuz inançlara sahip olduğunu ve yüz yüze eğitimi tercih ettiğini bulmuştur. Bunun nedeni olarak ise uzaktan eğitimin eksiklikleri, küçük çocukların öz düzenleme becerilerinin düşük olması ve ebeveynlerin çocukların eğitimini desteklemede zaman bulamaması ve mesleki bilgi eksiklikleri olarak belirtilmiştir.

Gayatri (2020), literatür incelemesi çalışması sonucunda salgın sırasında erken çocukluk döneminde çevrimiçi öğrenmeyi desteklemek için ebeveynler ve öğretmenler arasında iyi bir iletişimin olması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. AUE sürecinde evde gerçekleşen eğitim uygulamalarında küçük çocukların öz düzenlemeleri, dijital teknolojileri ve öğrenme materyallerini kullanma hazırbulunuşluğu, ailelerin uzaktan eğitime yönelik inanç ve tutumları, ailelerin çocukların eğitimine zaman ayıramaması ve çocuklarını destekleyebilecek bilgiye sahip olmamaları ile ilgili güçlükler yaşanmıştır.

Seabra ve diğerleri (2021), Portekizli öğretmenlerin AUE'ye yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak için okul öncesi, ilkokul ve ortaokul öğretmenleriyle gerçekleştirdiği araştırma sonucunda öğretmenlerin AUE'yi endişeyle algıladıklarını ancak çoğunluğun bunu bir fırsat olarak gördüğünü bulmuştur. Öğretmenler iş yükü, çalışma koşulları ve zaman yönetimi konularında zorluklar yaşamıştır. AUE'de yaşanan sınırlılıklar ise katılım, velilerin rolünü, temas eksikliği ve özerklik konularında olmuştur. Kısıtlamalara ve zorluklara rağmen öğretmenlerin çoğu AUE'yi dijital yeterliliklerin geliştirilmesi ve öğrenme-öğretmen sürecini dönüştürme fırsatı vermesini AUE'nin avantajları olarak görmektedir.

Tarrillo Olivasa, Vergaraya ve Floresa (2021), pandemi döneminde erken çocukluk eğitiminde bilimsel yeterliliğin nasıl geliştirildiğini anlamak amacıyla 26 makale incelemesi gerçekleştirmiştir. Okul öncesi çağda bilimsel yeterliliğin gelişiminin pandeminin başlangıcından bu yana geride kaldığı, öğretmenlerin kendilerini yenilemesi

ve sanal öğretime uyum sağlayabilmeleri için eğitilmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Saodi ve diğerleri (2021), salgın döneminde ebeveynlerin çocukların evde öğrenmelerinin denetleyicisi olarak öğretmen rolünü üstlendiğinde, çocukların öğrenme zamanlarının etkililiğini belirlemek amacıyla nicel yöntem ile araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma örnekleminde 4-5 yaş aralığında 70 öğrenci, 5-6 yaş aralığında 80 öğrenci ve 15 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda okulların AUE'ye hazır olamamaları nedeniyle pandemi sırasında çocukların etkili öğrenme süresinin, yüz yüze eğitime kıyasla %66'luk bir azalma yaşadığı ortaya çıkarılmıştır. AUE sürecinde öğretmenlerin BİT becerilerinin yetersiz olduğu ve ebeveynlerin çocuklarının gelişimini desteklemede yetersiz kaldıkları bulunmuştur. Alt yapı ve ebeveyn desteği konularında sorunlar yaşandığı ortaya çıkarılmıştır.

Atilas ve diğerleri (2021), Amerika Birleşik Devletleri ve birkaç Latin Amerika ülkesindeki erken çocukluk öğretmenlerinin COVID-19'un sunduğu zorluklarla nasıl yüzleştiğini incelemek ve AUE deneyimlerini ortaya çıkarmak amacıyla 26 öğretmenle nitel yöntemde araştırma gerçekleştirmişti. Veriler görüşme yöntemiyle elde edilmiştir. Uzaktan eğitime hazırlıksız olma, küçük çocukların uzaktan eğitiminin nasıl olacağına ilişkin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim eksikliği yaşanan temel zorluklar olarak ortaya çıkmıştır.

Tatminingsih ve diğerleri (2021), Endonezya'da erken çocukluk eğitiminde çevrimiçi öğrenmeyi anlamak amacıyla öğretmenlerle görüşmeler yaparak araştırma gerçekleştirmiştir. Erken çocukluk eğitiminde çevrimiçi eğitimin uygulanmasının zor olduğunu, birçok engel oluşturduğunu, erken çocukluk davranışı üzerinde olumsuz etkiye neden olduğunu ancak tek seçenek olduğu için pandemi sırasında uygulanması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin çevrimiçi öğrenmeyi planlama ve uygulama konusundaki yeteneklerini artırmaları, aileleri de sürece dahil etmeleri, çevrimiçi öğrenmenin eğlenceli bir şekilde uygulanması ve erken çocukluk özelliklerine dikkat edilmesi gerektiğini bulmuştur.

Câmpân ve Bocoş (2021), okul öncesi eğitimde COVID-19 pandemisi sırasında okul öncesi eğitimde çevrimiçi uygulamaları ve öğretmenlerin karşılaştığı zorlukları incelemek amacıyla 193 öğretmenle araştırma gerçekleştirmiştir. Öğretmenlerin öğretim sürecinde birçok zorlukla karşılaştığını bulmuştur. Öğretmenler özellikle eğitimi çevrimiçi ortama uyarlamak ve uygulanmak noktasında güçlükler yaşamıştır. Okul öncesi çocukların gelişim özellikleri, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik eğitim

eksiklikleri, çocuğun ebeveyn desteğine ihtiyaç duyması gibi durumlar zorluklara neden olmuştur.

Masruroh veMunastiwi (2021), COVID-19 salgını döneminde Endonezya’da köyde ve şehirde gerçekleştirilen AUE süreçlerini incelemiş kent merkezinde yürütülen AUE’nin köydekenden daha etkili olma eğiliminde olduğunu bulmuştur. Bunun nedeni olarak ise kent merkezindeki alt yapının daha iyi olması Fve ebeveynlerin çocuklarına daha fazla destek olması şeklinde belirtilmiştir. Köylerdeki alt yapı ve aile desteği yetersizlikleri nedeniyle AUE daha az etkili olmuştur.

2.2.2. eTwinning İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

2.2.2.1. eTwinning İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Akıncı (2018), eTwinning proje uygulamalarının öğrencilerin yabancı dil becerileri ile öğretmenlik mesleki gelişimine katkısını belirlemek amacıyla eylem araştırması modeli kullanarak gerçekleştirdiği araştırmada, araştırmacı öğretmen konumundadır ve öğrenci çalışma grubunu Isparta Merkez’de bulunan bir ilkokulun 3/A sınıfı öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma kapsamında, İngilizce derslerinin Web 2.0 araçlarıyla zenginleştirilmesinin amaçlandığı bir eTwinning projesi yürütülmüştür. Araştırmada eTwinning projesi uygulamasının öğrencilerin dil becerilerini ve derse olan istekliklerini artırarak katılım düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Eylem araştırması kapsamında, eTwinning projesiyle öğretim sürecinin teknolojiyle bütünleştirilmesiyle öğretmenin mesleki gelişimine katkılarının olduğu ortaya çıkmıştır.

Demir (2019), eTwinning girişiminin yabancı dil eğitimindeki rolünü Türkiye bağlamında araştırmak, örnek bir eTwinning projesini katılımcıların gözünden detaylı bir şekilde sunmak ve bu projenin katılımcıların çok boyutlu becerilerine katkısını incelemek amacıyla niteliksel durum analizi yöntemiyle bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’deki bir liseden bir İngilizce öğretmeni ile 11 öğrencisi ve Azerbaycan’da bir liseden bir İngilizce öğretmeni ile 12 öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; söz konusu proje ile katılımcıların İngilizce dil becerilerinin geliştiği, Bilişim Teknolojileri kullanma becerilerini arttığı, kültürlerarası iletişim becerilerinin ilerlediği ortaya çıkmıştır. Katılımcılar değerler eğitimi ve iyi arkadaşlıklar kurma konularında ilerleme göstermiştir.

Ahmetoğlu Açıkgoz (2019), uluslararası bir e-Twinning projesinin 10. Sınıf mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencilerinin İngilizce dersine karşı tutumlarına ve

İngilizce dil yeterliklerine etkisini ve öğrencilerin süreç hakkındaki görüşleri de incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmada karma yöntem kullanmıştır. Çalışma, 2018/ 2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul’da bir mesleki ve teknik Anadolu Lisesi’nde toplam 70 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, e-Twinning uygulamasının öğrencilerin İngilizce dersine olan tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermektedir. Ancak, öğrenci tutumlarını dönem boyunca baştaki seviyede sabit tuttuğu gözlemlenmiştir. eTwinning’ in öğrenci dil yeterliğine olan katkısı incelendiğinde, okuma-yazma becerisi üzerinde gruplar arasında anlamlı fark oluşturmadığı saptanmış; dinleme becerisinde de anlamlı fark gözlemlenmemesine rağmen dinleme-son-test sonuçlarında deney grubunda artış gözlenirken kontrol grubunda düşüş yaşanmıştır. Öğrencilerin genel olarak e-Twinning uygulamasına olumlu baktığı ve özellikle dil becerilerine olan katkısına inanandıkları ortaya çıkmıştır.

Başaran ve diğerleri (2020b), eTwinning projelerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisini belirlemek amacıyla eTwinning projelerine katılmış farklı branşlardaki 24 öğretmen ile araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle ile toplanmıştır. eTwinning projelerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. eTwinning projelerinin, iş birliği, paylaşım, teknolojik gelişme, yenilik gibi fırsatlar sunduğu bulunmuştur.

Acar (2021), sınıf öğretmenlerinin eTwinning platformu hakkındaki görüşlerini incelemek amacıyla, araştırma yılı içerisinde yaptıkları eTwinning projeleri ile ülke genelinde ilk 200 kişi arasına girip, kalite etiketi almaya hak kazanan 26 sınıf öğretmeni ile olgu bilim (fenomonoloji) desende araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre eTwinning projelerinin sınıf öğretmenleri ve öğrencilerine olumlu katkılarının olduğu, öğretmenlere Web 2.0 araçlarını öğrenme fırsatı sunduğu, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağladığı ve öğretmenlerin destekleyici ve engelleyici bazı unsurlarla karşılaştıkları ortaya çıkmıştır.

Acar ve Peker (2021), öğretmenlerin eTwinning platformunu kullanma amaçlarını belirlemek ve platformun öğretmenler üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desende araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışma grubunda kalite etiketleri ile ödüllendirilen eTwinning projeleri yürüten 15 gönüllü öğretmen yer almıştır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Öğretmenlerin eTwinning platformunu proje yapmak, çevrimiçi kurslara katılmak, mesleki gelişimlerine katkı

sağlamak ve işbirliği yapmak amacıyla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Platformun öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağladığı, mesleğe bakış açılarını değiştirdiği, eTwinning'de öğretim sürecinin teknoloji ile entegre olmasının öğretmenlerin mesleki gelişimine büyük katkıları olduğu bulunmuştur.

Avcı (2021), eTwinning platformuna ilişkin platformun kullanıcıları olan öğretmenlerin görüş ve değerlendirmelerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde araştırma gerçekleştirmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Araştırma grubunda okul öncesi ve sınıf öğretmenliği branşlarından toplamda 20 öğretmen yer almıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişim açısından platformu kullanışlı bulduklarını, meslektaşlarıyla işbirliği yapabildikleri için meslektaşlarından yeni yaklaşım ve yöntemler öğrendiklerini, çeşitli Web 2.0 araçlarını öğrenerek eğitim-öğretim süreçlerinde kullandıklarını ortaya çıkarmıştır.

Avcı ve diğerleri (2021), “P4C: Küçük Çocuklar, Büyük Fikirler” eTwinning projesini uygulayan öğretmenlerin proje sonunda görüş ve değerlendirmelerini ortaya koymak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseninde araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın projesi uygulaması anaokulu ve ilkokula devam eden öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilmiş, öğretmen günlükleri ile desteklenmiştir. Uygulanan proje etkinliklerinin öğrencilerde düşünme ve iletişim becerilerinin gelişiminde etkili olduğu; hoşgörü, empati, saygı gibi değer alanlarına yönelik kazanımlara ulaşılmasına da katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demirci ve Yılmaz (2021), ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin Web 2.0 teknolojilerini kullanma yeterliklerine ilişkin algı düzeylerini belirlemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden betimsel araştırma deseninde çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma örnekleminde 155 ortaokul öğretmeni yer almıştır. Öğretmenlerin günlük internet kullanım saatleri ile Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz-yeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ve bilgisayar kullanım deneyimleri ile öz-yeterlik puanları arasında fark bulunmamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin Web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz-yeterlik algıları ile eTwinning projesi yapma durumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Gençtürk Erdem ve diğerleri (2021), eTwinning projeleri yürüten öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerini bazı değişkenler açısından incelemek amacıyla karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan desende araştırma gerçekleştirmiştir. Veriler

“Dijital Okuryazarlık Ölçeği” ve yarı yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilmiştir. eTwinning öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyinin yüksek olduğu bulunmuştur. eTwinning faaliyetlerinde aktiflik süresi, mesleki kurslara katılım, kalite etiketi alma durumu ile dijital okuryazarlığın tutum, teknik, bilişsel ve sosyal boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkarılmıştır.

2.2.2.2. eTwinning İle İlgili Yurt DışındaYapılmış Araştırmalar

Papadakis ve Kalogiannakis (2010), eTwinning projesinin okul öncesi çocuklara etkisini anlamak için 7 öğretmenler nitel yöntemde araştırma gerçekleştirmiştir. eTwinning projesi sonunda okul öncesi dönem çocukların doğa bilimine daha fazla merak saldıklarını, iş birliği ve takım çalışması yapmayı öğrendiklerini, öğrenci ve veliler için çok faydalı olduğunu bulmuştur. eTwinning faaliyetlerinin okul öncesi dönem çocukların gelişimine, öz güven kazanmalarına, ifade becerilerinin gelişmesine faydası olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Crisan (2013), eTwinning'in uygulamalarının öğretmenler üzerindeki etkisini ve öğretmenlerin eğitim ihtiyaçları hakkındaki görüşlerini araştırmak amacıyla eTwinning programına aktif olarak katılan 108 öğretmenle araştırma gerçekleştirmiştir. Veriler, çevrimiçi bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda eTwinning'in eğitim-öğretim faaliyetlerine bir dizi faydasının olduğunu, öğrenciler için daha destekleyici bir eğitim ortamının yaratılmasını sağladığını, farklı öğrenme etkinliklerinin geliştirilmesine katkı sağladığını, BİT'i daha iyi kullanmak gibi öğrencilerin sınıfta edindikleri bilgi ve becerilerin kişisel yaşamlarında da yararları olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Abaratzis (2020), eTwinning projesinin öğretmen ve öğrencilere etkisini incelemek amacıyla nicel yöntemde araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda eTwinning projesinin yabancı dil bilgisine ve dijital becerilerini geliştirdiğini, farklı yöntem ve teknikleri kullanma fırsatı oluşturduğunu, öğrenciler arası diyalogun gelişmesine yararlı olduğunu, farklı kültürlere saygı göstermeyi kazandırdığını, motivasyonu arttırdığını, özgüven ve yaratıcılığı etkilediğini bulmuştur. eTwinning'in olumlu beceriler kazandırdığını bununla birlikte eTwinning projesi yürütürken öğretmenlerin okul alt yapısı ile ilgili sorunlar yaşadıklarını, zaman kaybına yol açtığını ve ortaklarla iletişim kurmada çeşitli sorunlar yaşandığını ortaya çıkarmıştır.

Alcaraz-Mármol(2020), başka bir ülkeden öğrencilerle eTwinning aracılığıyla tele-işbirliği yapmanın kültürlerarası yetkinlikleri geliştirip geliştirmediğini incelemek için ilköğretim 6. Sınıf öğrencileri ile deneysel desende araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonunda uluslararası öğrencilerle işbirliği içinde çalışan grubun kültürlerarası yetkinliklerinin diğer gruba göre daha fazla geliştiğini, eTwinning aracılığıyla başka bir ülkeden öğrencilerle işbirliği yapmanın, kültürlerarası yetkinliğin gelişimine katkıda bulunduğunu ortaya çıkarmıştır.

2.2.3. eTwinning ve AUE İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Nikolaos, Petros ve Maria (2021), Yunanistan'daki öğretmenlerin AUE ile nasıl başa çıktıklarını, kullandıkları dijital araçları, yaşadıkları güçlükleri ve süreç içerisinde AUE'yi kolaylaştırmak için verilen eTwining seminerlerinin etkisini incelemek amacıyla eTwinning'e üye 1080 ilk ve ortaokul öğretmeni ile araştırma gerçekleştirmiştir. Veriler çevrimiçi anketler yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin AUE ile öğrencilerin gelişimini önemli ölçüde desteklediklerini, senkron ve asenkron platformları kullandıklarını, ailelerin ve öğretmenlerin yeterli donanıma sahip olmaması nedeni ile birçok sorun yaşandığını, öğrencilerin ilgisiz olmaları ve velilerin çocuklarına yardımcı olmak için yeterli bilgi birikimine sahip olmadığını, fırsat eşitliğinin olmadığını, sürecin öğretmenlerin dijital becerilerini ve teknik bilgi düzeylerini geliştirdiğini ve eTwinning seminerlerinin AUE zorluklarının üstesinden gelmeye yardımcı olduğunu bulmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, çalışma grubu, araştırmacının rolü, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ve etik önlemlere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin COVID-19 pandemisi dönemindeki AUE süreçlerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırma nitel araştırma yönteminin olgubilim deseninde gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, temel bir olguyu keşfetmeye veya anlamaya yarayan bir sorgulama yaklaşımıdır(Creswell, 2019). Olgubilim deseinde yaşadığımız dünyadaki olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavram ve durumlar gibi olgulara ilişkin bireylerin algıları, yaşantıları ve bunlara yüklediği anlamlar ortaya çıkarılmaya çalışılır. Bu desende farkında olduğumuz fakat ayrıntılı ve derinlemesine anlayışa sahip olamadığımız olgulara odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmaya, eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerini ayrıntılı bir şekilde incelemeyi amaçladığı için olgubilim deseninin görüşme şartı yerine getirilerek gerçekleştirilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmada amaç, elde edilen bulguları evrene genellemek değil ana olgunun derinlemesine keşfedilmesidir. Bu yüzden, nitel araştırmacı ana olguyu en iyi şekilde anlamak için, amaçlı ve maksatlı bir şekilde bireyleri ve araştırma mekanlarını seçer(Creswell, 2019). Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme çeşitlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak seçilmiştir. Amaçlı örneklemede, araştırmacı belli özelliklere sahip kişileri rastgele olmayacak şekilde seçer (Johnson ve Christensen, 2014). Ölçüt örnekleme yönteminde önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan bütün durumlar çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmanın eTwinning kullanan katılımcıları seçilirken COVID-19 pandemisi döneminde AUE süreçlerine katılmış, en az iki yıldır aktif eTwinning projesi yapan okul öncesi öğretmenleri ölçütü; eTwinning kullanmayan katılımcıları belirlenirken ise COVID-19 pandemisi döneminde AUE

süreçlerine katılmış, herhangi bir çevrimiçi öğrenme platformuna kayıtlı olmayan okul öncesi öğretmenleri ölçütü dikkate alınmıştır.

Araştırma grubunu, Adana'nın farklı ilçelerine bağlı resmi anasınıfı ve resmi anaokullarında görev yapan en az iki yıldır aktif eTwinning kullanan, AUE süreçlerine katılmış sekiz ve herhangi bir çevrimiçi öğrenme platformuna kayıtlı olmayan, AUE süreçlerine katılmış sekiz okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kimlikleri belli olmayacak şekilde çalışma yürütülmüş, eTwinning kullanan öğretmenler eT-Ö1, eT-Ö2,... eT-Ö8 şeklinde, eTwinning kullanmayan öğretmenler ise Ö1, Ö2,... Ö8 şeklinde kodlanmıştır. Araştırma bulguları bu kodlarla sunulmuştur. eTwinning kullanan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

eTwinning Kullanan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Katılımcı	Yaş	Cinsiyet	Öğretim Durumu	Mezun olunan Bölüm/Program	Mesleki Kıdem (yıl)	eTwinning Kullanma Süresi (yıl)	eTwinning Proje Sayısı
eT-Ö1	37	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (Örgün)	7	3	6
eT-Ö2	29	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (Örgün)	7	2	5
eT-Ö3	31	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (Örgün)	8	2	11
eT-Ö4	45	Kadın	Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi	13	7	35
eT-Ö5	45	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (AÖF)	20	3	4
eT-Ö6	40	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (AÖF)	9	6	7
eT-Ö7	39		Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (AÖF)	12	7	30
eT-Ö8	41	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (Örgün)	18	4	6

Tablo 1’de görüldüğü gibi eTwinning kullanan öğretmenlerin hepsi kadın, 7’si lisans, biri yüksek lisans düzeyinde öğrenim görmüştür. Öğretmenlerin yaşları 29-45 arasında değişmektedir. eTwinning kullanan öğretmenlerin üçü lisans öğrenimini açıktan tamamlarken diğer beş öğretmen örgün olarak tamamlamıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ise 7- 20 yıldır. Öğretmenler 2-7 yıldır aktif eTwinning kullanmakta ve yaptıkları proje sayısı en az yapan öğretmenin dört, en fazla yapan öğretmenin ise 35’tir. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

eTwinning Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Katılımcı	Yaş	Cinsiyet	Öğretim Durumu	Mezun Bölüm/Program	olunan	Mesleki (yıl)	Kıdem
Ö1	34	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (Örgün)		13	
Ö2	27	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (Örgün)		5	
Ö3	41	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (Örgün)		12	
Ö4	34	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (Örgün)		12	
Ö5	29	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (Örgün)		7	
Ö6	31	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (Örgün)		10	
Ö6	30	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (AÖF)		8	
Ö7	36	Kadın	Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği (Örgün)		13	

Tablo 2’de görüldüğü gibi eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerin hepsi kadın, lisans düzeyinde öğrenim görmüştür. Öğretmenlerin hepsi lisans eğitimini örgün programlarda tamamlamıştır. Öğretmenlerin yaşları 27-41 arasında değişmekte ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri 5-13 yıldır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Görüşme, katılımcıların herhangi bir konuya ilişkin duygularını, motivasyonlarını, mantığını, derin düşüncelerini, bilgi ve inançlarını ortaya çıkarmak için kullanılabildiği için derinlemesine mülakat olarak da ifade edilebilir (Johnson ve

Christensen, 2014). Eğitim araştırmalarındaki popöler yaklaşım olarak bire bir görüşme, araştırmacının araştırma sürecinde tek bir katılımcıya sorular sorduğu yanıtları kaydettiği veri toplama sürecidir (Creswell, 2019).

Bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak bireysel görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları, araştırmanın amacına uygun olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. İlk önce taslak görüşme formları hazırlanmıştır. Literatür taramasının ardında hazırlanan taslak görüşme formlarının amaca uygunluğunu, anlaşılabilirliğini ve uygulanabilirliğini belirlemek için okul öncesi eğitim alanında uzman kişinin görüşleri alınmıştır. Uzman kişi Çukurova Üniversitesinde Okul Öncesi Eğitimi Anabilim dalında öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Alan uzmanının görüşleri doğrultusunda bazı sorular çıkartılmış, bazı sorular eklenmiştir. Son hali verilen görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde yedi sorudan oluşan kişisel bilgi soruları; ikinci bölümde ise katılımcıların AUE süreçlerini anlamaya yönelik 12 tane açık uçlu soru yer almaktadır. Bu sorulardan iki tanesi şu şekildedir: 2.c. *AUE sürecinde kullandığınız dijital içerikler veya materyaller neler?* 3.) *AUE sürecinde yaşadığınız güçlükler neler?* Gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra araştırma grubunda yer almayan eTwinning kullanan bir okul öncesi öğretmeni ve eTwinning kullanmayan bir okul öncesi öğretmeni ile pilot çalışma yapılmıştır. Öğretmenlerden gelen dönütlere göre bazı sorularda düzeltmeler yapılmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinin incelendiği bu araştırmanın verileri, 2021 yılının Ağustos ve Eylül ayında toplanmıştır. MEB'den gerekli izinler alınmıştır. Öğretmenlerden aydınlatılmış onam formları alınmıştır. Verilerin toplandığı süreçte salgın hala devam ettiği için görüşmeler altı öğretmenle yüz yüze, 10 öğretmenle telefon aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Verilerin eksiksiz olması için görüşmelerin ses kaydına alınacağı ve bu kayıtların saklanacağı öğretmenlerle paylaşılmıştır. Görüşmeler sırasında elle notlar da alınmıştır. Görüşmeler ortalama 25-30 dakika sürmüştür. Elde edilen verilerde tekrara düşüldüğu fark edilince görüşmeler sonlandırılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel araştırmada veri analizi süreci, verilerin hazırlanmasını ve organizasyonunu(transkript gibi metin verileri veya fotoğraflar gibi görsel veriler),

verilerin kodlamasını ve kodların bir araya getirilerek temaların oluşturulmasını ve son olarak bulguların şekiller, tablolar veya bir tartışma halinde sunulmasını içerir (Creswell, 2016). Bire bir görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınan veriler, araştırmacı tarafından Office Word programında yazıya dökülmüştür. Verilerin analiz edilmesi sürecinin erken bir aşamasında genellikle veriler araştırmacılar tarafından bilgisayar ortamında düzenlenmektedir(Creswell, 2016). Yazıya dökülen veriler öncelikle baştan sona detaylı bir şekilde okunmuştur. Ardından araştırmanın amacına uygun kodlar oluşturulmuştur. Kodlar; verinin bölümlerini sembol, tanıtıcı kelimeler ya da kategori isimleri ile işaretleme yöntemidir(Johnson ve Christensen, 2014). Kodlar belli özelliklerine göre gruplandırılarak önce kategoriler ardından temalar oluşturulmuştur. Bu şekilde tümevarımsal içerik analizi gerçekleştirilmiş olur (Patton, 2014). Nitel araştırmada temalar(kategoriler şeklinde de isimlendirilebilir), ortak bir fikir oluşturmak amacıyla birkaç kodun bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş geniş bilgi birimleridir (Creswell, 2016).

Tümevarımcı analiz süreci, veri içindeki örüntüler, temalar ve kategorilerin keşfedilmesini içerir (Patton, 2014). Kodların oluşturulmasının ardından, belirli bir mantık çerçevesinde bir araya gelen kodlar birleştirilerek alt temalar ve temalar oluşturulmuştur. 4 kez gözden geçirildikten sonra kodlar, alt tema ve temalar son halini almıştır. Araştırmanın alt amaçlarına uygun şekilde beş tema oluşturulmuştur. Bu temalar; yaşanan duygular, eğitim süreci, yaşanan güçlükler, avantajlar ve önerilerden oluşmaktadır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmacılar araştırmanın geçerliğinden söz ettiklerinde, genellikle nitel araştırmanın mantıklı, inandırıcı, güvenilir ve dolayısıyla savunulabilir olduğunu kastetmektedirler(Johnson ve Christensen, 2014). Nitel araştırmalarda geçerlik, bulguların doğruluğunu değerlendirmek için bir teşebbüs olup, en etkili araştırmacı ve katılımcılar tarafından tanımlanabilir (Creswell, 2016).

Bu çalışmada geçerliliği sağlamak için veri toplama sürecinin nasıl gerçekleştiği detaylı olarak anlatılmıştır. Bulgular sunulurken kodlarla birlikte ilgili öğretmen görüşlerinden alıntılar verilmiştir. Bu araştırmanın iç geçerliliğin sağlanması ile ilgili olarak bulguların anlamlı bir bütün oluşturması, bulguların başka araştırmacılarla da analiz edilmesi ve bulguların analizinde içerik analizinin tümevarımsal şekilde gerçekleştirilmesi söylenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmacı, araştırma

geçerliğinin sağlanması için veri toplama aracının oluşturulması, araştırma grubunun belirlenmesi, verilerin toplanması, verilerin analiz edilmesi, bulguların sunulması ve araştırmanın diğer aşamalarında okul öncesi eğitim alanında uzman danışman görüşüne başvurmuştur.

Nitel bir çalışmada güvenirlik, genellikle verilerin birden fazla kodlayıcı tarafından kodlanması ve kodlayıcılar arasındaki tutarlılık anlamına gelmektedir(Creswell, 2016). Görüşme soruları yardımı ile elde edilen verilerin üzerinde oluşturulan kodlar, araştırmacı ve tez danışmanının ortak görüşleri ile oluşturulmuştur. Güvenirlik çalışmaları için, öğretmen görüşme dökümlerinden eTwinning kullanan dört, eTwinning kullanmayan dört adet görüşme seçilmiş farklı ortam ve zamanlarda ikişer tanesi iki farklı araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Kodlar karşılaştırılarak benzer ve farklı kodlar tespit edilmiştir. Yapılan inceleme sonrasında 52 ortak, 13 farklı koda ulaşılmıştır. Miles Huberman (1994) güvenirlik hesabı yapmak için, $[Uyum = \frac{\text{Hem fikir olunan}}{\text{Hem fikir olunan} + \text{Hem fikir olunmayan}} * 100]$ formülünü önermektedir. Uyum hesabıyla hem fikir olunan kod oranı %80 çıkmıştır. Uyum hesabının %70'in üzerinde çıkması, araştırmanın güvenilir olduğunu göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994). Bu araştırmanın uyum hesabı sonucu araştırma için güvenilir kabul edilmiştir. Kodlayıcı güvenirliği sağlandıktan sonra veriler analiz edilmiştir. Üzerinde uzlaşılamayan kodlar tekrar gözden geçirilmiş, aynı anlama gelen kodlar birleştirilerek kodların son haline karar verilmiştir.

3.7. Etik Önlemler

Bu çalışmanın yapılması için gerekli izinler alınmıştır. Önce Çukurova Üniversitesi Etik Kurulundan etik izni alınmış daha sonra Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izni alınmıştır. Öncelikle katılımcılarla tanışılıp araştırma hakkında bilgi verilmiş, görüşme soruları ve aydınlatılmış onamlar gönderilmiştir. Görüşmeler esnasında rızaları dahilinde ses kaydı alınacağı, bu kayıtların üçüncü bir kişiyle paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin kimlik bilgileri açığa çıkmayacak şekilde araştırma yürütülmüş, bulgular sunulurken öğretmenlere verilen kodlar kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinin incelendiği araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonrası ortaya çıkan tema, alt tema ve kodlar sunulacaktır.

4.1. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE'ye Geçilmesiyle Yaşadıkları Duygular

Twinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerine zorunlu AUE'ye geçildiğini öğrendiklerinde neler hissettikleri sorulmuş ve açıklamaları istenmiştir. Öğretmenlerin yaşadıkları duygularla ilgili bulgular tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

e-Twinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE'ye Geçilmesiyle Yaşadıkları Duygular

Tema	Alt Tema	Kodlar
eTwinning Kullanan Öğretmenlerin AUE Duyguları	Olumlu duygular	Hazır hissetme f(4)
	Olumsuz Duygular	Dijital yetersizlik (f:2)
		Kaygı f(2)
eTwinning Kullanmayan Öğretmenlerin AUE Duyguları	Olumsuz Duygular	Kaygı f(5)
		Dijital yetersizlik f(4)

Tablo 3'te görüldüğü gibi eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE'ye geçilmesiyle yaşadıkları duygular teması; olumlu duygular ve olumsuz duygular alt temalarından oluşmaktadır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE'ye geçilmesiyle yaşadıkları duygular temasına ilişkin ilk alt tema olumlu duygulardır. Olumlu duygular alt temasına ilişkin kod hazır hissetme duygusudur. eTwinning kullanan öğretmenlerin yarısı(f:4), AUE'ye geçileceğini öğrendikten olumsuz bir duygu yaşamadığını, sürece kendini hazır hissettiğini söylemiştir. Bu kodla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur;

eT-Ö3: *“Dijital yeterliklerim, tecrübem veya süreci nasıl yöneteceğim konularında kaygı duymadım”*

eT-Ö4: *“Uzaktan eğitimde kullanacağımız ekinlikler eTwinningte çok fazla kullandığımız için zorlanacağımı düşünmedim açıkçası, zorlanmadık da zaten.”*

eT-Ö6: *“Biz uzaktan eğitim öncesinde de çocuklarla birlikte projelerden dolayı ortaklarımızla canlı görüşmeler yapıyorduk, canlı toplantılarımız oluyordu, uzaktan projemiz ile ilgili çalışmalarımız oluyordu. O yüzden uzaktan eğitim nasıl olacağı ile ilgili gerginlik hissetmedim. İlk zamanlar çok heyecanlıydı ama sonrasında rahat geçti, herhangi bir sıkıntı yaşamadım..”*

eT-Ö7: *“Biz eTwinning öğretmenleri olarak projeler yaptığımız için okul olmasa bile projeler yürüttüğümüz için okul veya başka bir mekan bizim için önemli değil, her türlü eğitimi yaparız. Bizim de özelliğimiz bu galiba, hiç motivasyonumuz da düşmedi.”*

eTwinning kullanan öğretmenler AUE öncesinde yaptıkları projelerde edindikleri deneyimlerin AUE sürecinde kendilerine yardımcı olacağını düşündükleri için AUE’ye geçileceğini öğrendikten sonra sürece kendilerini hazır hissetmişlerdir.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE’ye geçilmesiyle yaşadıkları duygular temasına ilişkin ikinci alt tema olumsuz duygulardır. Olumsuz duygular alt temasına ilişkin kod dijital yetersizlik ve kaygı duygusudur.

eTwinning kullanan öğretmenlerin yaşadıkları olumsuz duygulardan ilki dijital yetersizlik duygusudur. Öğretmenlerden ikisi dijital alt yapı yetersizlikleri, teknolojik imkansızlıklar, velilerin ve çocukların dijital yetersizlikleri nedenleriyle AUE’ye katılım durumlarıyla ilgili olumsuz duygular yaşadıklarını belirtmiştir. Bu kodla ilgili öğretmen yorumları aşağıda sunulmuştur;

eT-Ö1: *“Hayır hazır hissetmiyordum nasıl olacak, çocuklara nasıl ulaşmalıyım diye önce bir panik yaşadım.”*

eT-Ö5: *“Uzaktan eğitim tamam ancak çocuklarımızın buna ulaşabilme ne olacak, benim vermiş olduğum interaktif çalışma sayfalarını ne derece yapabilecekler, bunun dönütünü bana yapabilecek mi velimiz interneti var mı?”*

eTwinning kullanan öğretmenlerin yaşadıkları olumsuz duygulardan ikincisi kaygı duygusudur. eTwinning kullanan öğretmenlerden ikisi AUE sürecinin belirsiz

olması, uzaktan eğitimin çocukların gelişim özelliklerine uygun olmadığı düşüncesi nedeniyle kaygı duygusu yaşamıştır. Bu kodla ilgili öğretmenlerin görüşleri aşağıdadır;

eT-Ö2: *“Kendimi hazır hissetmiyordum belirsiz bir şey olduğu için ve nasıl süreç yöneteceğimizi bilmediğimiz için bir kaygıya kapıldım ve süreç hakkında bilgi sahibi olmak istedim.”*

eT-Ö8: *“ Yaş grubumuz küçük olduğu için karşınızdaki grup tek başına bilgisayar başına geçemeyecek bir grup doğal olarak senin hem öğrenciye hem veliye hitap edecek bir şekilde eğitim yapman lazım. Bunun farkındaydık. Bilgisayarı açması için ya da başka bir şey yapması için tamamen velinin destek olması gereken bir yaş grubu. O tarz kaygılarımız vardı tabi ki.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenleri AUE’ye geçileceğini öğrendiklerinde çocukların sahip olduğu teknolojik imkanlar, çocukların ve ailelerin dijital yeterlikleri, alt yapı yetersizlikleri, sürecin belirsiz olması ve uzaktan eğitimin çocukların gelişim özelliklerine uygun olmayacağı düşüncesi nedenleriyle olumsuz duygular yaşamışlardır.

Tablo 3’te görüldüğü gibi eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE’ye geçilmesiyle yaşadıkları duygular teması olumsuz duygular alt temasından oluşmaktadır. Öğretmenlerin yaşadıkları olumsuz duygular alt teması; kaygı ve dijital yetersizlik duygusudur.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları olumsuz duygulardan ilki kaygıdır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin çoğu(f:5), ilk kez uzaktan eğitim uygulayacağı ve uzaktan eğitim-öğretim süreçlerinin nasıl olacağı ile ilgili bilgisinin olmaması nedenleriyle kaygı duygusu yaşadıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin yaşadıkları kaygı duygusuyla ilgili görüşleri şu şekildedir;

Ö2: *“İlk başta bir kaygı yaşadık tabii ki. Çünkü bilmiyorduk nasıl olacağını.”*

Ö3: *“Kendimi hiç hazır hissetmedim, ne yapacağımı bilemedim. Kaygı duyduğum açıkçası. Bizi ne bekliyor, nasıl hareket edeceğimizi hiç bilemedik.”*

Ö5: *“Çünkü süreci bilmiyordum, nasıl bir süreç olduğunu. Sürece dair bir bilğimiz yoktu. O yüzden kendimi pek hazır hissetmiyordum.”*

Ö6: *“Kendimi illaki hazır hissetmiyordum, çünkü bu ilk defa olan bir durumdu.”*

Ö7: *Kendimi uzaktan eğitime hazır hissetmiyordum. İlk defa böyle bir deneyimim olacaktı. Okul öncesi alanın da uzaktan eğitim nasıl olur kafam da soru işaretleri vardı.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları olumsuz duygulardan ikincisi dijital yetersizlik duygusudur. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin yarısı(f:4) dijital becerilerini yeterli görmediği için dijital yetersizlik duygusu yaşadığını belirtmiştir. Bir öğretmen (Ö4), alt yapı yetersizliği ve çocukların teknolojik imkansızlıkları konularında yaşadığı olumsuz duygudan bahsetmiştir. Öğretmenlerin dijital yetersizlikle ilgili görüşleri aşağıda yer almaktadır;

Ö1: *“Aslında geçen sene hiçbir şey bilmiyormuşum ve ondan dolayı hazır hissetmedim sürece. EBA’yı bile kullanamadım geçen sene herkes gibi bende acemiymdim, EBA’yı kullanmayı bu sene öğrendim.”*

Ö4: *“İnternetle çok içli dışlı olan biri değilim ondan dolayı bir çekingenlik yaşadım”*

Ö4: *“Hem çocukların yetersiz kalacağını da düşünüyordum. Çocuklar köyde, internet altyapısı yok, bilgisayar, tablet yok.”*

Ö7: *“Bu alanda da uzmanlaşmadığımız için uzaktan eğitim konusunda nasıl faydalı olabileceğini bilmiyordum. Milli Eğitim Bakanlığı’nın EBA’dan açtığı hizmet içi eğitimlere katıldım. Orda kendimi teknoloji anlamda geliştirecek, uzaktan eğitim alanında geliştirecek eğitimleri seçmeye özen gösterdim.”*

Ö8: *“Ben çok teknoloji ile çok iç içe bir insan değilim. Bilgisayar konusunda iyi değilim. Uzaktan eğitimi nasıl yapacağımızı, Zoom’u nasıl kullanacağımızı bilmiyordum.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenleri AUE’ye geçileceğini öğrendiklerinde dijital becerilerini yeterli görmedikleri, çocukların AUE’ye erişim olanaklarının kısıtlı olması ve AUE uygulamalarının nasıl olacağının bilinmemesi nedenleriyle olumsuz duygular yaşamıştır.

4.2. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE Süreçleri

Twinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerine AUE süreçleri sorulmuş ve açıklamaları istenmiştir. Öğretmenlerin AUE süreçlerine ilişkin bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.

e-Twinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE Süreçleri

Tema	Alt Tema	Kodlar
eTwinning Öğretmenlerin Süreçleri	Hazırlık	Dijital içerik oluşturma f(8)
		Plan hazırlama f(6)
		Dijital içerik bulma f(6)
		Proje hazırlama f(3)
		Hazır plan f(2)
		Aile katılımı f(2)
		Somut materyal f(2)
		İhtiyaç analizi f(1)
		Dijital araç ve internet f(1)
	Uygulama	Öğrenme ortamı f(8)
		Dijital içerik f(7)
		Proje uygulama f(6)
		Etkinlik f(4)
		Öğretim yöntem ve teknikleri f(1)
	Değerlendirme	Gözlenebilir performans f(4)
		Ürün f(4)
		Soru sorma f(4)
		Aile katılımı f(2)
eTwinning Kullanmayan Öğretmenlerin Süreçleri	Hazırlık	Dijital içerik bulma f(8)
		Hazır plan bulma f(6)
		Plan hazırlama f(2)
		Somut materyal f(2)
		Aile katılımı f(2)
		Teknolojik destek f(2)
		Öğrenme ortamı belirleme f(1)
		Alt yapı f(1)
		Dijital içerik oluşturma f(1)
	Uygulama	Öğrenme ortamı f(8)
		Dijital içerik f(8)
		Etkinlik f(4)
		Öğretim yöntem ve teknikleri f(2)
		Gözlenebilir performans f(5)
	Değerlendirme	Öğretmen değerlendirmesi f(1)
		Soru sorma f(1)

Tablo 4’te görüldüğü gibi eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçleri hazırlık, uygulama ve değerlendirme alt temalarından oluşmaktadır. Bu temaya ilişkin alt tema ve kodlar sırasıyla açıklanacaktır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinin ilk alt teması hazırlıktır. Hazırlık alt temasına ait kodlar; dijital içerik oluşturma, plan hazırlama, dijital içerik bulma, proje hazırlama, hazır plan, aile katılımı, somut materyal, ihtiyaç analizi ve dijital araç ve internet hazırlıklarından oluşmaktadır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin ilk kod dijital içerik oluşturma hazırlığıdır. eTwinning kullanan öğretmenlerin hepsi(f:8), hazırlık süreçlerinde çeşitli Web 2.0 araçlarını kullanarak dijital eğitim materyali oluşturduğunu belirtmiştir. Ayrıca iki öğretmen(eT-Ö4 ve eT-Ö8), kendi anlattıkları öyküleri video kayıt ederek çocuklara gönderdiklerinden bahsetmiştir. Öğretmenlerin dijital içerik oluşturma ile ilgili görüşleri aşağıda sunulmuştur;

eT-Ö1: *“Web2.0 araçlarında oyunlar yaptım Örneğin; Learning apps var, puzzle uygulamaları ile puzzle yaptım, e-book yaptım, oyunlar hazırladım. Worldwall var, Chatterkids var. Bu uygulamaları kullanarak dijital içerikler oluşturdum.”*

eT-Ö2: *“Online oyunları eTwinning’te kullandığım için kendi öğreteceğim kavramlara göre online oyunlar hazırladım bu süreçte.”*

eT-Ö3: *“Web 2.0 araçlarını kullanarak etkinlikler tasarladık. Oyunlar oluşturduk, dijital çalışma sayfaları oluşturma hazırlıkları yaptık. Liveworksheets ile çalışma sayfaları hazırladım. Türkçe, Matematik çalışma sayfalarını Liveworksheets çalışma sayfaları olarak hazırladım. Learning apps Web 2.0 aracı vardı orada yine Türkçe, matematik, okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri hazırladım. Wordwall’u da yine aynı şekilde kullandım.”*

eT-Ö5: *“Etkileşimli oyun çalışma sayfası yapboz yaptım yapboz gönderdim onun dışında renk kartları yapmıştım onlardan gönderdim sayılardan gönderdim. O günkü kavramların kazanım göstergeleri ne ise ona uygun interaktif çalışmalar hazırlayıp gönderdim. Renk çarkını kendim yaptım, Codeorg’ ta kodlama yaptım.*

eT-Ö4: *“Uzaktan eğitimde kullanabileceğim Web 2.0 eğitici araçlarını belirledim ve bu araçlarla çeşitli dijital içerikler oluşturdum. Learningapps, Wordart, Chatterpix gibi birçok araç var onları kullandım.”*

eT-Ö4: *“Öyküyü biz kendimiz anlattık, videoya çektiler, onları paylaştık. Bu şekilde çocuklara her zaman ulaşabilecekleri bir materyal hazırlamış olduk.”*

eT-Ö6: “İçerik oluşturma araçları var mesela Learningapps gibi. Ben çocuklarıma kendim hazırlayıp linkler göndermişim. Learningapps’e ek olarak Chatterpix kullandım, Canva’yı kullandım, Canva’da sunumlar hazırladım onlara. Wodwall’u kullandım, Padlet’i kullandım.”

eT-Ö7: “Codeorg sitesini kullandım özellikle çocuklara kodlama vermek için. Biraz ben özellikle çocukların kodlama yapmasını çok istiyorum. Web 2.0 araçlarını çok iyi kullanmaya çalıştım Bunun eğitimini 4-5 sene önce aldığım için bunu derse entegre ediyorum.”

eT-Ö8: “Wordwall’u kullandım Learningapps ile interaktif çalışma sayfaları yapabiliyoruz, dijital sayfalar gönderdim. Onlar işaretleyip bana tekrar gönderiyorlardı. Onu çok seviyorlardı. Sonra ekrandan tıklayabilecekleri yani kendileri cevap verebilecekleri içerikler oluşturdum. Masal anlattım hani kendi sesimle anlatıp onlara göndermişim, özel günlerde çocukların fotoğraflarını derleyip çocuklara vidolar hazırlayıp onlara küçük kutlamalar yapmışım. Wordwall’u çok kullandım.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin ikinci kod plan hazırlamadır. eTwinning kullanan öğretmenlerin büyük çoğunluğu(f:6),AUE süreçlerinde kullandıkları eğitim planlarını kendilerinin oluşturduğunu söylemiştir. Öğretmenlerin plan hazırlama hazırlığı ile ilgili yorumları aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö1: “Planlarımı kendim oluşturdum. Daha çok evde ailelerin kolay uygulayabileceği, evde olabilecek materyalleri düşünerek, ailelerde hem ev işleri hem annelik hem de öğretmenlik görevi çok zorlayacağı için annelerin hazırlama zamanının olup olamayacağına göre aileleri çok yormayacak, ailece oynayabilecekleri oyunlar tarzında etkinlikler tercih ettim.”

eT-Ö3: “Uzaktan eğitim sürecinde kullandığım planlarımı kendim oluşturdum.”

eT-Ö4: “Ben planlarımı kendim oluşturdum. Velinin alabileceği, hazırlarken zorlanmayacağı malzemelere uygun, velilerin çocuklarla beraber yapabilecekleri, yanında oturup çocuklara destek olabilecekleri, çocukların sıkılmayacağı, eğlenceli, temasın çok olmadığı etkinlikler planladım.”

eT-Ö6: “Çocukların dikkat sürelerine uygun, 15-20 dakikaya sığacak etkinlikler oluşturdum.”

eT-Ö7: “Dışarıdan plan kullanmıyorum ben. Belirli gün ve haftalara göre kendim oluşturdum. Daha basit anne babadan yardım alınmayacak şekilde kendi kendilerine yapabilecekleri etkinlikler planladım.”

eT-Ö8: “Projeye uygun olarak ve kendi programıma da uygun olarak birçok yerden de faydalanarak kendi planımı oluşturdum.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin üçüncü kod dijital içerik bulma hazırlığıdır. eTwinning kullanan öğretmenlerin çoğu (f:6) kendi oluşturdıkları içeriklere ek olarak EBA platformu, sosyal medya, web siteleri, proje ortakları ve diğer meslektaşlarından da dijital içerik edindiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin dijital içerik bulma hazırlığı ile ilgili yorumları aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö1: “Kendi oluşturdularıma ek olarak sosyal medya veya eTwinning ortaklarından buldum kullandığım dijital içerikleri. EBA’nın okul öncesi sayfasında videolar, interaktif oyunları vs var. Ben onları da kullandım. EBA şifreleri oluşturdum, EBA’ya girip oradan onları da yaptılar.”

eT-Ö2: “İnternette bulduğum çalışma sayfalarını canlı derslerde çocuklara yansıtım. EBA’nın kendi çalışmalarını kullandım, bunlardan yararlandım.”

eT-Ö3: “Kendi oluşturdularımla birlikte arkadaşlarım tarafından oluşturulanları da kullandım.”

eT-Ö4: “Evde yaptırabileceğim etkinlikleri düşünürken daha çok araştırdım ve farklı içerikler buldum, planıma farklı etkinlikler aldım. Bu sayede daha zengin oldu etkinliklerimiz.”

eT-Ö6: “Kendi oluşturdularıma ek olarak, genelde öğretmen gruplarından birbirimizle paylaşıyorduk, proje gruplarında paylaşılanlar vardı oralardan buldum. Bir de TRT EBA’yı kullanıyordum. TRT EBA Çocuk’taki oyunlar kısmı vardı, Playstor’dan indirtip onları kullandırıyordum çocuklara.”

eT-Ö7: “Web sitelerinden çok faydalandım ben. Arkadaşların kurduğu bir site vardı ‘Babanın Okulu’ adında. Onu çok güzel bir şekilde kullandım. Canlı derslerde vereceğim sayfaları öncesinden açıp çocuklara ekrandan izleterek dersi devam ettirdim. Zümre grubu ve sitelerden ve şu sosyal medyadan takip ettiğimiz fenomen öğretmenlerin içeriklerinden de faydalandım.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin dördüncü kod proje hazırlama hazırlığıdır. eTwinning kullanan öğretmenlerin birkaçı eTwinning projeleriyle ilgili hazırlıklardan bahsetmiştir. Bu hazırlıklar genellikle projeleri AUE planlarına göre uyarlamak şeklinde olmuştur. Öğretmenlerin bahsettikleri proje hazırlıkları ile ilgili görüşleri aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö1: *“Projelerin blog ve facebook sayfaları falan vardı ordan hep etkinlikleri takip edebildiler sadece benim değil diğer ortakların yaptığı oyunları da oynayabildiler, onların okuduğu kitapları da dinleyebildiler, eTwinning’de zaten velilerin takip edebilmesi için Facebook grubu ve blok sayfası açıyoruz, çocuklar oradan takip edebiliyor. Onları linkini projenin başından atıyoruz takip etmeyenlere de söylüyoruz takip edin diye. Uzaktan eğitimde ulaşamayanlar olabilir diye okul Whatsapp grubunda projelerin bütün linkleri paylaştım ben.”*

eT-Ö3: *“Okuldan bağımsız projelerim vardı. Örneğin; “oyunlarla kodluyorum” projesi kodlama etkinlikleri yıllık plandan farklılık oluşturdu. Projelerin içerisinde olduğum için uzaktan eğitime geçince projeleri de uzaktan eğitim etkinlik planlarına uyarladım.”*

eT-Ö4: *“e-Twinning projelerini uzaktan eğitimde de devam ettirmek için hazırlıklar yaptım.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin beşinci kod hazır plandır. eTwinning kullanan öğretmenlerden çok azı(f:2), AUE sürecinde hazır plan kullandıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıdadır;

eT-Ö2: *“Okulumuzun kullandığı yıllık plan vardı hazır plan o planı uzaktan eğitim halini kullandım. Biri hazırlıyor yıllık alıyoruz onu, o kişi de uzaktan eğitime geçince planları uzaktan eğitime çevirdi, oradan edindiğim planları kullandım.”*

eT-Ö5: *“Başkaları tarafından oluşturulmuş plan kullandım. Bir internet sitesi vardı oradan hem planları hem de etkinlikleri edindim.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin altıncı kod aile katılımıdır. eTwinning kullanan öğretmenlerden birkaçı(f:2), AUE’ye geçilmesinin ardından aileleri bilgilendirmek için online toplantı yaptığını ve süreç içerisinde canlı uygulama öncesinde velilere yapacağı etkinliklerin bilgisini

gönderdiğini, bazı etkinlikleri de velilerden yaptırmasını istediğinden bahsetmiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıdadır;

eT-Ö3: *“oyun etkinliklerinin planını velilere gönderdim, onlardan yaptırmalarını istedim.”*

eT-Ö8: *“Öncelikle velilerimle bir toplantı yaptım Zoom üzerinden. Uzaktan eğitim sürecinde neler yapabileceklerini anlattım. Çünkü biz hepimiz saç ayağı gibiyiz. Velinin de eğitime katılımını sağlamak zorundayız. Ayrıca akşamları ertesi gün yapacağım etkinlikleri gönderiyordum velilere gerekli materyalleri hazırlasınlar diye.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin altıncı kod somut materyal hazırlığıdır. eTwinning kullanan öğretmenlerden birkaçı(f:2), AUE sürecinde basılı materyal hazırlığından ve oyun materyali hazırlığından bahsetmiştir. Öğretmenlerin yorumları şu şekildedir;

eT-Ö8: *“Materyal hazırlıyordum öncesinde. Uzaktan eğitim sürecinde bir sürü oyun materyalleri hazırladım. Sonra o materyalleri sınıfa getirdim.”*

eT-Ö5: *“Matematik etkinlikleri için çalışma sayfaları çıkartıp okula bıraktık, velilerin gelip okuldan almalarını istedik.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin yedinci kod ihtiyaç analizi hazırlığıdır. eTwinning kullanan öğretmenlerden biri, AUE'ye geçilmesinin ardından çocukları sonraki yıl başlayacağı birinci sınıfa hazırlamak için gerekli olan becerileri belirlediğini buna göre planlama yaptığını söylemiştir. Öğretmenin görüşü aşağıdadır;

eT-Ö6: *“İlk önce vermem gereken konuların en önemli en acil olanlarını belirledim. Çünkü benim çocuklarım sonraki yıl 1. sınıfa gideceklerdi. Öyle olunca zaten Mart, Nisan ve Mayıs ayı her şeyi toparladığımız son noktaları koyduğumuz aylar olduğu için, çok önemli vermem gereken yerleri belirledim önce.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin sekinci kod dijital araç ve internet hazırlığıdır. eTwinning kullanan öğretmenlerden biri, AUE'ye geçilmesinin ardından internet kotasını artırma, bilgisayar, yazıcı ve

laminyasyon makinesi satın alma hazırlıklarından bahsetmiştir. Öğretmenin görüşü aşağıdadır.

eT-Ö5: *“Uzaktan eğitimden önce evde internetim vardı ancak yüksek kotalı internet satın almak zorunda kaldım. Uzaktan eğitim için bilgisayar aldım, yazıcı aldım ben. Hatta bir de laminyasyon cihazı aldım kalıcı olsun, daha sonraki süreçte de kullanırım diye.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenleri AUE’ye geçilmesinin ardından ve süreç içerisinde dijital içerik oluşturma, plan hazırlama, dijital içerik bulma, proje hazırlama, hazır plan bulma, aile katılımını sağlama, somut materyal hazırlama, ihtiyaç analizi yapma ve dijital araç ve internet edinme hazırlıklarını yapmışlardır.

Tablo 4’te görüldüğü gibi eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinin ikinci alt teması uygulamadır. Uygulama alt temasına ait kodlar; öğrenme ortamı, dijital içerik, proje uygulama, etkinlik ve öğretim yöntem ve tekniklerinden oluşmaktadır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin uygulama süreçlerine ilişkin ilk kod öğrenme ortamıdır. eTwinning kullanan öğretmenlerin hepsi(f:8), uygulama süreçlerinde kullandıkları öğrenme ortamlarından bahsetmişlerdir. Öğretmenler canlı derslerini yapmak için genellikle Zoom platformunu (f:7) kullandıklarını belirtmiştir. Bir öğretmen canlı derslerini Whatsapp iletişim uygulaması ile yürüttüğünü söylemiştir. Instagram canlı yayını (f:1), Skype (f:2) ve Adobe Connect (f:2) de öğretmenlerin kullandıkları ortamlardandır. Öğretmenler öğrencilerle iletişimi sürdürmek ve eğitim içeriklerini çocuklara göndermek için EBA(f:5), Whatsapp(f:8), Telegram (f:1) uygulamalarını kullandıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö1: *“2020 Mart ayında Whatsapp kullandım. Çünkü ilk kapanma olduğunda canlı ders yapmadık ama çocuklarla görüntülü konuştuk, ses kaydı gönderdik. Whatsapp grubundan günlük etkinlik, oyun gönderiyordum. Sonraki eğitim yılındaki kapanmadan sonra okul öncesine de canlı ders gelince haftada 3 gün 40 ar dakika Zoom üzerinden canlı ders yaptım. Eba, zoom, Whatsapp, Instagram canlı yayını bunları kullandım uzaktan eğitim sürecinde.”*

eT-Ö2: “2020 Mart ayında canlı ders yapmıyorduk o zaman zaten canlı ders olayı yoktu okul öncesi eğitimde. O yüzden Whatsapp’tan görüşme yapıyorduk Dezavantajlı bir bölgede çalıştığım için velilerim rahatlıkla Whatsapp kullanmayı biliyorlardı. Whatsappta 10 kişiye kadar görüşebiliyorduk, Canlı görüşmeler için Whatsapp’ı ve Zoom’u kullandık. Zoomu da zamanla öğrendiler ve EBA kullandık. EBA’dan Zoom tanımlayarak yaptım.”

eT-Ö3: “Uzaktan eğitime geçmeden önce de zaten biz online görüşmeler yapıyorduk o yüzden direk Mart ayında da canlı görüşmeler yapabildik. EBA’dan hazırladığım çalışma sayfalarını paylaştım. Veliler EBA’dan takip etme noktasında biraz sıkıntı yaşadılar. Ama Zoom bir çok öğretmenin kullandığı bir araç olduğu için ona alışkın olduklarından Zoom üzerinden eğitimleri sürdürdüm. WhatsApp, Telegram, Facebook, Instagram bunlar üzerinden de sürdürdük iletişimi. Adobe Connect uygulamasını indirdim telefonuma bunun üzerinden çocuklarla konuştum.”

eT-Ö5: “Genellikle Whatsapp kullandım. Bir kez de Zoom da kullandım. Zoom İngilizce olduğu için veliler Zoom a giremediler ben de WhatsApp dan görüntülü konuşma tarzında yaptım o daha kolay oldu veliler için. EBA’yı kullandım çalışma sayfaları gönderdim ancak hiçbir velim EBA ya giriş yapmamış.”

eT-Ö4: “Zoom kullandım. Öğretmenlerle Adobe Connect kullandım. Whatsapp zaten aktif kullandım. Skype’i da sadece yabancı ortaklarla kullandım.”

eT-Ö6: “Bir dönem EBA’yı kullandım, sonrasında Zoom’u kullandım. Bazı öğrencilerim vardı aynı anda birkaç kardeş dersleri çakışıyordu. O çocuklara o gün içinde ulaşamadığımda o günkü anlattığım şeyin videosunu çekip Whatsapp’tan gönderiyordum.”

eT-Ö7: “Zoom’u kullandım. İlk başta da öğrenci sayımız az olduğu için Whatsapp’ta görüntülü görüşmeyi kullandım. Bir defa da Skype görüşmesi yaptık o da çok verimli olmadı. En iyisi Zoom’du. Çünkü abisi ve kardeşleri de Zoom’dan girdikleri için onu öğrenmeye mecbur kaldılar diyelim.”

eT-Ö8: “Whatsapp grubundan canlı görüşmeler yapıyorduk özellikle Zoom’a girmeyen çocuklar için. Ama ben genellikle Zoom’u kullandım.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin uygulama süreçlerine ilişkin ikinci kod dijital içeriktir. eTwinning kullanan öğretmenlerin tamamı AUE sürecinde çeşitli dijital içerikleri kullandıklarını söylemiştir. Bu içerikler interaktif oyun, interaktif çalışma sayfası, kodlama çalışmaları, e-book, video, fotoğraf, sunum, ses şeklindedir.

eT-Ö1: “İnteraktif oyun, pdf, link, video gönderdim.”

eT-Ö2: “İnteraktif uygulamalar, online oyunlar, pdf hikayeler ve sunumlar kullandık.”

eT-Ö3: “Web 2.0 araçlarıyla hazırladığımız oyun çarkları vardı, Worldwall aracında, Matematik, Türkçe etkinlikleriyle bütünleştirdiğimiz oyun etkinliklerimiz oldu.”

eT-Ö5: “Uzaktan eğitime geçince interaktif çalışma sayfaları gönderdik. Etkileşimli oyun, çalışma sayfası, yapboz, renk kartları, interaktif çalışmalar, kodlama gönderdim.”

eT-Ö4: “Learningapps, Wordart, Chatterpix gibi birçok araç kullanarak dijital içerikler oluşturdum”

eT-Ö6: “İnteraktif oyun, çalışma sayfası, dijital öykü, video, fotoğraf, sunum, ses hepsini kullandım. Bizim zümre grubumuz var, arkadaşlar oradan link attılar. Çocuklar linklere tıklayarak parmaklarıyla nesne yerleştirmece, sayı bulmaca gibi oyunlar oynadılar. Çarkifeleği çeviriyor dokunduğu zaman duruyor ve çocuk oradaki o hareketi yapıyor veya o sesi çıkarıyor.”

eT-Ö8: “İnteraktif oyunlar, çalışma sayfaları, pdf öykü, videolar, fotoğraf, şarkılar... hepsini kullandım.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin uygulama süreçlerine ilişkin üçüncü kod proje uygulamadır. eTwinning kullanan öğretmenlerin çoğu(f:6), AUE sürecinde eTwinning proje uygulamalarından bahsetmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö1: “eTwinning projemin biri bir kitap bir sanattı ben orda her gün ailelelere pdf kitap gönderdim. Haftada bir gün proje ortaklarıyla canlı hikaye kitapları okuduk Instagram canlı yayında.”

eT-Ö3: “Bizim ‘Çocuk’ isimli projemiz vardı. Proje yaygınlaştırma kapsamında masal anlatıcılığıyla ilgili projelere katılım sağladık. Onlar projelerini yaygınlaştırmak için bizim projemizi kullandılar biz de onların projesine dahil olduk, çocuklara masal anlattılar. Hem onların projelerinde vardı canlı yayın günü hem de bizim projemizde okuma günü vardı, bunlara katıldık. Bir de ‘Geri dönüştürerek öğreniyorum’ isimli projemiz vardı. Atık materyallerden kostüm oluşturup çocukların duygularını ifade etmelerini velilerimizden rica ettik.”

eT-Ö4: *“Hatta bu süreçte yürüttüğümüz iki tane proje vardı. İkisi ödül aldı. Başarılı olduğumuzun göstergesi o olmuş oldu zaten.”*

eT-Ö6: *“Uzaktan eğitim sürecinde yürüttüğümüz proje gruplarından da çok faydalandık.”*

eT-Ö7: *“Uzaktan eğitim sürecinde proje kapsamında birkaç tane konuk aldık, çocuklara etkinlik yaptırıldılar Zoom üzerinden. Toplam 45-50 öğrenci katıldı. Bu 50 öğrenci ile deneyler yapıldı. Üniversitede akademisyenlerden faydalandık. eTwinning projelerine entegre ederek yürütmeye çalıştım. Code.org sayfasından çocuklarıma sınıf oluşturdum. Çocuklarıma şifrelerini verip linklerini gönderip takip ettim hangi düzeyde olduklarını Seviyeleri bitirdikten sonra çocuklara özel belge gönderdim.”*

eT-Ö8: *“Code.org diye kodlama sitesi var, çocuklara kurs açtım proje dahilinde. Orada çocuklar kendi yaş grubuna uygun olan kursu bir ay veya bir buçuk ay kadar sürede tamamladılar. Daha sonra da işte yüz yüze açıldığında çocuklara sertifika verdim.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin uygulama süreçlerine ilişkin dördüncü kod etkinliktir. eTwinning kullanan öğretmenlerden birkaçı (f:4), AUE sürecinde uyguladıkları etkinliklerden bahsetmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdadır;

eT-Ö1: *“Matematik, fen, kodlama, sanat etkinliği yaptım. Oyundan sonra ailelerin yapabileceği en iyi etkinlik sanat etkinliği oldu. Kodlamayla birlikte okuma yazmaya hazırlık çalışması yaptım. Pezzettino okuduk, küçük Legolarla falan Pezzettino ile ilgili çalışma yaptılar. Müzik yaptık, Ukulele çalmayı da öğrendim, Çocuklarla birlikte canlı derste Ukulele çalıp şarkı söyledik.”*

eT-Ö3: *“Drama etkinliği için. Müzik etkinliği deney etkinliği bunları dijital ortamda gerçekleştirdik.”*

eT-Ö6: *“Daha çok oyunlaştırarak vermeye çalıştım. Bir de mümkün olduğu kadar onların da bana katılmasını sağladım. Müzik etkinliğimiz güzel olmuştu, o dönemde ukuleleye yöneldim, ukuleleyle çocukları karşıladığım oldu, çocuk şarkılarını ukuleleyle söyledim, marakas yaptırıp kendileri marakasla ritim tutarken ben de ukulele çaldım, o tarz etkinliklerle devam ettik. Oyun zaten karşılıklı olduğumuz için oynamak çok zor olmadı. Müziği aynı anda duyabildikleri için zaten, müzikli oyun da oldu, kendimiz oynadığımız da oldu. Bazen bilmece soru-cevap yapıyorduk, bilmece üzerinden devam ediyordum, Bazen de sadece onlar konuştu ben dinledim.”*

eT-Ö8: *“Bütünleştirilmiş alıyordum etkinlikleri. mesela bir gün zamanı anlatan bir hikaye anlattıysam onunla ilgili bir sanat etkinliği de yaptık. Daha sonra bir matematik etkinliği yaptık. Birbiriyle örtüşen güzel etkinlikler oluyordu.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin uygulama süreçlerine ilişkin beşinci kod öğretim yöntem ve teknikleridir. eTwinning kullanan öğretmenlerden biri AUE sürecinde velilerden çocuklarına yaptırmasını istediği etkinliği canlı ders sırasında kendisinin yaparak gösterdiğini söylemiştir. Öğretmenin yorumu aşağıdadır;

eT-Ö5: *“Ben etkinliğimi tamamladıktan sonra daha sonra yaptırabilecekleri etkinliği ekran karşısında gösterdim siz de bunu yapabilirsiniz dedim.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinin uygulama süreçlerini kullandıkları dijital öğrenme ortamları, dijital içerikler, etkinlikler ve öğretim yöntem ve teknikleri oluşturmaktadır.

Tablo 4’te görüldüğü gibi eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinin üçüncü alt teması değerlendirmedir. Değerlendirme alt temasına ait kodlar; gözlenebilir performans, ürün, soru sorma ve aile katılımından oluşmaktadır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme süreçlerine ilişkin ilk kod gözlenebilir performanstır. eTwinning kullanan öğretmenlerin yarısı(f:4), çocukları değerlendirmek için velilerden etkinlik yaparken çekilmiş fotoğraf, ses kaydı veya video istediklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö1: *“ Gönderdiğim etkinlikleri yaparken çekilmiş fotoğraf ve videolar göndermelerini istedim.”*

eT-Ö3: *“ Değerlendirme de fotoğraf göndermelerini istedim.”*

eT-Ö4: *“Çocuklardan gelen dönütlerle zaten en büyük değerlendirme oluyor. Onların o yaptığı çalışmaları görmek, heyecanlarını görünce zaten evet başaracağız diyorsun. Dönütlerini istedik, veliler resimlerini gönderdiler onları dosyaladık. Programla oluşturduğum görsellerle de değerlendirme çalışmaları yaptım. Görselleri koyup ‘masalda hangi karakter var’ diye soruyorum, doğru görseli çocuk seçiyordu. Bazı yerlere de ses ekliyoruz. Yani Web 2.0 araçlarıyla onların yaş ve seviyelerine uygun olarak değerlendirme görselleri, interaktif çalışmalar oluşturdum.”*

eT-Ö6: *“Hikayeyi kendim anlatıyordum, onla ilgili beş tane soru gönderiyordum veliye diyordum ki hikayeyi dinlesin siz soruları sorun, cevaplarını verirken aldığınız ses kayıtlarını bana gönderin. “*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme süreçlerine ilişkin ikinci kod üründür. eTwinning kullanan öğretmenlerin yarısı(f:4), etkinlikle ilgili resim yaptırarak veya online etkinlikleri kullanarak değerlendirme yaptıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö2: *“Online oyunları kullanarak, öğrenmelerinin ne durumda olduğunu, nelerde eksiklikler olduğunu tespit edebiliyordum. Oluşturduğum online oyunları çocuklara göndererek aslında bir çeşit değerlendirme yapmış oluyordum.”*

eT-Ö3: *“Hazırladığım çalışma sayfalarının linkini gönderdim, çocuklar uygun zamanlarında tamamladılar orada zaten başarıyı gösteren puan var. 10’da10 yaptı onda sekiz yaptığı gibi dönütler bana geldi.”*

eT-Ö6: *“Etkinliği yapıyorduk, bittikten sonra o günkü etkinliğimizdeki kavramla ilgili resim yapmasını istiyordum.”*

eT-Ö8: *Değerlendirme için geri dönütlere baktım, yaptıkları etkinlikleri uygulayıp bana geri gönderiyorlardı. EBA platformunu çok fazla kullandım. Her gün EBA’dan mutlaka çocuklara etkinlik gönderiyordum. Değerlendirme EBA daha iyi oluyor, kimin yapıp kimin yapmadığını gösteriyor. Onlar da puan alıyorlardı.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme süreçlerine ilişkin üçüncü kod soru sormadır. eTwinning kullanan öğretmenlerin yarısı(f:4), değerlendirme amacıyla canlı görüşmeler sırasında çocuklara sorular sorduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö1: *“Çocuklarla canlı ders sırasında eğlendiniz mi, nasıl hissettiniz? Neler öğrendiniz gibi sorular sordum değerlendirme için.”*

eT-Ö2: *“Çocuklarla görüntülü konuşmalar yaparken ya da canlı ders sırasında etkinliklerle ilgili sorular sorup dönütler alıyordum.”*

eT-Ö3: *“Görüntülü görüşmeler yaptığım için o zaman onların duygularını ifade etmelerini söyledim.”*

eT-Ö8: *“Bir önceki günün değerlendirmesini yapıyoruz. Kapatmadan çocuklar ile öyle bir tekrar sorularla konuşup değerlendirmesini yapıyoruz.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme süreçlerine ilişkin dördüncü kod aile katılımıdır. eTwinning kullanan öğretmenlerden biri, evde velilerin uyguladığı etkinlikleri değerlendirmek amacıyla velilerden çocukları gözlemlemesini istemiştir. Bir öğretmen ise o gün yapılan etkinliklerden akıllarında kalanları babalarına anlatmalarını, babalarının da kendisine anlatmasını istemiştir. Bu şekilde aile katılımı yoluyla değerlendirme yapmışlardır. Öğretmenlerin yorumu aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö3: *“Gönderdiğim etkinlikleri yaparken çocukların yaşadıklarını ifade etmelerini istedim velilerden.”*

eT-Ö6: *“Günlük değerlendirme için yaptığımız etkinlikle ilgili akıllında kalanları babalarına anlatmalarını, babalarının bana anlattıkları ile ilgili mesaj yazmasını istedim veli ile çocuk ilişkisini geliştirmek için hem de bu şekilde değerlendirme yapmıştım.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin eğitim süreçlerinde yer alan değerlendirme aşamasında gözlenebilir performans, ürün, soru sorma ve aile katılımı yöntemlerini değerlendirme için kullanmışlardır.

Tablo 4’te görüldüğü gibi eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçleri hazırlık, uygulama ve değerlendirme alt temalarından oluşmaktadır. Bu temaya ilişkin alt tema ve kodlar sırasıyla açıklanacaktır.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinin ilk alt teması hazırlıktır. Hazırlık alt temasına ait kodlar; dijital içerik bulma, hazır plan bulma, plan hazırlama, somut materyal, aile katılımı, teknolojik destek, öğrenme ortamı belirleme, alt yapı ve dijital içerik oluşturma hazırlıklarından oluşmaktadır.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin ilk kod dijital içerik bulma hazırlığıdır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin tamamı(f:8), AUE’de kullandıkları dijital içerikleri hazır plan dosyası, sosyal medya, web sitesi ve meslektaşlarından edindiklerini söylemiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer almaktadır;

Ö1: “Dijital içerikler hazır edindiğim planlarımın içinde vardı. Web 2.0 araçları ile oluşturulan oyunların hazırlarını buldum. Arkadaş gruplardan geliyordu bazıları da. Bazen de okuldaki arkadaşlarımız gönderiyordu gruba.”

Ö2: “Hazır olarak bulduğum plan dosyasının içerisinde vardı dijital içerikler, onları kullandım.”

Ö3: “Sosyal medyadan arkadaşları takip ederek buldum dijital içerikleri.”

Ö4: “Farklı yerlerden bulduğumuz içeriklerle daha zengin içerikler sunabildik çocuklara.”

Ö5: “İnternetteki çeşitli sitelerden, forumlardan buldum dijital içerikleri. Bilgisayar konusunda çok iyi olan arkadaşlarım vardı, dijital konularda. Onların da bana gönderdikleri oluyordu. İnternetten araştırdık, arkadaşlarla konuştuk, birkaç hocamızla konuştuk ne yapabiliriz diye.”

Ö6: “Uzakta eğitim sürecinde kullandığım dijital içerikler hazır. Hazır içerikleri buldum”

Ö7: “Hazır içerikleri de çok fazla kullandım. Çeşitli içerikleri inceleyip çocuklara en uygunu hangisi ise seçmeye çalıştım.”

Ö8: “Sonra neler yapabilirim diye sosyal medyadan diğer öğretmenler neler yapıyor; neler yapılabilir araştırma yapmıştım. Sonra bu içerikleri edindim.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin ikinci kod hazır plan bulma hazırlığıdır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin çoğu(f:8), AUE’de kullandıkları planları kendilerinin oluşturmadığını, başkaları tarafından oluşturulmuş planları kullandıklarını veya buldukları planları kendi çocuklarına göre uyarladıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıdadır;

Ö1: “Sosyal medyayı planları elde etmek için kullandım veya başkaları tarafından oluşturulmuş planları kendime göre uyarladım”

Ö2: “Bşkaları tarafından oluşturulmuş plan kullandım.”

Ö4: “İnternetten buldum ve bulduklarımı öğrencilerime göre, çocukların evinde bulunan materyallere göre uyarladım.”

Ö5: “Biraz araştırma yaptım, hazır planlara ulaştım internette. Arkadaşlar kendi ellerindeki planları uzaktan eğitime uyarlamaya başlamışlar. Ben de onunla ilgili biraz uğraştım.”

Ö6: *“Bulduğum etkinlikleri düzenleyip de gönderiyordum. Mesela etkinliğin birinde pizza örneği vardı ama ben köyde pizza yapamayacaklarını düşündüğüm için beraber ekmek yapın gibisinden uyarlıyordum kendi imkanlarımıza.”*

Ö8: *“internetteki hazır planlardan kullandık.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin üçüncü kod plan hazırlamadır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin ikisi AUE’de kullandıkları planları çocukların gelişim özellikleri ve evlerinde bulunan materyalleri de düşünerek kendilerinin oluşturduğunu söylemiştir.

Ö5: *“Kendim oluşturdum. Çünkü bulduğum planlar net değildi. O yüzden kendim ne yapabilirim, kazanımlarımız ne, ne tür etkinlik yapabiliriz diye düşündüm ve çocukların evinde olan materyaller ve çocukların gelişim özellikleri vs gibi konulara dikkat ederek kendim oluşturmaya çalıştım. Bir süre sonra da, onları kullana kullana bir dosya oluşturdum bilgisayarımda.”*

Ö7: *“Başkası tarafından oluşturulmuş planlara da baktım kendimi yetersiz olarak gördüğüm için. Bu planları da sentezleyerek kendim bir plan oluşturmaya çalıştım.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin dördüncü kod somut materyal hazırlığıdır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin ikisi AUE sürecinde basılı çalışma sayfaları hazırladıklarını ve bunları ailelere ulaştırdıklarını söylemiştir. Öğretmenleri yorumları şu şekildedir;

Ö1: *“Ailelere okuldan alabilecekleri çalışma sayfaları hazırladım. Böylece çocuklar evde bunlarla çalışabildi.”*

Ö8: *“Haftalık veya aylık fotokopiler hazırladım velilerime ve dışarıdan ulaştırdım.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin beşinci kod aile katılımı hazırlığıdır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin ikisi AUE’ye geçilmesinin ardından velileri bilgilendirdiklerini ve süreç boyunca aileleri akşamdan ertesi gün yapılacak etkinliklerle ve gerekli malzemelerle ilgili

bilgilendirdiklerini, ailelere evde yapılabilecek etkinlik önerilerinde bulunduklarını söylemiştir. Öğretmenlerin aile katılımı ile ilgili görüşleri aşağıda yer almaktadır;

Ö6: *“İlk yaptığım şey Whatsapp grubundan velileri bilgilendirdim. Onlarla uzaktan eğitimle olacağı ile ilgili bir görüşme yaptım velilerle. Sonra süreç içerisinde dramanın başlangıcı şeklinde, velilerin kolay yaptırabileceği etkinlikleri gönderip velilerden yaptırmasını istiyordum. Ya da anneleri iş yaparken aynı zamanda çocuklara da bir şeyler yaptırılmalarını söylüyordum. Örneğin mutfakta çalışırken çocuğun eline bir şeyler verin, kodlama yaptırın, sıralama yaptırın diyordum. Tabak kaşık tabak kaşık ya da 2 kaşık bir tabak şeklinde örüntüler oluşturabileceklerini söylüyordum.”*

Ö8: *“İşte ben söylüyordum bir gün öncesinden hazırlamaları gereken materyalleri, onunla ilgili konuşuyorduk velilerimle.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin altıncı kod teknolojik destek hazırlığıdır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin ikisi AUE'ye geçilmesinin ardından Zoom programı indirme ve bilgisayar kullanma konusunda aile bireylerinden ve arkadaşlarından yardım aldığını söylemiştir. Bununla ilgili öğretmenler şu yorumlarda bulundu;

Ö1: *“Etrafımdakiler hem kızım hem kız kardeşim olsun bilgisayara daha hakim oldukları için bana yardımcı oldular. Benim fırsatım ve zamanım olmadı bu konuda geliştirmeye. Kapasitem vardı ama zamanım yoktu.”*

Ö8: *“Uzaktan eğitime geçildikten sonra Zoom programını yüklemek için arkadaşlardan ve oğlumdan yardım aldım.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin yedinci kod öğrenme ortamı belirleme hazırlığıdır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerden biri AUE uygulamalarını hangi dijital ortamda gerçekleştireceğinin araştırmasını yaptığını söylemiştir. Öğretmenin yorumu aşağıdadır;

Ö7: *“Öncelikle uzaktan eğitimi hangi sanal mecrada yürütebilirim onu araştırdım.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin ikinci kod alt yapı hazırlığıdır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerden biri öğrencilerinin internet alt yapı imkanlarını araştırdığını söylemiştir. Öğretmenin görüşü aşağıdadır;

Ö7: *“Öğrencilerimin internet alt yapılarını sorguladım ve uzaktan günlük planımı ne kadar uygulayabilirim onu araştırdım.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin hazırlık süreçlerine ilişkin dokuzuncu kod dijital içerik oluşturma hazırlığıdır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerden biri AUE sürecinde kullandığı dijital içerikleri kullanma hazırlığından bahsetmiştir. Öğretmenin yorumu aşağıdadır;

Ö7: *“Dijital içerikleri kendim de oluşturdum. Mesela şekillerle ilgili ve rakamlarla ilgili içerikler oluşturdum.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE’ye geçilmesinin ardından ve AUE süreçleri hazırlıkları hazır dijital içerik bulma, hazır plan bulma, plan hazırlama, somut materyal hazırlama, aile katılımı sağlama, teknolojik destek alma, öğrenme ortamı belirleme, alt yapı araştırması ve dijital içerik oluşturma hazırlıklarından oluşmaktadır.

Tablo 4’te görüldüğü gibi eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinin ikinci alt teması uygulamadır. Uygulama alt temasına ait kodlar; öğrenme ortamı, dijital içerik, etkinlik ve öğretim yöntem ve tekniklerinden oluşmaktadır.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin uygulama süreçlerine ilişkin ilk kod öğrenme ortamıdır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin hepsi(f:8), uygulama süreçlerinde kullandıkları öğrenme ortamlarından bahsetmişlerdir. Öğretmenler canlı derslerini yapmak için genellikle Whatsapp iletişim uygulamasını (f:6) kullandıklarını belirtmiştir. İki öğretmen (Ö4 ve Ö6) AUE sürecinde hiç canlı ders yapmadığını, yalnızca Whatsapp üzerinden etkinlikler göndererek süreci yürüttüğünü belirtmiştir. Öğretmenlerden yarısı(f:4) Whatsapp görüntülü görüşmenin yanında canlı derslerinde EBA-zoom platformunu da kullandığını belirtmiştir. Öğretmenler ayrıca

etkinlikleri ve diğ er  erikleri çocuklara göndermek için Whatsapp ve EBA platformunu kullanmıştır. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda sunulmuştur;

 1: *“Mart ayında Whatsapp dan etkileşimli olmayacak şekilde kasım ayından sonrakiler etkileşimli yolları tercih ettim. EBA ve Whatsapp kullandım.”*

 2: *“Ben çabaladım ama velilerde bilgisayar, tablet yok. Olmayınca da herkeste olan Whatsapp programı vardı, oradan y r teyim artık dedim. Diğ er programları kullanamadım. Ben kendimi geliştirmeye çalıştım ama velilerde olmayınca en kolay ve yaygın olan Whatsapp’tan süreci yürüttük. Whatsapp üzerinden görüntülü görüşmeler yaptım. Whatsapp dışında başka bir uygulama kullanmadım.”*

 3: *“Whatsapptan görüşmeler yaptım, etkinlikler gönderdim. Zoom kullanmayı denedim ancak   renciler Zoom’dan katılmayınca tekrar Whatsapp görüşmelerine döndüm. EBA üzerinden çalışmalar gönderdim. Onlardan dönütler aldım EBA’yı takip ederek yaptıklarına dair. Haftada üç gün Whatsapp görüşmesi yaptım.”*

 4: *“En başından beri Whatsapp’tan etkinlikler göndererek yürüttüm süreci, canlı ders yapamadım çünkü çocukların internetleri yoktu. Bilgisayar, tabletleri yoktu ya da evde bir tane telefon vardı onunla abla ya da abi katılıyordu derse.”*

 5: *“ lk başta Whatsapp yoluyla etkinlikler gönderdik daha sonraları dersleri Eba’dan tanınılıyorduk. Zaten Eba Zoom’a aktarıyordu ve Zoom üzerinden girdim bütün derslere.  ocuklarında genelde tabletlerinde veya bilgisayarlarında Zoom olduğı için daha kolay oldu. Direkt link atınca Zoom’dan girdiler. Onun dışında Whatsapp’tan görüntülü arama yaptım. Son zamanlarda bazı veliler Telegram indiriyordu, yani Telegram’dan mesaj attıklarım oldu Whatsapp’ı olmayanlara.”*

 6: *“Sadece WhatsApp yoluyla yürüttüm süreci. İnternet sıkıntısı olduğunu, herkesin ulaşamayacağını düşündüğüm için de WhatsApp’ı kullanıyorduk  oğ nlukla. WhatsApp’tan her gün belli etkinlikler gönderiyordum. Köyün imkanları, işte velileri sıkmadan, velileri yormadan ve velilerin bulabileceğı imkanlar doğrultusunda belli etkinlikler gönderiyordum.”*

 7: *“ ocukların kolay ulaşabileceğı sosyal platformlarda Whatsapptan görüntülü arayıp ders yaptım. EBA ve zoom üzerinden ders yaptım. Çocuklar hangisinden daha çok katılım sağlayacaksa onların erişimini gözeterek süreci yürütmeye çalıştım.”*

 8: *“Bizim Whatsapp grubumuz vardı oradan gönderdik velilere, o şekilde yaptık. Onlar da bize fotoğraf gönderdiler, video gönderdiler. Hani sürekli etkileşim*

halindeydik, yaptıklarını da gördük yani. Eba'yı kullandım, Zoom'u kullandım ben. Başka bir şey kullanmadım. Eba ile Zoom. Bir de Whatssapp görüşmeleri."

eTwinning kullanmayan öğretmenlerinin uygulama süreçlerine ilişkin ikinci kod dijital içeriklerdir. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin tamamına yakını(f:8), AUE süreçlerinde kullandıkları dijital içeriklerden bahsetmiştir. Öğretmenlerin kullandıkları dijital içerikler; video, fotoğraf, sesler, sunum, interaktif oyun, interaktif çalışma sayfası, pdf hikaye şeklindedir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda sunulmuştur;

Ö1: *"Mobil uygulama, interaktif uygulama, dijital öykü kullandım. Çalışma sayfası kullandım bir internet sitesinin etkinliklerini kullandım. Genelde eğlenerek öğrensinler istedim. Hatta bir tanesi çarkı felek şeklinde bir şeydi. Ben işaretleliyordum çocuğa gelen soruyu çocuk cevaplıyordu. Oyun tarzındaydı etkileşimli oyun. Çocukların hepsini sıraya koyuyordum sırayla. Onlar çok zevk alıyordu. Oyun gibi olmasından. Yoksa düz olanı çok sevmiyorlardı. Zaten yarım saatti zamanımız. Ne verirsek kardı. Video linki, fotoğraflar, ses kaydı gönderdim."*

Ö2: *"Attığım planlarda video, sesli görüntülü hikaye anlatımı... Oyun şeklinde matematik etkinlikleri bulunuyordu. Onları yapıyorlardı, eğlenceli olduğunu söylüyorlardı. Konuyla alakalı bilgilendirici, eğitici videolar vardı."*

Ö3: *"Okuma yazmaya yönelik olanları kullandım. Sayıların, renklerin, kavramların olduğu dijital etkinlikleri gönderdim... Oyun gibi, onu oraya yerleştir gibi oyunlardı. Sonra sanat etkinliği olarak çalışma sayfası gönderdim. Video varsa videosunu izleyip yaptılar. Çalışma sayfasını dijital olarak gönderdim."*

Ö4: *"Daha çok şarkı, tekerleme, video tarzı etkinliklerdi. Ses içerikli etkinliklerdi yani. Sesli masallar, interaktif oyunlar, interaktif çalışma sayfası."*

Ö5: *"Video kullandım, fotoğraf vs kullandım. Zoom üzerinden yansıtıp görüntüleri interaktif oyun gibi kullanıyordum açıkçası. Dijital olarak birçok şeyi kullanmaya çalıştık."*

Ö6: *"Bir web sitesi var 'Babanın okulu' adında. Üstte bir konuyu ele alıyor bu konu ile ilgili hikayesi, şarkısı, parmak oyunu, çalışma etkinlikleri, interaktif çalışmaları bulunuyor. Her gün mutlaka gönderiyordum. Yani içerisinde hem öykü vardı, hem video vardı hem şarkı vardı hem fotoğraflar vardı hem de oyunlar vardı. İnteraktif çalışma sayfaları da vardı aynı zamanda."*

Ö7: “Etkileşimli çalışma sayfaları, oyunlar, dijital oyunlar, sunum şarkı kullandım, fotoğraf video, interaktif oyun şeklinde gönderdim.”

Ö8: “Videolar, interaktif çalışma sayfaları, interaktif oyunlar, dijital öykü, fotoğraf, sunum, ses hepsini kullandım genellikle.”

eTwinning kullanmayan öğretmenlerinin uygulama süreçlerine ilişkin üçüncü kod etkinliktir. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin çoğu(f:4), AUE süreçlerinin uygulama aşamasında kullandıkları etkinliklerden bahsetmiştir.

Ö3: “Bütün etkinlikleri yaptırdım. Sanat etkinliğimiz de vardı, okuma yazmaya hazırlık da vardı, hepsi vardı.”

Ö6: “Yönergeler vererek drama etkinlikleri ve diğer etkinliklerden yaptırmaya çalıştım.”

Ö7: “Oyun oynattım, Matematik etkinlikleri, Türkçede slayt yada ekran yansıtarak bir şeyler vermeye çalıştım.”

Ö8: “Birlikte sanat etkinliği yaptık, aileleri de yanında oluyordu. Müzik açtım oynadılar, çocukları uzun süre tutmak için eğlenceli hale getirmeye çalıştım.”

eTwinning kullanmayan öğretmenlerinin uygulama süreçlerine ilişkin dördüncü kod öğretim yöntem ve teknikleridir. eTwinning kullanmayan öğretmenlerden ikisi, velilerden yapmasını istedikleri etkinlikleri kendileri uygularken videoya alıp örnek olması için velilere gönderdiklerinden bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdadır;

Ö6: “Uyguladığım plana göre video çekip çocuklara gönderiyordum, bu şekilde yapabilirsiniz diye örnek etkinlikler uygulayıp gönderiyordum.”

Ö7: “Kavramlarla ilgili veya örüntüyle ilgili bir video çektim. Velilere gönderdim bakın böyle böyle öğretebilirsiniz diye.”

eTwinning kullanmayan öğretmenlerin AUE süreçlerinin uygulama aşaması kullandıkları öğrenme ortamları, dijital içerikler, etkinlikler ve öğretim yöntem ve tekniklerinden oluşmaktadır.

Tablo 4’te görüldüğü gibi eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinin üçüncü alt teması değerlendirmedir. Değerlendirme alt temasına ait kodlar; gözlenebilir performans, öğretmen değerlendirmesi, soru sorma şeklindedir.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme süreçlerine ilişkin ilk kod gözlenebilir performanstır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin yarısından fazlası(f:5), çocukları değerlendirmek için etkinlik sırasında gözlem yaptıklarını veya velilerden etkinlik yaparken çekilmiş fotoğraf ve video istediklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda yer almaktadır;

Ö2: *“Görüntülü konuştuğumda gösteriyorlardı. Nasıl yaptıklarını görüyordum ya da çocuklardan geri dönüt istiyordum, onlar da resim, video atıyorlardı yaptıklarına dair.”*

Ö3: *“Fotoğraf video şeklinde dönüt istiyordum. Bu şekilde günlük değerlendirmeleri yapıyordum.”*

Ö4: *“Evde yapılan etkinliklerin videolarını ve fotoğraflarını gönderiyorlardı bana.”*

Ö5: *“Gönderdiğim etkinlikleri uygularken fotoğraflayın veya videoya alın diyordum.”*

Ö6: *“Bana mutlaka yaptıkları etkinliklerin resim ve videolarını göndermelerini istiyordum.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme süreçlerine ilişkin ikinci kod öğretmen değerlendirmesidir. eTwinning kullanmayan öğretmenlerden biri, planlarında yer verdiği kavramları bir çizelgeye doldurduğunu söylemiştir. Öğretmenin görüşü aşağıda yer almaktadır;

Ö1: *“Okuldan bizden bir çizelge istediler. Hangi kavramları verdik diye onu doldurdum onu da planımdaki kavramlara göre doldurdum.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme süreçlerine ilişkin üçüncü kod soru sormadır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerden biri, görüntülü görüşmeler sırasında çocuklara sorular sorarak değerlendirme yaptığını söylemiştir. Öğretmenin görüşü aşağıda yer almaktadır;

Tablo 5'te görüldüğü gibi eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinde yaşadıkları güçlükler teması fırsat eşitsizliği, ailelerle yaşanan, teknolojik deneyimsizlik, sınırlılıklar ve MEB kaynaklı güçlükler alt temalarından oluşmaktadır. Bu temaya ilişkin alt tema ve kodlar sırasıyla açıklanacaktır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE sürecinde yaşadıkları güçlükler temasına ilişkin ilk alt tema fırsat eşitsizliğidir. Fırsat eşitsizliği alt temasına ilişkin kodlar; ailenin ekonomik imkanı ve alt yapısıdır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin fırsat eşitsizliği nedeniyle yaşanan güçlükler alt temasının ilk kodu ailenin ekonomik imkanlarıdır. Öğretmenlerin yarısı(f:4), AUE sürecinde ailelerin dijital araca, internete ve etkinlikler için gerekli materyallere sahip olmadıkları için sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin ailelerin imkanı ile ilgili görüşleri aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö2: *“Herkesin aynı teknolojik imkanlara sahip olmaması ile ilgili bazı çocukların bilgisayarı, tableti olmaması nedenleriyle sorunlar yaşadım.”*

eT-Ö5: *“Etkinlikleri çok beğendi veliler ancak veliler materyal temin etme konusunda çok sorun yaşadılar. Limon dediğimde o an herkesin elinde limon olamayabiliyor mesela. Okulda olsaydı biz bütün materyalleri hazırlayıp geliyorduk ancak veliler bu konuda imkanları olmayabiliyordu. Ve bazı velilerimizin interneti yoktu, akıllı telefonu yoktu.”*

eT-Ö4: *“veliler interneti ödeyemiyordu, çocuğun internet sıkıntısı oluyordu. Komşuya gönderdiğimiz çocuklar bile evde interneti olmadığı için. Bazılarının da tableti yoktu.”*

eT-Ö6: *“Dezavantajlı bir bölgedeydim çocuklarımın elinde fotokopi makineleri yoktu, resim çıkaramazlardı aileler yeteri kadar ilgililerdi ama çocuğu etkinlik sırasında destekleyebilecek düzeyde değillerdi. O yüzden sanat etkinliğini yeterince yapamadım. Bütün çocuklar aynı alt yapıya sahip değillerdi. Mesela benim birkaç öğrencim vardı. Çok iyi durumları, fotokopi çıkarabiliyorlar. Anne-baba işte farklı materyallerle destekleyebiliyor. Ama hepsi aynı durumda olmadığı için derse giremeyenler oluyordu, evde yeterli telefon olmadığı ya da internet olmadığı için. Kardeş sayısının fazlalığından dolayı evde bir tane telefon var ablasıyla dersi çaktığında önceliği ablaya veriyorlardı.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin fırsat eşitsizliği nedeniyle yaşanan güçlükler alt temasının ikinci kod alt yapı yetersizliğidir. Öğretmenler(f:3), AUE sürecinde internet alt yapısından ve elektrik kesintilerinden kaynaklı bağlantı ve sesle ilgili sorunlar yaşadıklarını söylemiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda sunulmuştur;

eT-Ö5: *“Veliler bağlantı sorunu yaşıyordu, ses gidip geliyordu. Benim dediğim yarısını anlayabiliyordu çocuk. Bir video çekip göndersem canlı dersten ondan daha verimli olabilirdi. Özellikle köyden gelen öğrencilerimde internetten kaynaklı bağlantı sorunları oluyordu.”*

eT-Ö4: *“Canlı derse bağlanma sorunu çok yaşıyorduk biz. Çocuk düşebiliyor, tekrar giremiyor. Mutlaka biri geliyor, öbürünü bekliyorduk. Bağlanmada sıkıntı, internette sıkıntı, elektrikleri mesela yoktu. Çok elektrik gitti, çok aksaklık yaşadım, teknolojik sıkıntı, elimizde olmayan sıkıntılar yaşadım.”*

eT-Ö8: *“Yaylaya giden çocukların internetlerinin iyi çekmemesi nedeniyle sıkıntı yaşadığım oldu.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenleri AUE sürecinde internet ve elektrik alt yapısından kaynaklı ve ailelerin dijital araç, internet ve etkinlik materyallerine sahip olmamaları nedeniyle bağlantı ve çocukların katılımı ile ilgili sorunlar yaşamışlardır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE sürecinde yaşadıkları güçler temasına ilişkin ikinci alt tema ailelerle yaşanan güçlüklerdir. Bu alt temaya ilişkin kodlar; rahatsız edici davranışlar, AUE yönetimi ve ailelerin dijital yetersizliği kodlarından oluşmaktadır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle yaşanan sorunlar alt temasına ilişkin ilk kod rahatsız edici davranışlardır. Öğretmenlerin yarısı(f:4), AUE sürecinde canlı ders sırasında ailelerin rahatsız edici davranışlarından bahsetmiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö1: *“Canlı derste tüm aileye ders veriyorsun, mesela diyorum ki kırmızı bir nesne bulalım hemen anne yandan kırmızı nesneyi uzatıyor. Çocuk kendi yapması gerekenleri annesine yaptırmak istiyor, annesi yapıyor.”*

eT-Ö3: *“canlı dersler sırasında ev ortamında ki konuşmaları saklama gereği duymuyorlar da çünkü beni aileden biri gibi görüyorlar. Benim rahatsızlık duyduğum*

görüntüler sesler oldu, beni aileden biri gibi gördükleri için kendi davranışlarını kısıtlamadılar. Yüksek sesle konuşma, dersinin dışında konuşma seslerine maruz kaldım. Belki çocuklar etkilenmemişlerdir ancak benim dikkatimin dağıldığı çocukların da dağılmış olabileceğini düşündüğüm için yönlendirmeler yapmam gereken zamanlar oldu.”

eT-Ö5: “Canlı ders sırasında çocuk beni izlerken arka tarafta veli başka bir şey yaptığı için çocuğun dikkati oraya gidiyor. Çocuğun ortamda yalnız olması gerekiyor. Yanında birisi olacaksa tek bir kişi olması gerekir. Kardeşi ya da abisi olması büyük bir sorun bence. Çocuk evde kardeşiyle sorun yaşadığı zaman sana odaklanamıyor.”

eT-Ö7: “Veliler canlı ders sırasında ordan haberleri izliyorlar, çatır çatır çay içiyorlar, yemek yiyorlar. Bilgisayar başında çocuğa yemek yediren insanlar gördüm ben. Çocuğun tabak önünde yemek yiyordu veli bana diyor ki ‘hocam çabuk bitirin.’ Babası ordan sesleniyor rahatsız oluyor ‘çık dışarı veya öbür odaya git’ diyor. Bu tarz sıkıntılar çok yaşadım. Ayrıca küçük yaşa grubu olunca bütün aile çok meraklı, bakıyorlar. Bugün öğretmen hangi şarkıyı söyleyecek vs. O yüzden çocuklarla iletişimim anında kesiliyor. Babanne eline çayı almış karşıma geçmiş ‘Hocamm nasılsın?’ diyor. Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerine bunu yapamıyorlar.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE sürecinde yaşadıkları güçler temasına ilişkin ikinci kod AUE yönetimidir. Öğretmenlerin yarısı(f:4), velilerin ilgisiz ve bilinçsiz davranışları nedeniyle herkes için uygun, ortak bir canlı ders saati planlamakta zorlandıklarından bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin yorumları şu şekildedir;

eT-Ö1: “Ev ortamında olunca çocuğunun dersleri kendi derslerim, ailelerin uygun zamanı gibi ders zamanını ayarlama noktasında zorluklar oldu başta.”

eT-Ö2: “Ders saatlerinin çakışması sorun oluşturunuyordu. Ortak bir zaman bulmakta zorlandım. Bazı ilgisiz veliler vardı. Bazılarının birkaç çocuğu var, okul öncesi biraz önemsiz görüldüğü için o çocuk derse giremiyordu, onu da çözmek için hepinizin uygun olduğu saat yapalım, tabletin telefonun olduğu bir saat yapalım, diyelim ki evde bir kişinin telefonu var ve o kişi de akşam eve geliyor. O yüzden o saatte canlı ders yaptık.”

eT-Ö4: “Ailelerle yaşadığımız sorunlar... Örneğin her çarşamba pazarımız oluyordu, veli pazara gidiyordu. O gün bizim katılımımız az oluyordu çünkü veli

çocukla ilgilenemiyordu. Biz planlarken yemek saati ve pazar saatine denk getirmemeye çalışıyorduk. Bizim velilerimiz çok bilinçli değildi.”

eT-Ö7: “Mesela canlı görüşmem benim sabah olamazdı, öğlen de olmuyordu. Sabahleyin ilkokullar, öğleden sonra ortaokullar yapıyordu. Bize süre kalmadığı için ben mecburen akşam girmek zorundayım. O saat sürecinde benim yemek saatim, ortaokula giden çocuğumun ders bitiş saati, eşimin eve geliş saati, velilerimin işten eve geliş saati.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle yaşanan sorunlar alt temasına ilişkin üçüncü kod ailelerin dijital yetersizliğidir. Öğretmenler(f:3), velilerin AUE’de gerekli olan dijital araçları kullanma becerilerine sahip olmadıklarını söylemiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö1: “Annesi çalıştığı için o saatte anneanne babaanne yanında kalan çocuklar katılamadı çünkü yanında kaldığı kişiler teknolojiden anlamıyordu.

eT-Ö2: “Canlı ders sırasında daha çok ailelerin teknoloji kullanımını bilmemeleri ile ilgili sorunlar yaşadım. Canlı ders olayını, EBaya girmeyi öğrenene kadar birkaç kere şifre vermem gerekti, tekrar tekrar anlatmam gerekti nasıl girmeleri gerektiğini.”

eT-Ö5: “ Telegram sayfasına yüklemelerini istedim veliler onu da yapamıyorlardı. Velilerin de bilgisayar ortamını çok iyi bilmesi gerekiyordu interaktif çalışma sayfalarını yapabilmeleri için.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenleri AUE sürecinde ailelerin rahatsız edici davranışları, AUE yönetimi ve dijital yetersizlikleri ile ilgili sorunlar yaşamıştır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE sürecinde yaşadıkları güçler temasına ilişkin üçüncü alt tema tekno-pedagojik deneyimsizliktir. Bu alt temaya ilişkin kod etkinlikleri uyarlayamamadır. Öğretmenlerin yarısı(f:4), eğitimin aniden ekranlara taşınmasının ardından ekran karşısında uygulayacak, çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun, dikkat çekici etkinlik planlama, sınıf yönetimini sağlama, drama gibi etkileşim gerektiren etkinlikleri uygulama konularında zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda sunulmuştur;

eT-Ö1: “ Hazırlık süreci çok zor oluyordu, etkinlikler ekran üzerinden olduğu için dikkat çekici şeyler seçmeye özen gösterdim. Etkileşim kuramadığın için oyunların da böyle onları heyecanlandıracak ve dikkat çekici şekilde olması gerekiyordu. Ev ortamında oldukları için sınıftaki gibi olmuyor kurallar esneyebiliyor. Çocuk kendi kafasına göre ekrandan kalkıp gidebiliyor, yemek alıp yemeye başlayabiliyor. Bu tarz şeyler oluyor canlı ders sırasında. Ve dramayı yapamadım ekran karşısında.”

eT-Ö6: “Dramaya hiç girmedim, drama yaptırmadım çünkü dediğim gibi kısa süreli zamanımız olduğu için daha çok bu tarz etkinlikleri yaptırmak zor oluyordu.”

eT-Ö7: “Çocuklar küçük yaş grubu olduğu için dinlememeleri sorun oluyordu. Seslerini açınca hep birlikte konuşuyorlar, sesini kısıyorsun ordan bas bas bağıyorlar baba geliyor sesini açmaya çalışıyor vs. Bizim zorlandığımız nokta çocukların küçük yaş grubunda olması nedeniyle oldu. Ayrıca verimli bir şekilde hikaye okuyamadım, verimli bir şekilde çocuklarıma şarkı söyletmedim, parmak oyununda sıkıntı olmadı ama şarkıda geriledik. Şiirde geriledik. Bunlar biraz daha göz teması ve birebir birliktelik istediği için bazı şeylerde gerilediysek bazı şeylerde de ilerledik.”

eT-Ö8: “Planlar tabi ki şeydi iyi dağıtılmış şekildeydi ama yirmi dakikalık ya da bir saatlik canlı derste tamamen hepsini bir arada anlatmak mümkün değil. Süremiz kısa, karşıımızdaki yaş grubu küçük. Tamamen böyle bir her şeyi içine alan bir plan yapmamız mümkün değil.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenleri eğitimin aniden dijital ortamlara taşınmasının ardından ekran karşısında uygulayacak, çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun etkinlik planlama, sınıf yönetimini sağlama, drama gibi etkileşim gerektiren etkinlikleri uygulama gibi yüz yüze eğitimi AUE’ye uyarlama noktasında zorluk yaşamıştır. Ayrıca öğretmenler tüm veliler ve kendisi için ortak bir zamanda canlı ders saati ayarlamakta zorlanmıştır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE sürecinde yaşadıkları güçler temasına ilişkin dördüncü alt tema sınırlılıklardır. Bu alt temaya ilişkin kodlar; gelişim alanları, değerlendirme ve etkileşim şeklindedir.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin sınırlılıklar alt temasına ilişkin ilk kod gelişim alanlarıdır. Öğretmenlerin çoğu(f:6), AUE uygulamaları ile çocukların gelişim alanlarının dengeli bir şekilde desteklenemediğinden bahsetmiştir. AUE’nin özellikle sosyal-duygusal ve öz-bakım alanındaki becerileri kazandırmakta yeterli

olmadığını, en iyi geliştirilebilen alanın bilişsel gelişim alanı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö1: *“Uzaktan eğitim ile her kazanımı alamıyorsun, o yüzden daha kolay yapabilecekleri etkinliklerle daha kolay ulaşılabilir kazanımları alıyorsun planlarına. Matematikte gruplama, eşleme, sıralama gibi bilişsel alanla ilgili kazanımlara daha kolay ulaşılabilir. Ama sosyal duygusal alandaki kazanımların hepsine rahatlıkla ulaşamıyorsun.”*

eT-Ö2: *“Ben yüz yüze eğitimin daha başarılı ve etkili oluğuna inanıyorum. Daha çok sosyal-duygusal ve özbakım alanındaki becerilerde biraz geri kaldık daha çok bilişsel ve evde yapabilecekleri etkinliklerle motor becerilere yöneldik. Ama öz-bakımı desteklemede bazı aileler yetersiz kaldı. Onları sadece yüz yüzeyle verebileceğimizi düşünüyorum.”*

eT-Ö4: *“Sosyal duygusal alanı veliyle desteklemeye çalıştık o alana biz çok giremedik. Ama bilişsel alan en kolay ulaşabildiğimiz alandı, en çok gelişim gösteren yer bilişsel alan oldu. Psikomotor da uzaktan kamera karşısında yaptık ama bunlar biraz daha kısıtlı. Dil sınırlı. Çünkü canlı derste süre kısıtlı, her çocukla bireysel ilgilenemiyorsun.”*

eT-Ö6: *“Sosyal duygusal alanda çok desteklenmediğini düşünmüyorum. Çünkü o yaş grubu için sosyallik yaşantılarıyla birlikte olmak demek, onu sadece uzaktan uzağa dijital ortamda yapabildiler, bize bile birçok anlamda dijital ortam yeterli gelmezken, arkadaşlarımıza ya da ailemize olan özlemimizi gideremezken o yaş grubunun bundan daha çok etkilendiğini düşünüyorum. Duygusal anlamda belki desteklemiş olabiliriz en azından bi nebze de olsa rahatlamış olurlar bizi gördükleri için, arkadaşlarını gördükleri için ya da bizimle sohbet ettikleri için bir şeyler anlattıkları paylaştıkları için evet duygusal anlamda rahatlamış olabilirler ama sosyal anlamda çok desteklemiş olacağımızı düşünmüyorum uzaktan eğitimin.”*

eT-Ö7: *“Öz-bakım alanını kesinlikle destekleyebildiğimizi düşünmüyorum. Sosyal-duygusal alanda da etkili olamadı uzaktan eğitim. Verdiğimiz oyunlar, gönderdiğimiz şarkılar, okuduğumuz hikayeler veya konuşmalarımız, tekerlemelerimiz sadece bilişsel ve dil alanına yönelik bence. Ama psiko-motor çocukların birlikte olması lazım. Öz-bakım becerilerini destekleyebilmem için benim çocukları lavaboya göndermem ya da benim onları takip etmem, birlikte beslenme yapmamız lazım. Bu*

konularda çocuklar eksik kaldı, sadece geliştiği alan dil ve bilişsel alandır uzaktan eğitim sürecinde.”

eT-Ö8: “Gelişim alanlarını sınırlı destekleyebildik, tam anlamıyla tüm gelişim alanlarını destekleyebilmemiz mümkün değildi zaten. Çünkü süre kısa, yüzde elli diyeceğimiz kadar veli katkısı olmalı. Velileri ilgilenenler güzel bir şekilde ilerledi. Daha çok bilişsel etkinlikler gerçekleştirilebiliyor. Göz teması kurulmuyor, hiçbir zaman uzaktan eğitim yüz yüze eğitimin yerini tutamaz. Bu tartışılmaz bir gerçek.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin sınırlılıklar alt temasına ilişkin ikinci kod değerlendirmedir. Öğretmenler (f:3), AUE uygulamaları sırasında etkili bir değerlendirme yapılamadığından bahsetmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö1: “Değerlendirme sürecinde zorlandım çünkü çocukları tam anlamıyla yarıda bırakmış gibi oldum. Çocuklara gelişim raporu yazarken daha çok tanıdığım dönemi düşünerek yazdım. Yüz yüze eğitimde ben belli bir kazanımları vermiştim, ekstra kazanımları kazanıp kazanmadıklarını bilmediğim için onları gelişim raporunda kullanmadım.”

eT-Ö5: “Çocuk seneye birinci sınıfa başlayacak ancak neyi ne kadar yapabileceğini bilmiyorum. Uzaktan eğitim de geri dönüt yani değerlendirme neredeyse hiç yapılamıyor. Çok az çocuk yüz yüze eğitime katıldı diğerlerini göremedim. Fotoğraf ve videonun da iyi bir değerlendirme aracı olduğunu düşünmüyorum.”

eT-Ö8: “Sadece dediğim gibi çocuk mu bana cevap veriyor veli mi arkadan bir şeyler söylüyor onu çok fazla kestiremiyorsun.”

eT-Ö8: “Hazırladığımız günlük planlardan evde yapmaları için gönderiyordum. Ama bunları ne kadar yaptığı ne kadar dengeli bir şekilde kazanım sağlandığını bilmiyorum.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin sınırlılıklar alt temasına ilişkin üçüncü kod etkileşimdir. Öğretmenler (f:3), AUE uygulamaları sırasında etkileşimin çok az olmasını bir dezavantaj olarak görmektedir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda sunulmuştur;

eT-Ö2: “Ekran karşısında eğitim sürecinde etkileşimin daha az olması bir dezavantajdır.”

eT-Ö7: “Çocukların birlikte olamamaları, sosyal gelişimde geri kalmaları, bu dezavantajdır.”

eT-Ö8: “Göz teması kuramama, dokunamama... benim için onlar çok önemli olduğu için bunlar. Çocuklar daha çok sevgi bağı kurarak daha iyi öğreniyorlar.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin yüz yüze eğitimle kıyasla gelişim alanlarını desteklemede yetersiz kalması, değerlendirmenin yapılamaması ve etkileşimin çok az olması gibi sınırlılıkları bulunmaktadır.

Tablo 5'te görüldüğü gibi eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinde yaşadıkları güçlükler teması fırsat eşitsizliği, ailelerle yaşanan, teknolojik deneyimsizlik, sınırlılıklar alt temalarından oluşmaktadır. Bu temaya ilişkin alt tema ve kodlar sırasıyla açıklanacaktır.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE sürecinde yaşadıkları güçlükler temasına ilişkin ilk alt tema fırsat eşitsizliğidir. Fırsat eşitsizliği alt temasına ilişkin kodlar; ailenin ekonomik imkanı ve alt yapısıdır.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin fırsat eşitsizliği nedeniyle yaşanan güçlükler alt temasının ilk kodu ailenin ekonomik imkanıdır. Öğretmenlerin çoğu(f:5), AUE sürecinde ailelerin dijital araca, internete ve etkinlikler için gerekli materyallere sahip olmadıkları için sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin ailelerin imkanı ile ilgili görüşleri aşağıda yer almaktadır;

Ö1: “Türkiye’de eğitimde fırsat eşitliği aslında yok. Çünkü ben öğretmenim eşim öğretmen evimiz de bir tane bilgisayar iki tane telefon var ve dört çocuğum var köyde yaşayan birisinin iki çocuğu üç çocuğu var ders saatleri çakışıyor. İnterneti yetişmiyor. Parası olan yaşadı. Dijital uçurum var ben çok üzüliyorum. Çocuk katılmak istiyor, interneti yok tableti yok, bilgisayar yok hiç bir şeyi yok. Belki çok başarılı olacak katılsa ama yok. Ben bunu genel olarak diğer kademeler içinde söylüyorum.”

Ö2: “İnterneti olmayanlar sıkıntı oluşturunuyordu.”

Ö3: “Ailesinin maddi durumu kötü olduğu için, interneti olmadığı için veya evde teknolojik araç az olduğundan abisinin ya ablasının dersi olduğundan giremeyenler oldu.”

Ö4: *“Etkinliklerde kullanılan malzemeleri çocukların kullanabileceği, ulaşabileceği malzemeler olarak söylemem gerekiyordu bunda zorlandım. Bu yüzden de sanat etkinliği çok kullanamadım.”*

Ö5: *“Yani uygulama sırasında en büyük güçlüğü çocuklara ulaşmaktı. Çalıştığım bölgede interneti olmadığı katılmayan çocuklar vardı. Bilgisayarın olmadığı evler var. Evinde bir tane telefon ya da bir tane tablet oluyor, bunları büyük kardeşleri kullandığı için küçüklere pek sıra gelmiyordu. Bu çok büyük bir sıkıntıydı.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin fırsat eşitsizliği nedeniyle yaşanan güçlükler alt temasının ikinci kod alt yapı yetersizliğidir. Öğretmenler(f:4), AUE sürecinde internet alt yapısından ve elektrik kesintilerinden kaynaklı bağlantı ve sesle ilgili sorunlar yaşadıklarını söylemiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda sunulmuştur;

Ö1: *“Kendim kitap okumayı denedim ama olmadı. Ya sesim geri gitti internetten dolayı ya benim sesim geri kaldı. Çok etkili verimli olmadığı için vazgeçtim. Videoları ben açıyordum ben görüyorum duyuyorum çocuklar görüp duymadığı oluyordu.”*

Ö3: *“Bağlantıda bazen sıkıntı oldu, bir şey anlatırken sesler birbirine çok karıştı. Anlatmak istediğimi de doğru bir şekilde anlatamamışım seslerden dolayı.”*

Ö7: *“Uygulama sürecinde çocukların internet bağlantısı sıkıntılıydı.”*

Ö8: *“uygulama sırasında internet sıkıntısı oldu arada bağlantı kesilip giden oldu.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenleri AUE sürecinde internet alt yapısından kaynaklı ve ailelerin dijital araç, internet ve etkinlik materyallerine sahip olmamaları nedeniyle bağlantı ve çocukların katılımı ile ilgili sorunlar yaşamışlardır.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE sürecinde yaşadıkları güçler temasına ilişkin ikinci alt tema ailelerle yaşanan güçlüklerdir. Bu alt temaya ilişkin kodlar; katılım, ailelerin dijital yetersizliği, rahatsız edici davranışlar ve AUE yönetimi kodlarıdır.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle yaşanan sorunlar alt temasına ilişkin ilk kod katılımıdır. Öğretmenler(f:5), ailelerin AUE'yi önemsemediğinden, çocukların katılımını sağlamak için yeterli çabayı göstermediğinden bahsetmiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda sunulmuştur;

Ö2: “Veli uzaktan eğitim sürecini önemsemeyince, eğitim gibi görmeyince çocukların katılımı giderek azaldı, süreç daha zor oldu.”

Ö4: “Bu sene ikinci dönemde, herhalde işlerden dolayı dönüt çok olmadı. Arayıp soruyordum, veliler işlerden dolayı katılamadıklarını söylüyordu.”

Ö5: “Yani dönüt çok az oluyordu. Neden göndermediklerini soruyordum. Unuttuklarını, işleri olduğunu söylüyorlardı.”

Ö6: “Velilerimden biraz sıkıntı yaşadım çünkü dönüt sağlamıyorlar, yaptırırsalar bile dönüt sağlamıyorlardı. Konuştuğumda sadece işinin gücünün olduğundan, çocukla fazla ilgilenemediğinden bahsediyorlardı ve ben böylesi zamanlarda çoğu velime de ulaşamadım. Telefon çekmiyordu, aradığımda açmıyorlardı, yani çocukları çok boş bırakmışlardı bu süreçte de, onları toparlamak çok zor oldu benim için.”

Ö7: “İnternet yok bahanesinin arkasına sığınan veliler oldu. Gerçekten olmayan velilerim de var biliyorum ama farklı farklı sosyal mecralarda takılıp, videolar paylaşacak interneti olup çocuğunu canlı derse girdirmeye gelince internetimiz yok bahanesi sunanlar oldu. Gönderdiğim planları uygulamasını istediğim zaman anlayamıyoruz uygulamayacağız deyip kestirip atan uğraşmak istemeyen veliler de oldu. Dijital içerikleri hazırlayıp gönderiyorum veli diyor ki ben bunu açamıyorum. Yapmak istemiyor işine gelmiyor.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle yaşanan sorunlar alt temasına ilişkin ikinci kod ailelerin dijital yetersizliğidir. Öğretmenler(f:4), velilerin AUE’de gerekli olan dijital araçları kullanma becerilerine sahip olmadıklarını söylemiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda yer almaktadır;

Ö2: “Velilerin yapabileceği ev etkinlikleri gönderdim, çok kolaylıkla yapabilirlerdi. Çok fazla dönüt sağlayamadık başta veliler de bu duruma alışkın olmadığı için. Biraz da onlar da zorlandılar sanırsam. Velinin çocuğun eğitimiyle ilgilenmesi birazcık eğitim seviyesine de, teknolojiyi kullanabilme durumlarına da bağlı olduğu için çocuklarını desteklemekte yetersiz kaldılar.”

Ö5: “Benim çalıştığım bölge internet ve bilgisayar kullanımı konusunda sıkıntılı bir bölge. Velilerin eğitim almaları gerek, çok fazla bir hakim değiller. Dersler EBA’ya tanımladığımda bile şifre oluşturmuyordum direkt link atıyordum öbür türlü giremiyorlardı. Okuma yazma bilmeyenler veliler oluyordu. Çocukların zaten yaşları

çok küçük olduğu için uzaktan eğitime çok hakim olmuyorlar. Burada ailenin anne, baba ve kardeşin destek olması gerekiyor. Ancak veliler de bilmiyorlar açmayı, kapatmayı, uygulamayı bilmiyorlar.”

Ö6: “Yani, plan hazırlamada çok güçlük yaşadım açıkçası. Çünkü sınıf ortamında olduğunda, çocuğa bir şekilde ulaşabiliyorsun ama bunu veliye anlatırken çok zorlandım. Zaten okul öncesini çok bilmeyen, teknolojiye çok hakim olmayan, velilerin içerisindeyim. Bu süreçte en çok zorlandığım şey planımı velilerin özelliklerine göre uyarlamaktı”.

Ö7: “Benim bulunduğum yer itibarıyla veliler ve çocuklar teknoloji ile çok haşır neşir değillerdi. Akıllı telefonu, bilgisayarı, tableti nasıl kullanacakları bilmedikleri için elim kolum bağlandı. Aslında dijital içerikleri faydalı olabilecekleri her şeyi biliyorum ancak velilerin kullanması zor olduğu için denedim gönderdim velilerim yapamadı. Ben de daha basit düzeyde atıyorum gönderdim. Tek tıkla açabilecekleri tek aşamada ulaşabilecekleri dijital içerikleri tercih ettim.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle yaşanan sorunlar alt temasına ilişkin üçüncü kod rahatsız edici davranışlardır. Öğretmenler(f:2), AUE sürecinde canlı ders sırasında ailelerin rahatsız edici davranışlarından bahsetmiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda yer almaktadır;

Ö1: “Bir defasında bir çocuk ekran karşısında bir şeyler yemişti. Diğer veli bundan rahatsız olmuştu gruptan mesaj atmıştı. Yine aynı çocuğa ilk ona söz hakkı vermeme rağmen aile bunu fark etmemiş bana çocuğuma neden söz hakkı vermediniz diye aileler sınıfa müdahale oldular.”

Ö2: “Veliler de bu konuda çok bilgisiz ve bilinçsiz davranıyorlardı. Aynı sınıf ortamındaymış gibi davranın diyordum ama günlük yaşantıya devam ediliyordu evde. Hem ben adapte olamıyordum hem de çocuğu motive edemiyordum.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle yaşanan sorunlar alt temasına ilişkin dördüncü kod rahatsız edici davranışlardır. Bir öğretmen, AUE sürecinde ailelerin işleri dolayısıyla herkes için uygun zamanı ayarlamakta zorlandığını, eğitim saatlerinin düzensiz olmasından rahatsız olduğunu belirtmiştir. Öğretmenin görüşü aşağıda yer almaktadır;

Ö2: “Ev ortamında olunca kendi ailem oluyordu, velilerin işi oluyordu, zamanı ayarlamak biraz sıkıntılı oldu. Daha çok dezavantajlı bir süreçti. Okul olsun, düzenli bir eğitim hayatımız olsun isterdim. Evde çocuğumla vakit geçirsem bile kafam öğrencilerimle dolu oluyordu. Zaman ayarlayamıyordum, bir öğrenciyle görüntülü konuşurken diğeri arıyordu falan. Düzensizdi ve avantajı yok sayılırdı.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenleri AUE sürecinde ailelerin çocukların katılımını sağlamak için çaba göstermemeleri, rahatsız edici davranışları, dijital yetersizlikleri ve etkinlik zamanı planlama ile ilgili sorunlar yaşamıştır.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE sürecinde yaşadıkları güçler temasına ilişkin üçüncü alt tema tekno-pedagojik deneyimsizliktir. Bu alt temaya ilişkin kodlar; dijital beceri ve etkinlikleri uyarlayamamadır.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin tekno-pedagojik deneyimsizlik ile ilgili sorunlar alt temasına ilişkin ilk kod dijital beceridir. Öğretmenlerin tamamı(f:8), AUE sürecinde dijital araçları kullanma veya dijital eğitim içeriği hazırlama konularında zorlandıklarını dile getirmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer almaktadır;

Ö1: “İçerik oluşturmak için desteğe ihtiyaç duydum. En basitinden slayt oluşturmada çocukların özel günlerinde slayt yapıyoruz orda eşimden destek aldım. Bu tür şeyleri kendimin yapmasını daha çok isterdim. Web 2.0 araçları ile oluşturulan oyunların hazırlarını aldım. Ama oluşturulabilenler vardı, ben oluşturamıyorum. Dönemin başında kodlama eğitimi aldık. Ben çok geliştiremedim kendimi fırsatım olmadı.”

Ö2: “Desteğe ihtiyaç duyduğum oldu. Kendimde eksiklik vardı, eşim de öğretmen, ondan destek alayım dedim. dijital bir eğitim olsa iyi olurdu.”

Ö3: “Dijital içeriklerle yapılan etkinlikleri yapabilseydim keşke kendim içerik oluşturabilseydim ya da bilgisayarı daha iyi kullanabilseydim keşke.”

Ö4: “Kodlamayla ilgili falan keşke daha iyi olsam ve daha fazla şey yapabilsem dediğim anlar oldu.”

Ö5: “Uzaktan eğitim sürecinde desteğe ihtiyaç duydum. Şimdi şöyle ben bilgisayar kullanan ya da işte telefonla haşır neşir olan biriyim zaten. Ama ona rağmen birçok eksliğimin olduğunu anladım. İşte ne yapabilirim, nasıl içerik üretebilirim? İşte

bir video tarzı bir şey hazırlasam nasıl yapabilirim? video editlemek nasıl? Dijital bir kitap hazırlasam nasıl yapacağım? Bunun eksikliklerini yaşadım.”

Ö6: *“Uzaktan eğitim sürecinde bilgisayarda interaktif şeyleri biliyor olman, hakim olman gerekiyordu. Ben çok bu tarz şeylerden yakın değilim açıkçası çok bilen biri değilim. Öğrenmediğim için de ben bu süreçte çok eksikliğini yaşadım. Direkt hazır olan şeyleri kullandım. Daha çok sosyal medyada ya da başka sitelerde olan içerikleri kullanmaya çalıştım ve çocuklarımı bu tarz şeylerden eksik bırakmadım evet ama kendim hazırlayamadım yani. Bunun çok eksikliğini hissettim.”*

Ö7: *“Kendimi teknolojiden anlayan birisi olarak tanımlayabilirdim, etrafımdaki arkadaşlar falan da teknolojiden anladığımı söylerler. Ama uzaktan eğitim süreci çok daha farklıymış, dijital içerik hazırlama, çocuklarla paylaşma daha farklı olabilirdi. Daha farklı olabilirdi çağa ayak uydurabilen yeni nesil öğretmen olmayı istedim. En büyük problem kendimde onu görüyorum. Teknolojiden anladığımı söylemesine rağmen meslektaşlarımdan ben kendimi çok yetersiz hissettim, dijital içerik hazırlama konusunda.”*

Ö8: *“Dijital becerilerim daha iyi olsun istedim. Daha rahat olurum ama ben eşimden, oğlumdan destek aldım.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin tekno-pedagojik deneyimsizlik ile ilgili sorunlar alt temasına ilişkin ikinci kod etkinlikleri uyarlayamamadır. Öğretmenler (f:4), eğitimin aniden ekranlara taşınmasının ardından ekran karşısında uygulayacak, çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun, dikkat çekici etkinlik planlama, sınıf yönetimini sağlama, drama gibi etkileşim gerektiren etkinlikleri uygulama konularında zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda sunulmuştur;

Ö1: *“Yarım saat canlı ders zamanımız vardı bu yarım saat ne kadar verimli olacak. Plan hemen bitiyor çocuklar boş kalsın diye biraz daha eğlenceli geçirsinler diye araştırma yapıyorsun ve plana bakıyorum hangi kavramı almışsa plandaki yeterli değilse tekrar araştırma içine giriyorsun o şekilde bakıyorum. Sınıf kurallarımı yüz yüze eğitimde çok iyi oturturum sınıfta ben onun kontrolünü sağlıyorum ancak ama canlı derste sınıf yönetimi zor oluyor çocuklar arkadaşlarına sıra geldiğinde cevap verebiliyorlar.”*

Ö2: “Çocukların yaş grubundan dolayı dikkatleri çok çabuk dağılıyordu. Ekran karşısında nasıl davranacaklarını da bilemiyor çocuklar.”

Ö7: “Beni o süreç yıprattı. Ne hazırlayacağım nasıl hazırlayacağım çocuğun seviyesine indirgeyebilecek miyim? Uzaktan eğitimde çocuklar ekranda durmak istemiyor, konuşmak istemiyor daha çok çekiniyorlar. Ne yapacağım konusunda endişeye sevk etti beni bu süreç ilk başlarda. Daha fazla araştırma yaptım daha fazla bilginin içerisinde boğulduğumu hissettim. Çünkü bilgi kirliliği vardı ortamda. Okuma yazma hazırlık çalışmaları ve dramayı uygulayamadım. Çocukları uzun süre ekranda tutmam sıkıntıydı. Fen etkinlikleri de daha böyle göster yap şekilde oldu. Ben yaptım çocuk yaptı. Ya da beni izledi. Aileyi yönlendirdim ama çocukların yaptığını zannetmiyorum. Fen etkinliklerinde biraz sıkıntı çektim.”

Ö8: “Ben sana şunu söyleyeyim ben yüz yüze eğitimde daha rahatım. Uzaktan eğitimde acaba ne yapsam diye hani bir yarım saat bir saat öncesinde düşünürüm, uzaktan eğitim biraz daha çok uğraştırıyor, beni daha çok yoruyor yani. Çocuklar küçük yaş grubu olduğu için sıkılıyorlardı, on beş dakika yirmi dakikadan sonra ama okulda olmuş olsan kendi mimiğini falan biraz daha farklı oluyor. Hem de çocukların yaşı küçüktü. Ağlayan oldu yani arada, yapmak istemeyen oldu.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenleri eğitimin aniden dijital ortamlara taşınmasının ardından ekran karşısında uygulayacak, çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun etkinlik planlama, sınıf yönetimini sağlama, drama gibi etkileşim gerektiren etkinlikleri uygulama gibi etkinlikleri AUE’ye uyarlama noktasında zorluk yaşamıştır. eTwinning kullanmayan öğretmenlerin tamamı dijital araçları kullanma ve dijital eğitim içeriği oluşturma noktasında kendisini yetersiz hissetmiş ve desteğe ihtiyaç duymuştur.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE sürecinde yaşadıkları güçler temasına ilişkin dördüncü alt tema sınırlılıklardır. Bu alt temaya ilişkin kodlar; gelişim alanları, değerlendirme, MEB bilgi eksikliği ve teknoloji bağımlılığı şeklindedir.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin sınırlılıklar alt temasına ilişkin ilk kod gelişim alanlarıdır. Öğretmenlerin yarısı(f:4), AUE uygulamaları ile çocukların gelişim alanlarının dengeli bir şekilde desteklenemediğinden bahsetmiştir. AUE’nin özellikle sosyal-duygusal ve öz-bakım alanındaki becerileri kazandırmakta

yeterli olmadığını, en iyi geliştirilebilen alanın bilişsel gelişim alanı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda yer almaktadır;

Ö1: “Kazanım göstergeleri ulaştırmada, çocukların gelişimini desteklemede etkili oluyor ama yarım kalıyor.”

Ö4: “Sosyal duygusal alanı için çok kötü oldu. Motor gelişim de aynı şekilde, elimden geldiğince hareketli oyunlar oynatmaya çalıştım ama yetersiz olmuştur muhakkak. Yoksa dil, bilişsel alanlar iyiydi, bunu da tekerleme ve şarkı etkinliklerinde görüyordum.”

Ö5: “Çocukların bilişsel becerilerini destekleyebildik, kavramlara ulaştık. Ama sosyal duygusal becerileri gerçekleştiremedik. Çünkü arkadaş ortamında değillerdi, yalnızlardı, birbirlerini sadece yarım saat görüyorlardı. O kadar görebiliyorlardı. Zaten o becerilere dair hiçbir şey yapamadık. Çünkü etkileşim içerisinde değiliz. Psikomotor becerileriyle ilgili hiçbir şey yapamadık. Çünkü sınıf ortamı yok, kalem tutma gibi kas becerilerini geliştirecek oyunlar oynayamadık. Dil gelişimi için hikaye okuyorsak ya da şarkı söylüyorsak mutlu oluyorlar. Ama onun dışında bu becerilerin çoğunu, yani yüzde yetmişini sağlayamamışızdır. Çünkü internet ortamında olduğumuz için, çok zor bu. Çünkü okul öncesi eğitim yüz yüze olması gereken bir bölüm. Asla uzaktan eğitimle sürdürülemez yani, mümkün değil.”

Ö7: “Ben duruma şu şekilde yaklaştım zarardan ne kadar kazanımla çıkacağız. Böylece kavramları ve kazanım göstergeleri çocuklara vermeye çalıştım somut olanları verebildim. Yalnızca sosyal anlamda sıkıntı çektik çok zorlandı çocuklar kamera karşısında utandı.”

Ö8: “Sosyal gelişim alanlarının çok desteklediğini düşünmüyorum zaten. Çünkü çocuklar bir arada olmuyor. Okul öncesi çocukları bir aradayken daha çok seviyorum. Bir aradayken çocuklarla sohbet ediyoruz, farklı etkinlikler yapıyoruz. Kavram öğretmede de çok yeterli olduğunu düşünmüyorum.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin sınırlılıklar alt temasına ilişkin ikinci kod değerlendirmedir. Öğretmenler (f:3), AUE uygulamaları sırasında etkili bir değerlendirme yapamadığından bahsetmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer almaktadır;

Ö1: “Ben çocuğa bir şeyler izlettiriyorum, gösteriyorum çocuk onu ne kadar anlıyor bilemiyorum. Annesi yanında olmasa çocuk belki ona cevap veremeyecek. Bazı çocuklarım var annesinin gözünün içine bakıyor annesi söylesin diye. Sınıfta sayıları sayamayan öğrencilerim vardı ekranda sayıyorlardı anneleri yardım alıyorlardı. Gelişim raporlarında yüz yüze eğitimde sınıfta verdiğim kavramlara göre, gördüğüm kadarıyla değerlendirdim. Bilgisayarda annesiyle beraber olduğu için iyi bir değerlendirme olmuyor uzaktan eğitim için.”

Ö2: “Çok zorluk yaşadım. Sık görüştüğüm öğrenciyle kolay bir çıkarım yapabiliyorum. Az katılan öğrenciler için ne yazacağımı bilemedim çünkü gözlem yapma ve değerlendirme şansım yoktu. Çok fazla detaylı bir şekilde yazamadım gelişim raporunu.”

Ö7: “Çocukları değerlendirirken okula devam ettikleri süreci göz önünde tutmaya çalıştım. Çünkü uzaktan eğitimde herkes katılmıyor, imkanları da eşit değil. Bundan dolayı okula geldikleri zamanı baz aldım.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin sınırlılıklar alt temasına ilişkin üçüncü kod MEB bilgi eksikliğidir. Öğretmenler(f:2), AUE’ye geçilmesinin ardından okul öncesi eğitimin uzaktan nasıl olması gerektiği ile ilgili yeterince bilgi verilmediğinden, süreç boyunca kafa karışıklığının devam ettiğinden bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda yer almaktadır;

Ö5: “Hazırlık sürecinin en büyük güçlüğü bence, hiç temel bilginin verilmemiş olması. Yani ne yapacağımız, sürecin nasıl işleyeceğine dair hiçbir bilginin verilmemesi, hiçbir toplantı konferans, seminer yapılmamış olması. Bir bilgilendirme mesajı atılmadı, sadece uzaktan eğitime geçiyoruz dendi. Okul öncesiyle ilgili zaten büyük bir boşluk vardı. Yani bizim süreç boyunca boşluğumuz devam etti. Diğer branş öğretmenleri hemen uzaktan eğitime, Zoom’dan devam edebildiler. Bizde sorun herhangi bir bilgilendirmenin, yol göstermenin, bir kılavuzun olmamasıydı.”

Ö6: “Özellikle uzaktan eğitime ilk geçildiğinde ne yapacağımızı bilemedik, örnek etkinlikler yoktu. Çocuğa vermeye çalışırsın, belli şeyleri uyarlayabilirsin belki ama o süreçte bir bocalama yaşadık ne yapacağımızla ilgili bilgi eksiklikleri vardı.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin sınırlılıklar alt temasına ilişkin dördüncü kod teknoloji bağımlılığıdır. Bir öğretmen, AUE sürecinde çocukların

daha fazla tablet bilgisayar kullanmalarından dolayı teknoloji bağımlısı olduklarını dile getirmiştir. Öğretmenin yorumu aşağıda sunulmuştur;

Ö1: “Sosyalleşme yok çocuklar bilgisayar, telefon bağımlısı oldular. Kullanmasını bazen takip edemiyorsun, teknoloji bağımlısı oldular.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE’nin yüz yüze eğitimle kıyasla gelişim alanlarını desteklemede yetersiz kalması, değerlendirmenin yapılamaması, okul öncesi eğitimin uzaktan nasıl olması gerektiği ile ilgili MEB bilgilendirme eksikliklerinin olması ve teknoloji bağımlılığını artırması gibi sınırlılıkları bulunmaktadır.

4.4. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre AUE’nin Avantajları

eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerine AUE’nin avantajları sorulmuş ve açıklamaları istenmiştir. Ortaya çıkan bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre AUE’nin Avantajları

Tema	Alt Tema	Kodlar
eTwinning Kullanan Öğretmenlere Göre AUE’de Avantajlar	AUE’ye Uyum	Tekno-pedagojik deneyimler f(8)
		Teknolojinin eğitim için kullanılması f(3)
	Eğitim Süreci	Öğretmen-aile iletişimi f(2)
		Dijital beceri f(2)
		Eğitimin sürekliliği f(3)
		Odaklanma f(2)
eTwinning Kullanmayan Öğretmenlere Göre AUE’de Avantajlar	AUE’ye Uyum	Aile katılımı f(1)
		Dijital beceri f(4)
	Eğitim Süreci	Teknolojinin eğitim için kullanılması f(1)
		Ekonomik f(1)
		Eğitimin sürekliliği f(2)
		Aile katılımı f(1)

Tablo 6’da görüldüğü gibi eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE’nin avantajları teması AUE’ye uyum ve eğitim süreci alt temalarından oluşmaktadır. Bu temaya ilişkin alt tema ve kodlar sırasıyla açıklanacaktır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE’nin avantajları temasına ilişkin ilk alt tema AUE’ye uyumdur. Bu alt temaya ilişkin kodlar; tekno-pedagojik deneyimler, teknolojinin eğitim için kullanılması, öğretmen aile iletişimi ve dijital beceri şeklindedir.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE’ye uyum avantajları alt temasına ilişkin ilk kod tekno-pedagojik deneyimlerdir. eTwinning kullanan öğretmenlerin hepsi(f:8), AUE sürecine uyum sağlamak ve süreci etkili bir şekilde yürütmekte zorlanmadığını dile getirmiştir. eTwinning öğretmenlerinin görüşlerine göre eTwinning öğretmeni olmak AUE sürecinde avantaj oluşturmıştır. Öğretmenler eTwinning sayesinde aldıkları eğitimlerin, dijital içerik oluşturma deneyimlerinin, çevrimiçi ortamları kullanıyor olmalarının AUE süreçlerini kolaylaştırdığını söylemişlerdir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda sunulmuştur;

eT-Ö1: *“eTwinning öğretmenleriyle eTwinning olmayan öğretmenlerin uzaktan eğitime uyum süreçlerinde farklılıklar olduğunu düşünüyorum. En basiti video oluştururken bile biz eTwinningte bunları kullandığımız için kolaj yapma, video oluşturma vs konularında çabuk çabuk düzenleyebiliyoruz. Daha önce oyun yaptığım için hangi programlarla nasıl oyun yapılır biliyorum ve benim için zaman almıyor, hemen aklıma gelince yapıp çocuklara gönderiyorum. Ama hiç bilmeyen biri için girmesi, bulması, uğraşması daha zordu.”*

eT-Ö2: *“Online oyunları eTwinningte kullandığım için kendi öğrettiğim kavramlara göre online oyunlar hazırlıyordum. eTwinningte projelerindeki deneyimlerim dijital içerik oluşturmamda yardımcı oldu.”*

eT-Ö3: *“Biz eTwinning öğretmenleri olarak çevrimiçi ortamları kullanma konusunda tecrübeliydik, o yüzden uzaktan eğitime uyum sağlamada zorlanmadım.”*

eT-Ö5: *“O günkü kavramların kazanım göstergeleri ne ise ona uygun interaktif çalışmalar hazırlayıp gönderdim. Codeorg a girdim kodlama çalışması yaptım, renk çarkını kendim yaptım. Bunları yapmayı eTwinning projelerinde öğrenmiştim.”*

eT-Ö4: *“Bu uzaktan eğitim sürecini en kolay ve güzel yapan öğretmenlerimiz eTwinning kullanan öğretmenlerimiz oldu, sahip oldukları dijital becerilerin bu süreçte çok faydasını gördü. Onlar hiç zorlanmadılar bu konuda. Uzaktan eğitimde gerekli olan*

teknolojiyi kullanma becerisine sahiptik. Teknoloji eTwinning'in en büyük ayağı olduğu için gerçekten çok güzel işledi, çok da güzel gitti. Aslında bir bakıma engel durumu gibi düşünün uzaktan eğitimi, engelli bir insanı onun yolundan götürmen gerekiyor. Her engel türü farklı. Görmeyen farklı, duymayan farklı. Zorunlu uzaktan eğitim de bir özürlülük durumu aslında. Bunu en iyi atlatan eTwinning öğretmenleri oldu. Çünkü biz o yolu biliyorduk, onun o engelini çok iyi çözebileceğimizi biliyorduk biz."

eT-Ö6: "eTwinning öğretmeni olmam uzaktan eğitim sürecimi kesinlikle kolaylaştırdı. Çünkü biz projelerde hem öğrencilerle hem öğretmenlerle canlı toplantılar yaptığımız için uzaktan görüşme yapmakta hiç zorlanmadık. Projelerde videolar hazırlıyoruz, kolajlar yapıyoruz birçok farklı aracı kullanıyoruz Chatterpix gibi mesela. Bunları hepsini zaten halihazırda kullandığım için herhangi bir sıkıntı yaşamadım, her şeyi gayet rahat kullanabildim. O yüzden de rahat geçti uzaktan eğitim."

eT-Ö7: "Aerobik yapan ve belgesi olan sekreter bir arkadaşımın bir defaya mahsus çocuklarıma dans hareketleri yaptırmasını rica ettim. Canva'dan poster oluşturdum, güzel havalı bir fotoğrafını koydum, dans eğitmeni gibi gösterdim çocuklarıma, gruba attım. Posterin altına da '... Hanımın, akşam bir figür eğitimi olacak çocuklarınız mutlaka katılsın' yazdım. Arkadaşım sekreter ama posteri gören katıldı. İşte bu Web 2.0 aracını kullanmanın avantajlarından biriydi. eTwinning öğretmeni olmamın bu konuda çok katkısı oldu. eTwinningte ben o Web 2.0 araçlarını bilmeseydim görmeseydim bunları yapmam biraz daha zorlaşacaktı. Okulda eTwinningi yürüten bir tek bendim ve dijital içerik oluşturma konusuna en hakim olan da bendim, kullandığım içeriklerin hepsini kendim yaptım."

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'ye uyum avantajları alt temasına ilişkin ikinci kod teknolojinin eğitim için kullanılmasıdır. Öğretmenler(f:3), AUE sürecinde teknolojinin eğitim için kullanılabileceğini çocuklara ve diğer paydaşlara gösterdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıdadır;

eT-Ö4: "Normalde çocukların teknolojiyi televizyon izleme ya da bilgisayar oyunu oynama için kullandığını düşünüyordu herkes. Ancak bu süreç öğretmenle ve herkese çocukların teknolojiyi eğitimde nasıl kullanacaklarını göstermiş oldu"

eT-Ö6: "Uzaktan eğitim, çocukların tamamen dijital ortamda bilgisayarlarda tabletlerde ölü zaman geçirmesinden daha iyiydi."

eT-Ö7: *“Aileler çocukların eline telefon ve tableti sadece oyun oynasınlar diye veriyorlardı. Biz uzaktan eğitimde çocuklara güvenilir siteler kullandık veya çocukların bilişsel anlamda gelişebileceği linkler gönderdik. Oyun oynamak, savaşmak yerine eğitsel oyunlar ve faydalı sitelerde zaman geçirmelerini sağlamak avantajdı.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE’nin genel avantajları alt temasına ilişkin üçüncü kod öğretmen-aile iletişimidir. Öğretmenler(f:2), AUE sürecinde velilerle daha çok kaynaştıklarını, iletişimlerinin kuvvetlendiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda sunulmuştur;

eT-Ö4: *“Uzaktan eğitim sürecinde veliyle daha çok kaynaştık en büyük avantajımız bu oldu.”*

eT-Ö8: *“Uzaktan eğitimin tek avantajı velinin öğretmenlerin neler yaşadığını görmesi oldu.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE’nin genel avantajları alt temasına ilişkin dördüncü kod dijital becerilerdir. Öğretmenler(f:2), AUE sürecinin çocukların, ailelerin ve öğretmenlerin dijital yetkinliklerini artırdığını söylemiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö2: *“Dijital çağdayız, uzaktan eğitim süreci dijital becerileri çocukların, bizlerin ve ailelerin de kazanmasını sağladı.”*

eT-Ö3: *“Uzaktan eğitim sürecinin ülkemize çok büyük bir avantaj getirdiğine de inanıyorum. Velileri dijital olarak bir miktar desteklediğimizi düşünüyorum. Normalde tanışmak istemeseler de bu süreçte dijital ortamlarla tanışmak zorunda kaldılar, farkına vardılar bunu bir kazanç olarak görüyorum.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenleri AUE sürecine uyum sağlamak ve süreci etkili bir şekilde yürütmekte zorlanmadıklarını, eTwinning öğretmeni olmanın AUE sürecinde avantaj oluşturduğunu belirtmiştir. eTwinning sayesinde aldıkları eğitimler, dijital içerik oluşturma deneyimleri, çevrimiçi ortamları kullanıyor olmaları AUE süreçlerini kolaylaştırmıştır. eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE’nin teknolojinin eğitim için kullanılabileceğini göstermesi,

öğretmen ile aile arasındaki iletişimi kuvvetlendirmesi ve veliler, çocuklar ve öğretmenlerin dijital becerilerini geliştirmesi gibi avantajları bulunmaktadır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'in avantajları temasına ilişkin ikinci alt tema eğitim sürecidir. Eğitim süreci avantajları alt temasına ilişkin kodlar; eğitimin sürekliliği, odaklanma ve aile katılımı şeklindedir.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin eğitim süreci avantajları alt temasına ilişkin ilk kod eğitimin sürekliliğidir. Öğretmenler(f:3), AUE'nin mekan ve sağlık gibi engelleri aşarak eğitimin sürekliliğini sağlama avantajına sahip olduğunu ve bunu çocuklara da gösterdiğini söylemiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö2: *“Uzaktan eğitim daha kısa zamanda daha çok çocuğa ulaşmayı sağladı, hastalık durumunda da eğitime devam edebildiler”*

eT-Ö4: *“ Dijital oyunlar ortaya çıktı, dijital dersler ortaya çıktı, dijital soru çözümleri ortaya çıktı, farklı araçlar öğrendiler. Çocuklar eğitimin devam ettiğini, uzaktan da olsa etkinliklere katılabileceklerini öğrendiler.”*

eT-Ö7: *“Çocuk hastadır, okula gelemeyecek durumdadır, 10 gün gelmez. Avantajı da budur ki çocuk okula gelmediği 10 gün boyunca öğretmen bilgisayarın içindedir ve çocuğuyla karşı karşıyadır. Çocuk hasta dahi olsa o derse girer, çocuğun morali bozuk olsa dahi çocuk öğretmenini sürekli görür.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin eğitim süreci avantajları alt temasına ilişkin ikinci kod odaklanmadır. Öğretmenler(f:2), AUE'de etkileşimin sınırlı olması dolayısıyla çocukların ve öğretmenin etkinliklere daha iyi odaklanabildiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö6: *“Normalde sınıfta hikayeyi okuduğumuzda çocuklar bizi birebir görebilir ama tüm çocukların dikkati aynı düzeyde iyi olmayabiliyor ancak uzaktan eğitimde tek tek dinledikleri için sanki odaklanmalarını artırıyormuş gibi hissetmişim.”*

eT-Ö7: *“ Yüz yüze eğitimde etkinliklerimi yaparken etraftan çocuklar bana çok müdahale edebiliyor, beni bölüyorlardı ama uzaktan eğitimde tek taraflı olunca daha iyi odaklanabiliyordum bu yüzden daha verimli geçti.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin eğitim süreci avantajları alt temasına ilişkin üçüncü kod aile katılımıdır. Bir öğretmen, uzaktan aile katılımının artması ile bazı etkinlikleri uygulamanın daha kolay olduğunu söylemiştir. Öğretmenin yorumu şu şekildedir;

eT-Ö3: *“Yüz yüze eğitimde yardımcı eleman olmayınca uygulama noktasında sınırlılık yaşıyorduk ancak dijital ortamda aile malzemeleri hazırladı, biz yönergeleri verdik. Çocuğun desteğe ihtiyacı olduğu yerde veli desteği oldu. Fen ve matematik etkinlikleri için dijital ortamda etkinlik gerçekleştirmek daha verimli oldu.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin eğitimin sürekliliğini sağlama, etkinliklere odaklanmayı artırma ve aile katılımını artırma gibi eğitim süreci avantajları bulunmaktadır.

Tablo 6'da görüldüğü gibi eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin avantajları teması AUE'ye uyum ve eğitim süreci alt temalarından oluşmaktadır. Bu temaya ilişkin alt tema ve kodlar sırasıyla açıklanacaktır.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin avantajları temasına ilişkin ilk alt tema AUE'ye uyumdur. Bu alt temaya ilişkin kodlar; dijital beceri, teknolojinin eğitim için kullanılması ve ekonomik avantaj şeklindedir.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin genel avantajları alt temasına ilişkin ilk kod dijital becerilerdir. Öğretmenlerin yarısı (f:4), AUE sürecinin öğretmenlere dijital yetersizliklerini görme fırsatı verdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer almaktadır;

Ö1: *“Eksiklerimi gördüm daha da iyi olmak isterdim ama zamanım yoktu.”*

Ö4: *“Ve öğretmenlerin eksikliklerini görebilecekleri bir süreç oldu diyebiliriz.”*

Ö6: *“Yani ben bu kadar eksik olduğumu ya da dışarıya bu kadar kapalı olduğumu ben bu süreçte gördüm. Yani belki de, hani bu kadar şey bana yeter gibi geliyordu, ya da verdiğim şeyler çocuğa yetiyor gibi geliyordu ama ben bu süreçte çok eksik hissettim kendimi. Yani bu tarz seminerler, ya da seminer dönemlerinde bu tarz etkinliklerin, bu tarz seminerler verilmesi gerekiyormuş onu gördüm.”*

Ö7: *“Kendimi teknolojiden anlayan birisi olarak tanımlayabilirdim, etrafımdaki arkadaşlar falan da teknolojiden anladığımı söylerler. Ama uzaktan eğitim süreci çok daha farklıymış, dijital içerik hazırlama, çocuklarla paylaşma daha farklı olabilirdi.*

Daha farklı olabilirdi çağa ayak uydurabilen yeni nesil öğretmen olmayı isterdim. En büyük problem kendimde onu görüyorum. Teknolojiden anladığımı söylemesine rağmen meslektaşlarımın ben kendimi çok yetersiz hissettim.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin genel avantajları alt temasına ilişkin ikinci kod teknolojinin eğitim için kullanılmasıdır. Bir öğretmen, çocukların teknolojinin eğitim için kullanıldığını görmenin avantaj olduğunu belirtmiştir. Öğretmenin yorumu aşağıdadır;

Ö8: *“Çocukların teknolojiyi eğitim için kullanılabileceğini öğrenmeleri iyi oldu, bu bir avantaj diye düşünüyorum.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin genel avantajları alt temasına ilişkin üçüncü kod ekonomik olmasıdır. Bir öğretmen, yüz yüze eğitimde var olan ısınma, ulaşım gibi giderlerin AUE'de olmadığını söylemiştir. Öğretmenin yorumu şu şekildedir;

Ö7: *“Avantajı maddi açıdan okullardaki ısınma, yol, farklı giderlerini azaltma adına faydası olabilir.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin öğretmenlere dijital yetersizliklerini göstermesi, teknolojinin eğitim için kullanılabileceğini göstermesi ve ısınma, ulaşım gibi maddi giderlerinin olmaması gibi avantajları bulunmaktadır.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin avantajları temasına ilişkin ikinci alt tema eğitim sürecidir. Eğitim süreci avantajları alt temasına ilişkin kodlar eğitimin sürekliliği ve aile katılımı şeklindedir.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin eğitim süreci alt temasına ilk ikinci kod eğitimin sürekliliğidir. Öğretmenler(f:2), AUE'nin eğitime tamamen ara verilmesinden daha iyi olduğunu ve daha fazla çocuğun eğitime katılma şansı bulunduğunu söylemiştir. Öğretmenlerin yorumu aşağıdadır;

Ö1: *“Tek avantajı katılım oranı artıyordu.”*

Ö6: “En azından bir şeyler yapılmaya çalışıldı bu süreçte. Bence eğitimin hiç olmamasından daha iyiydi uzaktan eğitim süreci.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE’nin eğitim süreci avantajlarına ilişkin ikinci kod aile katılımıdır. Bir öğretmen, AUE sürecinde aile katılımının arttığından bahsetmiştir. Öğretmenin yorumu aşağıda yer almaktadır;

Ö3: “Çocukların annesiyle vakit geçirebilmesi bir avantaj bence. Aile katılımı arttı, evdeki herkes etkinliklere katıldı diyebilirim.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE’nin eğitimin sürekliliğini sağlama ve aile katılımını artırma gibi eğitim süreci avantajları bulunmaktadır.

4.5. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE’ye Yönelik Önerileri

eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerine AUE’ye yönelik önerileri sorulmuş ve açıklamaları istenmiştir. Ortaya çıkan bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE’ye Yönelik Önerileri

Tema	Alt Tema	Kodlar
eTwinning Kullanan Öğretmenlerin AUE’ye Yönelik Önerileri	Fırsat eşitliği	Dijital araç ve internet f(4)
		Alt yapı f(2)
	Tekno-Pedagojik Hazırlık	Öğretmen eğitimi f(6)
		Aile eğitimi f(4)
		Motivasyon f(2)
		İçerik f(1)
eTwinning Kullanmayan Öğretmenlerin AUE’ye Yönelik Önerileri	Fırsat eşitliği	Dijital araç ve internet f(5)
		Alt yapı f(3)
	Tekno-Pedagojik Hazırlık	Öğretmen eğitimi f(6)
		Örnek etkinlikler f(3)
		Aile eğitimi f(1)

Tablo 7’de görüldüğü gibi eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE’ye yönelik önerileri teması fırsat eşitliği ve tekno-pedagojik hazırlık alt temalarından oluşmaktadır. Bu temaya ilişkin alt tema ve kodlar sırasıyla açıklanacaktır.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE’ye yönelik önerileri temasına ilişkin ilk alt tema fırsat eşitliğidir. Fırsat eşitliği alt temasına ilişkin kodlar; dijital araç ve internet, alt yapı şeklindedir.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE’ye yönelik fırsat eşitliği önerilerine ilişkin ilk kod dijital araç ve internettir. Öğretmenlerin yarısı (f:4), bazı ailelerin dijital araca ve internete sahip olmadığı için çocuklar arasında fırsat eşitsizliği oluştuğunu söylemiş, tüm çocuklara dijital araç ve internet sağlanması gerektiğini önermiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıdadır;

eT-Ö1: *“İmkani olmayan aileler için telefon tablet internet sağlanması gerekir. Ben merkezdeyim ailelerin en az bir telefon veya bilgisayarı var ancak en ücra köşedekilerin imkanı yok.”*

eT-Ö2: *“ Öğrencilere teknolojik desteğin sağlanması gerekiyor.”*

eT-Ö5: *“Teknolojik alt yapıyı biraz üst seviyeye taşımak gerekiyor. İmkan eşitsizliklerinin giderilmesi gerekiyor. Bazı verilerin internet alacak parası yok.”*

eT-Ö4: *“Maddi olarak da velinin kesinlikle desteklenmesi gerekiyor. Yani benim bölgemde bilgisayarı olan çocuk hiç yoktu. Hep telefondan girmeye çalıştılar, yetmedi. Zaten onlar çok kardeşli çocuklar, hepsine herkes yetişmedi. Benim dersime girse çocuk diğer kardeşi derse giremedi. Aynı zamana denk geldi, bunun planlamasının çok iyi yapılması gerekiyor. Yani uzaktan eğitimde ezilen fakir çocuğu oldu.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE’ye yönelik fırsat eşitliği önerilerine ilişkin ikinci kod alt yapıdır. Öğretmenlerden ikisi, özellikle köylerdeki internet alt yapısının iyileştirilmesini ve Fatih Projesi ağının okul öncesi eğitimde de yaygınlaştırılmasını önermiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda yer almaktadır;

eT-Ö3: *“Fatih Projesi ağının okul öncesi eğitimde de yaygınlaştırılması gerektiğini düşünüyorum.”*

eT-Ö5: *“Bazı köylerde internet altyapısı yok. Bunun giderilmesi gerekiyor.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenleri gelecekteki AUE'ye yönelik tüm çocuklara dijital araç, internet sağlanması ve internet alt yapısının iyileştirilmesi yoluyla fırsat eşitsizliğinin giderilmesini önermiştir. Bir öğretmen Fatih Projesi'nin okul öncesi eğitimde yaygınlaştırılmasını önermiştir.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE'ye yönelik önerileri temasına ilişkin ikinci alt tema tekno-pedagojik hazırlıktır. Tekno-pedagojik hazırlık alt temasına ilişkin kodlar; öğretmen eğitimi, aile eğitimi, içerik ve motivasyon şeklindedir.

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE'ye yönelik tekno-pedagojik hazırlık önerilerine ilişkin ilk kod öğretmen eğitimidir. Öğretmenlerin çoğu(f:6), tüm öğretmenlere AUE'nin nasıl olması gerektiği ile ilgili, dijital araçları kullanma, çevrimiçi ortamları kullanma ve dijital içerik oluşturma eğitimlerin verilmesini önermiştir. Öğretmenlerin öğretmen eğitimiyle ilgili yorumları aşağıdadır;

eT-Ö1: *“Bütün öğretmen arkadaşlara derslerde kullanabilecekleri interaktif içerik oluşturma eğitimleri, Web 2.0 araçları eğitimleri önerebilirim.”*

eT-Ö2: *“Öncelikle öğretmenlerin bu konuda bir eğitim alması gerekiyor, herkes 1-1,5 yıldır bunu yürütüyor ama bence çok yeterli değiliz bu konuda, yeterli olmamız için çalışmaların yapılması gerekiyor.”*

eT-Ö3: *“Her öğretmenin mutlaka bilgisayar kullanma becerisinin olması gerekir. Öğretmenlerin sunum hazırlama, toplantı araçlarının nasıl kullanılacağına dair eğitimler almaları gerekiyor. Özellikle her öğretmenin Web 2.0 araçları ve dijital içerik oluşturma eğitimlerinin olması gerektiğini düşünüyorum. Bazıları bunların varlığından bile haberdar değil. Teknoloji artık çağımızın olmazsa olmazlarından.”*

eT-Ö5: *“Öğretmenlerin de eğitilmesi gerekiyor. Tüm paydaşların dijital ortamların nasıl kullanması gerektiğini bilmesi gerekiyor.”*

eT-Ö4: *“Öğretmenleri teknoloji konusunda daha çok eğitmeleri gerekiyor.”*

eT-Ö8: *“Elbette ilk önce öğretmenlere uzaktan eğitimin nasıl olacağı ile ilgili ve gerekli teknolojik becerilerle ilgili eğitim verilmeli.”*

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE'ye yönelik tekno-pedagojik hazırlık önerilerine ilişkin ikinci kod aile eğitimidir. Öğretmenlerin yarısı(f:4), uzaktan eğitim sürecinde çocuklarına destek olabilmeleri için tüm velilere dijital becerilerini geliştirecek ve pedagojik eğitimler verilmesini önermiştir. Öğretmenlerin aile eğitimiyle ilgili yorumları aşağıdadır;

eT-Ö1: “Bazı velilerin neyi nasıl kullanacaklarına, neyi nerden açacağına dair bilgisi yok, o yüzden velilerin de teknolojik becerilerinin geliştirilmesi gerekiyor.”

eT-Ö2: “Ailelerin de teknoloji konusunda eğitilmesi, dijital yeterliklerinin geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Ailelere de EBA üzerinden eğitimler verilebilir. Çocukların eğitimlerine destek olabilmeleri, ev etkinliklerini doğru yaptırabilmeleri için.”

eT-Ö5: “Velinin internet ve bilgisayar kullanımının artırılması gerekiyor. Veli kendisi bilmediği için çocuğuna yardımcı olamıyor.”

eT-Ö4: “Okul öncesi eğitim konusunda velinin daha çok bilinçlendirmeleri gerekiyor.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE’ye yönelik teknolojik hazırlık önerilerine ilişkin üçüncü kod motivasyondur. Öğretmenler(f:2), çağın gerekliliklerine göre kendini geliştirmek isteyen öğretmenlerin motive edilmesi, güdülenmesi gerektiğini önermiştir. Öğretmenlerin yorumu aşağıdadır;

eT-Ö6: “Bazı arkadaşlarımız daha geleneksel eğitim verirken bazı arkadaşlarımız gerçekten çok gelişmeye açık, çok farklı eğitimler vermeye çalışıyorlar çocuklara. Bu kişilerin çok daha verimli olduğunu düşünüyorum. Çünkü alfa kuşağıyla çalışıyoruz, 9 saniyede bir ekran değiştiren çocuklarla çalışıyoruz. Onların hayatı dokuz saniyede bir değişiyor, önlerindeki yaşantı o kadar hızlı o kadar hızlı ki biz onlara yetişebilmemiz için önce kendimizi geliştirmemiz gerekiyor. Gelişime açık öğretmenlerin de bir şekilde desteklenmeye ihtiyacı var. O destek verildiği zaman öğretmenlerin çok güzel işler başaracağına inanıyorum.”

eT-Ö7: “Öğretmeni güdüleyecek, motive edecek şeyler yapılmalı.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE’ye yönelik teknolojik hazırlık önerilerine ilişkin dördüncü kod içeriktir. Bir öğretmen, uzaktan eğitim sürecinde yardımcı olması için örnek etkinlikler hazırlanmasını ve EBA platformundaki içeriklerin zenginleştirilmesini önermiştir. Öğretmenin içerikle ilgili yorumu aşağıdadır;

eT-Ö1: “Öğretmenlere rehber olabilecek, bizim etkinlik kitabımız gibi Milli eğitimin yayınladığı, özellikle ulaşılması zor kazanımlarda bunlarla ilgili örnek

etkinlikler yayınlanabilir öğretmenlere. Uzaktan eğitim için. EBA'nın içerikleri güzel evet ama daha da zenginleştirilebilir.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenleri AUE'ye yönelik tüm öğretmenlerin AUE'nin nasıl olacağı ile ilgili, dijital araçları kullanma, çevrimiçi ortamları kullanma, dijital içerik oluşturma eğitimleri almalarını; tüm ailelerin çocukları destekleyecek teknolojik ve pedagojik eğitimler almalarını; uzaktan eğitim için örnek etkinlikler hazırlanmasını, öğretmenlerin motive edilmesini ve EBA içeriklerinin zenginleştirilmesini önermişlerdir.

Tablo 7'de görüldüğü gibi eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE'ye yönelik önerileri teması fırsat eşitliği ve tekno-pedagojik hazırlık alt temalarından oluşmaktadır. Bu temaya ilişkin alt tema ve kodlar sırasıyla açıklanacaktır.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE'ye yönelik önerileri temasına ilişkin ilk alt tema fırsat eşitliğidir. Fırsat eşitliği alt temasına ilişkin kodlar; dijital araç ve internet, alt yapı şeklindedir.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE'ye yönelik fırsat eşitliği önerilerine ilişkin ilk kod dijital araç ve internettir. Öğretmenlerin yarısı (f:5), bazı ailelerin dijital araca ve internete sahip olmadığı için çocuklar arasında fırsat eşitsizliği oluştuğunu söylemiş, tüm çocuklara dijital araç ve internet sağlanması gerektiğini önermiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıdadır;

Ö1: *“İnternet çocuklara ücretsiz sınırsız olsun ve hepsinin tableti olsun.”*

Ö2: *“Velilerimize fırsat eşitliği sağlanmalı. Özellikle teknolojik aletler ve internet konusunda. Bu konuda çaba harcandı ama yeterli bulmuyorum.”*

Ö5: *“Öncelikle her ailenin uzaktan eğitime ulaşabilmesini sağlamaları gerekiyor. Evinde beş çocuk olan bir ailenin bir tane telefonu ya da bir tableti var. Tüm çocukları uzaktan eğitim sürecine dahil edebilmeleri için aileleri maddi anlamda desteklemeleri gerekiyor.”*

Ö6: *“Yani bence öncelikle eğitimde eşitliği, öncelikle sağlanması gerekiyor. Yani merkezdeki çocuğun ailesinin imkanları var, telefon olmazsa tablet, tablet olmasa bilgisayar, her türlü imkanı var. Ama köydeki çocukların böyle bir imkanı yok yani önce bir eşitlik sağlanması lazım.”*

Ö7: *“Eğitimde fırsat eşitliği en başta sağlanmalıdır. Bunun için de çocuklara eşit şekilde bilgisayar veya tablet ve internet verilmelidir.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE'ye yönelik fırsat eşitliği önerilerine ilişkin ikinci kod alt yapısıdır. Öğretmenler(f:3), özellikle köylerdeki internet alt yapısının iyileştirilmesini önermiştir. Öğretmenlerin yorumları aşağıda yer almaktadır;

Ö4: *“Çocukların internet erişimi için altyapı sorunlarının halledilmesi gerekir.”*

Ö5: *“İnternet konusu, köylerin internet altyapısı güçlendirilmesi gerekiyor. Köyde birçok çocuk giremedi. Biz merkezdeyiz ama yine biz de sıkıntı çektik. Benim kardeşim köy öğretmeni, onun uzaktan eğitim öğrenci katılım sayıları çok düşüktü köyde olduğu için. İnternet yok ya da çekmiyor.”*

Ö7: *“İnternet altyapısının herkesin ulaşabileceği şekilde hazırlanması gerekiyor.”*

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenleri gelecekteki AUE'ye yönelik tüm çocuklara dijital araç, internet sağlanması ve internet alt yapısının iyileştirilmesi yoluyla fırsat eşitsizliğinin giderilmesini önermiştir.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE'ye yönelik önerileri temasına ilişkin ikinci alt tema tekno-pedagojik hazırlıktır. Tekno-pedagojik hazırlık alt temasına ilişkin kodlar; öğretmen eğitimi, içerik ve aile eğitimi şeklindedir.

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE'ye yönelik tekno-pedagojik hazırlık önerilerine ilişkin ilk kod öğretmen eğitimidir. Öğretmenlerin çoğu(f:6), tüm öğretmenlere AUE'nin nasıl olması gerektiği ile ilgili, dijital araçları kullanma, çevrimiçi ortamları kullanma ve dijital içerik oluşturma eğitimlerin verilmesini önermiştir. Öğretmenlerin öğretmen eğitimiyle ilgili yorumları aşağıdadır;

Ö1: *“Öğretmenler eğitilmeli. Yüz yüze eğitim planını aldığımız kişi uzaktan eğitime uyarladı oradan aldık. Ben sadece çocuğa ders vermeyi biliyorum içeriğin nasıl hazırlanacağını bilmiyorum.”*

Ö2: *“Eğitimler, kurslar verilebilir. Eğitimler gerçekten bir şeyler katabilecek bir şekilde olmalı.”*

Ö3: *“Dijital içerik hazırlama eğitimi verilebilir.”*

Ö5: *“Biz öğretmenlere eğitim verilebilirdi; uzaktan eğitimde yapabileceklerimiz ile ilgili. Belki biz de toplantılarla velilere ulaşabiliriz, velileri yönlendirebiliriz.”*

Ö6: “Uzaktan eğitim öncesinde bildiklerim bana yeter gibi geliyordu ya da verdiğim şeyler çocuğa yetiyor gibi geliyordu ama ben bu süreçte çok eksik hissettim kendimi. Bu tarz seminerler, ya da seminer dönemlerinde bu tarz etkinliklerin yapılması gerekiyormuş.”

Ö7: “Öğretmenlerin sürekli güncellenmesi gerektiğini, çağa ayak uydurması gerektiğini düşünüyorum Eğitim programları gibi. Öğretmenlere sürekli yeni eğitim yaklaşımları, içeriklerle alakalı eğitimler verilmeli, nitelikli olarak uygulamalı olarak verilmeli.”

eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE’ye yönelik teknolojik hazırlık önerilerine ilişkin ikinci kod içeriktir. Öğretmenler(f:3), uzaktan eğitim sürecinde yardımcı olması için örnek etkinlikler hazırlanmasını önermiştir. Öğretmenlerin içerikle ilgili yorumu aşağıdadır;

Ö5: “Kitapçıklar hazırlanabilir, yapabileceğimiz örnek etkinlikleri içeren. Ya da her öğretmene hazır örnekler olabilir.”

Ö6: “İlk başta zorlandık. O yüzden örnek etkinliklerin olması gerekiyor.”

Ö8: “Örnek etkinlikler hazırlasınlar daha iyi olur, o konuda hazır bir şeyler olsa bizi yönlendirme açısından, daha iyi olur.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE’ye yönelik teknolojik hazırlık önerilerine ilişkin üçüncü kod aile eğitimidir. Bir öğretmen, uzaktan eğitim sürecinde çocuklarına destek olabilmeleri için tüm velilere dijital becerilerini geliştirecek eğitimler verilmesini önermiştir. Öğretmenin yorumu aşağıdadır;

Ö5: “Yani bu tableti, telefonu, bilgisayarı kullanamayan veliler, şöyle söyleyeyim burada okuma yazma bilmeyen veli oranı çok yüksek. Hani okuma yazma bilmiyorlar. Okuma yazma bilmedikleri için haliyle telefonla ya da bilgisayarla uğraşamazlar, yani açamazlar. Bu eğitimlerin sağlanması gerekiyor. Birçok şey var aslında hocam.”

eTwinning kullanmayan okul öncesi öğretmenleri AUE’ye yönelik tüm öğretmenlerin AUE’nin nasıl olacağı ile ilgili, dijital araçları kullanma, çevrimiçi ortamları kullanma, dijital içerik oluşturma eğitimleri almalarını; tüm ailelerin çocukları

destekleyecek teknolojik eğitimler almalarını; uzaktan eğitim için örnek etkinlikler hazırlanmasını önermişlerdir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmanın amacı, eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinin incelenmesidir.

Bu bölümde araştırma soruları kapsamında elde edilen verilere dair bulgular 5 başlık altında tartışılmış ve yorumlanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçleri, AUE'ye geçilmesiyle yaşadıkları duygular, eğitim süreçleri, yaşadıkları güçlükler, avantajlar ve öneriler kapsamında incelenmiştir.

5.1. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE'ye Geçilmesiyle Yaşadıkları Duygulara Dair Tartışma ve Yorum

Bu çalışmada eTwinning kullanan okul öncesi öğretmenlerinin AUE'ye geçileceğini öğrendikten sonra olumlu ve olumsuz duygular hissettikleri bulunmuştur. eTwinning öğretmenlerinin yaşadıkları olumlu duygu, hazır hissetme duygusudur. eTwinning kullanan öğretmenler, AUE öncesinde eTwinning projelerinde edindikleri tekno-pedagojik deneyimlerin AUE sürecinde kendilerine yardımcı olacağını düşündükleri için AUE'ye geçileceğini öğrendikten sonra sürece kendilerini hazır hissetmişlerdir. Bu bulgu literatür ile paralellik göstermektedir. Baran ve Sadık (2021), katılımcıların genelinde pandemi öncesinde teknolojiyi aktif olarak kullanmaları sürecin başında yaşanan endişe ve kaygıya neden olan durumları kolaylıkla atlatmalarına yardımcı olduğunu bulmuştur. Peterson ve diğerleri (2020) ise pandemi öncesinde eğitim teknolojilerini aktif kullanan öğretmenlerin AUE'ye daha rahat bir geçiş yaşadıkları bulunmuştur. Başaran ve diğerleri (2020b) çalışmasında eTwinning projelerinin eğitim öğretim süreçlerinde zengin öğrenme ortamları sağladığını, öğretmenlerin eTwinning'i mesleki gelişim açısından yararlı gördüklerini, eTwinning projeleri ile öğretmenlerin motivasyonlarının arttığını ve duyuşsal olarak olumlu süreçler yaşadıklarını bulmuştur. Bu durum nitelikli eğitim için çok önemlidir (Güzel, Özdöl ve İmran, 2010). Bu çalışmanın bulgularından hareketle eTwinning öğretmenlerinin eTwinning faaliyetleriyle kazandıkları tekno-pedagojik deneyimlerin mesleki gelişimlerine katkı sağladığı, mesleki öz-yeterliklerini artırdığı ve bu sayede AUE'ye hazır hissettikleri söylenebilir. BİT'i kullanma becerilerini geliştirmesi eTwinning faaliyetlerinin öğretmenlere sağladığı faydalardan birisidir(eTwinning,

2021). Bozdağ (2017), eTwinning projelerinin BİT kullanımı konusunda tecrübesiz olan öğretmenlerin teknoloji kullanım becerilerini geliştirdiğini vurgulamıştır. Acar ve Peker (2021) ise eTwinning projelerinin öğretmenlerinin teknoloji kullanma becerileri ve pedagoji bilgilerini geliştirerek mesleki gelişimlerine katkı sağladığı ve özgüvenlerini artırdığını bulmuştur. Acar (2021), eTwinning projesinin kişiyi birçok yönden geliştirdiğini, kişiye motivasyon ve pozitif duygular kazandırdığını belirtilmiştir. Sonuç olarak bu araştırmanın eTwinning kullanan katılımcıları, eTwinning sayesinde edindikleri teknolojik ve pedagojik bilgi ve deneyimlerin AUE süreçlerini kolaylaştıracağını düşündükleri için AUE'ye karşı hazır hissetmişlerdir.

Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılarının AUE'ye geçileceğini öğrendikten sonra teknolojik imkanların yetersizliği nedeniyle çocukların AUE'ye erişim olanaklarının kısıtlı olması, çocukların ve ailelerin dijital yetersizlikleri, alt yapı yetersizlikleri nedenleriyle olumsuz duygular yaşadıkları görülmüştür. Okul öncesi öğretmenleri AUE'ye geçileceğini öğrendikten sonra AUE sürecinin belirsiz olması, AUE uygulamalarının nasıl olacağını bilinmemesi ve AUE'nin çocukların gelişim özelliklerine uygun olmayacağı düşüncesi ile kaygı duygu yaşamışlardır. Bu bulgu literatürle paralellik göstermektedir (Yılmaz, 2020; Seabra ve diğerleri, 2021). Bakioğlu ve Çevik(2020), AUE sürecinde sınıf ortamında öğretmenlik yapamamanın öğretmenlerde kaygı oluşturduğunu; öğrencilerde oluşabilecek bilgi eksiklikleri, mutsuzluk, öğrencilere ulaşamama ve AUE'ye karşı kendini yetersiz hissetme gibi nedenlerle öğretmenlerin kaygı yaşadığını bulmuştur.

Bu araştırmanın eTwinning kullanmayan katılımcılarının yarıdan fazlasının(f:5) AUE'ye geçileceğini öğrendiklerinde dijital becerilerini yeterli görmedikleri için dijital yetersizlik duygusu yaşadıkları bulunmuştur. Bakioğlu ve Çevik(2020), AUE sürecinde sınıf ortamında öğretmenlik yapamamanın öğretmenlerde kaygı oluşturduğunu, kaygı nedenlerinden birisinin de AUE'de kendisini yetersiz hissetme olduğunu bulmuştur. Deneyimler sonucunda elde edilen bilgi, öz-yeterlik inancının en önemli kaynağı olup deneyim ve bilgi yetersizlikleri kaygı ve endişenin daha fazla algılanmasına neden olabilmektedir (Bandura, 2000). Yılmaz(2020)'ye göre de dijital becerileri iyi olan öğretmenler AUE sürecine daha hızlı adapte olmuş ve bu süreci daha etkili yürütmüşlerdir. Özellikle teknolojik donanımı ve alt yapısı yeterli olmayan öğretmenler ve uzun yıllar yüz yüze eğitim vermiş çoğu öğretmen, AUE uygulamalarına hazırlıksız yakalanmış, dolayısıyla AUE süreci daha da stresli hale gelmiştir. Bazı öğretmenler, dijital ortamlara taşınan eğitim uygulamalarına yabancılaşmış, öğrencilere yeterli

düzeyde eğitim desteği verebilme konusunda endişeler yaşamıştır(Yılmaz, 2020). Bu araştırmanın eTwinning kullanmayan katılımcılarının yaşadıkları dijital yetersizlik duygusunun nedeni, bu konuda daha önce herhangi bir eğitim almamış olmaları ve daha önce uzaktan eğitim deneyimlerinin olmaması olarak düşünülebilir. Ak ve diğerleri (2021), öğretim elemanlarının AUE sürecinde öğreticilikle ilgili bilgi ve deneyim edinmesini sağlamak amacıyla gerçekleştirdikleri eğitimin, öğretim elemanlarının AUE sistemini kullanmak ve bu sistemde öğreticilik yapmak ile ilgili endişelerinin azalttığını, AUE'ye yönelik öz yeterlik algılarını olumlu şekilde etkilediği bulmuştur. Kayaduman ve Demirel (2019), teknolojik, pedagojik ve içerik eğitimlerinin öğretim elemanlarının uzaktan öğretime ilişkin endişelerini azaltmada önemli olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin AUE konusundaki bilgi ve deneyimlerinin artırılması yaşadıkları olumsuz duyguları azaltmada etkili olacaktır.

5.2. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE Süreçlerine Dair Tartışma ve Yorum

Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcıları, AUE'ye geçilmesinin ardından ve süreç içerisinde dijital içerik oluşturma, plan hazırlama, hazır dijital içerik bulma, proje hazırlama, hazır plan bulma, aile katılımını sağlama, somut materyal hazırlama, ihtiyaç analizi yapma ve dijital araç ve internet edinme, teknolojik destek alma, öğrenme ortamı belirleme, alt yapı araştırması yapma hazırlıkları yapmıştır. Bu bulgu literatürle paralellik göstermektedir. Demir ve Özdaş (2020), AUE'ye hazırlık çalışmalarının öğretmenlerin uzaktan eğitim süreçleri içerisinde yer aldığını bulmuştur. Bu çalışmada, eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenleri, AUE hazırlıklarında en çok dijital içerik edinme hazırlığından bahsetmişlerdir. eTwinning kullanan öğretmenlerin tamamı(f:8), dijital içerik oluşturma hazırlığından bahsederken eTwinning kullanmayan bir öğretmen dijital içerik oluşturma hazırlığından bahsetmiştir. eTwinning kullanan öğretmenlerin hepsi Web 2.0 araçlarını kullanarak çocukların gelişim özelliklerine uygun dijital içerikler hazırlıklarını söylemiştir. Tüm katılımcılar, kullandıkları diğer dijital içerikleri ise meslektaşlarından, sosyal medyadan, web sitelerinden, hazır plan dosyasından ve EBA platformundan elde etmişlerdir. Acar ve Peker (2021), eTwinning platformunun öğretmenlerin teknoloji ve pedagoji bilgilerine önemli katkı sağladığını, projelerin öğretmenlerin teknoloji bilgilerini artırdığını, öğretmenlere Web 2.0 araçlarını öğrettiğini ve platformda

öğrendiklerini derslerine entegre ederek pedagoji açısından önemli ölçüde geliştiklerini bulmuştur. Sonuç olarak bu araştırmanın eTwinning kullanan katılımcılarının hepsinin dijital içerik oluşturma hazırlığı yapmasının nedeni eTwinning sayesinde öğrendikleri Web 2.0 araçları olduğu düşünülebilir.

Bu araştırmanın eTwinning kullanan katılımcıların çoğu (f:6), AUE sürecinde kullandıkları planları kendisinin oluşturduğunu belirtirken iki eTwinning öğretmeni hazır plan kullandığını söylemiştir. Bu araştırmanın eTwinning kullanmayan katılımcılarında ise bu oranın tam tersi olduğu görülmüştür. MEB (2013)'e göre okul öncesi öğretmenleri, çocukların gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak kazanım-göstergeler, kavramlar, alan gezileri, özel gün ve haftalar, aile katılımı ve değerlendirme süreçlerini içeren etkinlikler planlamak için aylık plan oluşturur; aylık planında yer alan kazanım-göstergeler ve kavramları kullanarak günlük eğitim akışı için çeşitli etkinlikler hazırlar. Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcıları etkinlikleri hazırlarken veya seçerken çocukların gelişim özelliklerine, ailelerin ekonomik durumlarını dikkate aldıklarını ve ailelerin rahatlıkla uygulayabileceği düzeyde etkinlikler olmasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmanın eTwinning kullanan katılımcılarının çoğunun AUE'de kullandıkları planları kendilerinin oluşturması, AUE sürecinde çocukların gelişim özelliklerine uygun eğitim yaptıkları sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcıları AUE'ye geçilmesinin ardından ve süreç içerisinde aileleri bilgilendirdiklerini, ertesi gün yapılacak etkinliklerden haberdar ederek aile katılımını sağladıklarını belirtmiştir. Demir ve Özdaş (2020), AUE sürecinde öğretmenlerin araştırma yaparak etkinlikler hazırlama ve aileleri bilgilendirme hazırlıklarının olduğunu bulmuştur. Gündoğdu, (2021), AUE sürecinde aile katılımının ve ailenin sorumluluğun arttığını bulmuştur. Okul öncesi eğitimde aile katılımı önemlidir ve ailenin de sorumluluk alması beklenmektedir (MEB, 2013). Beydoğan (2006)'ya göre aileleri formal eğitim sürecine katılan çocukların, aileleri formal eğitim sürecine katılmayan çocuklardan daha avantajlı konuma gelmektedir. Bu araştırmanın katılımcılarının AUE sürecinde aile katılımı hazırlıkları yapması, uzaktan eğitimde aile desteğinin önemine inandıklarını göstermektedir. Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcıları, AUE sürecinde somut materyal hazırlıkları da yapmıştır. Okul öncesi dönemdeki çocukların işlem öncesi dönemde olduğu düşünüldüğünde öğrenmeyi somut materyallerle gerçekleştirmek büyük önem taşımaktadır (Erdoğan, Parpucu ve Boz,

2017). Sonuç olarak bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılarının AUE süreçlerinde aile katılımına önem verdiği ve çocuklara somut materyal desteği sağladığı ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmada eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenleri AUE sürecini kolaylaştırmak için internet alt yapısını araştırma, internet kotasını artırma, bilgisayar, yazıcı ve laminasyon makinesi satın alma ve dijital öğrenme ortamı belirleme ve teknolojik destek alma hazırlıkları yapmışlardır. Uzaktan eğitimde eğitim teknolojik araçlar yoluyla sağlanır (Akyürek, 2020). AUE sürecinde internet alt yapısı ve teknolojik araç gereçler (bilgisayar, tablet ve telefon gibi) eğitim-öğretim sürecinin niteliği açısından önemlidir ve bu iki değişken AUE'nin temelini oluşturmaktadır. Yetersiz internet hızı ve yetersiz teknolojik araçlar süreci sekteye uğratabilmektedir (Aykar ve Yurdakal, 2021).

Bu araştırmanın öne çıkan sonuçlarından birisi eTwining öğretmenlerinin AUE için proje hazırlığı yapmasıdır. Bu araştırmanın eTwinning kullanan katılımcılarının yüz yüze eğitimde sürdürdükleri projeleri AUE'ye uyarladıkları görülmüştür. eTwinning'te öğretmenler eğitime entegre bir şekilde projeler gerçekleştirirler (eTwining, 2021). Proje tabanlı öğrenmenin en büyük örneği olan eTwinning projeleri, eğitim öğretim faaliyetlerinde zengin öğrenme ortamları sağlar (Başaran ve diğerleri, 2020b). Sonuç olarak bu çalışmadaki eTwinning öğretmenlerinin eTwinning projelerini AUE'ye entegre ederek çocuklara zengin öğrenme ortamı sunduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın eTwining kullanan ve kullanmayan katılımcılarının eğitim süreci uygulama aşamasında kullandıkları dijital öğrenme ortamları, dijital eğitim içerikleri, etkinlikler ve öğretim yöntem ve teknikleri öne çıkmıştır. Bu araştırmanın katılımcıları, kullandıkları dijital ortamları tercih ederken internet alt yapısı, çocukların ve ailelerin dijital yeterlikleri ve ailenin sahip olduğu dijital araçları dikkate aldıklarını belirtmiştir. Bu çalışmada eTwinning kullanan ve kullanmayan öğretmenlerin hepsi(f:8), uygulama süreçlerinde kullandıkları öğrenme ortamlarından bahsetmişlerdir. Bu çalışmanın eTwinning kullanan katılımcıları, canlı derslerini yapmak için genellikle Zoom platformunu (f:7) kullandıklarını belirtmiştir. Bir eTwinning öğretmeni canlı derslerini Whatsapp iletişim uygulaması ile yürüttüğünü söylemiştir. Instagram canlı yayını (f:1), Skype (f:2) ve Adobe Connect (f:2) de eTwinning öğretmenlerinin kullandıkları ortamlardandır. eTwinning öğretmenleri öğrencilerle iletişimi sürdürmek ve eğitim içeriklerini çocuklara göndermek için EBA(f:5), Whatsapp(f:8), Telegram (f:1)

uygulamalarını kullandıklarını belirtmiştir. Bu araştırmayan katılımcıları ise, canlı derslerini yapmak için genellikle Whatsapp iletişim uygulamasını (f:6) kullandıklarını belirtmiştir. İki öğretmen (Ö4 ve Ö6) AUE sürecinde hiç canlı ders yapmadığını, yalnızca Whatsapp üzerinden etkinlikler göndererek süreci yürüttüğünü belirtmiştir. eTwinning kullanmayan öğretmenlerden yarısı(f:4) Whatsapp görüntülü görüşmenin yanında canlı derslerinde EBA-Zoom platformunu da kullandığını belirtmiştir. eTwinning kullanmayan öğretmenler ayrıca etkinlikleri ve diğer içerikleri çocuklara göndermek için Whatsapp ve EBA platformunu kullanmıştır. COVID-19 salgını döneminde öğretmenlerin kullandıkları dijital öğrenme ortamlarına yönelik araştırmalar da araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir (Alper, 2020; Ayaz, 2021; Bayburtlu, 2020; Külekçi Akyavuz ve Çakın, 2020; Konca ve Çakır, 2021; Pınar ve Dönel Akgül, 2020; Yurtbakan ve Akyıldız, 2020; Nikolaos, Petros ve Maria, 2021). Sonuç olarak bu araştırmada eTwinning kullanan ve kullanmayan öğretmenlerin AUE sürecinde hem senkron hem de asenkron uygulamaları kullandıkları görülmüştür. Bu araştırmanın eTwinning kullanan katılımcılarının eTwinning kullanmayan katılımcılarına göre senkron ortamları daha çok kullandıkları ve daha çeşitli platformları tercih ettikleri görülmüştür. Ulusal ve uluslararası alanda faaliyet gösteren eTwinning, okul öncesinden liseye kadar tüm kademelerde yer alan öğrenci ve öğretmenleri çevrimiçi ortamlarda bir araya getiren, dijital ortamlarda multidisipliner yaklaşımla faaliyetlerin yürütülmesini sağlayan bir platformdur (Gençtürk Erdem ve diğerleri, 2021). Bu çalışmanın eTwinning kullanan katılımcılarının eTwinning kullanmayan katılımcılarına göre AUE sürecinde daha çok senkron ortamları tercih etmeleri ve daha çeşitli platformlar kullanmaları, eTwinning faaliyetlerinin çevrimiçi ortamlarda gerçekleştiriliyor olmasıyla açıklanabilir. Bu çalışmanın eTwinning kullanan katılımcıları, AUE öncesinde de çevrimiçi ortamları eğitime entegre bir şekilde kullanmıştır.

Bu araştırmada eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerini oluşturan öğelerden biri de dijital eğitim içerikleridir. Öğretmenler bu süreçte interaktif oyun, interaktif çalışma sayfası, kodlama çalışmaları, e-book, video, fotoğraf, sunum, ses gibi içerikleri sıklıkla kullandıklarını belirtmiştir. Bu sonuç, Alpay ve Okur (2021) 'nin çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Okul öncesi eğitimde kullanılan etkileşimli içerikler, çocuklara boyama yapma, oyun oynama, yapboz tamamlama gibi çeşitli aktiviteler sunarak el-göz koordinasyonunun gelişimini destekler. Etkileşimli içerikler, kazanımların oyunlaştırılarak sunulmasını sağlar ve çocukların ilgi ve güdülerini artırması yönüyle öğretim süreçlerinde oldukça etkilidir

(Alpay ve Okur, 2021). Alpay ve Okur (2021), amaçlı olarak kullanılan dijital içeriklerin (interaktif oyun, yapboz ve boyama gibi etkileşimli içerikler, eğitici çizgi filmler, dijital kitap ve video içerikleri) çocuklarda ilgi ve güdü oluşturmada etkili olduğunu bulmuştur. Kirkorian (2018) ise etkileşimli dijital içeriklerde bulunan taklit etme, nesne bulma ve kelime öğrenme gibi aktivitelerin küçük çocukların öğrenmelerine yardımcı olduğunu bulmuştur. Bu bağlamda bu araştırmanın tüm katılımcılarının AUE sürecinde çocukların ilgi ve güdülerini yüksek tutmak ve öğrenmelerini desteklemek için çeşitli dijital içerikler kullandıkları söylenebilir.

Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılarına göre AUE uygulama süreçleri öğelerinden biri de etkinliklerdir. Bu çalışmada öğretmenler AUE sürecinde Fen, Matematik, Türkçe, okuma yazmaya hazırlık, sanat, oyun, drama, müzik etkinliklerine yer verdiklerini söylemiştir. Bu bulgu Yıldırım(2021)'in araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Okul öncesi eğitimde çocukların gelişiminin çok yönlü desteklenmesi için çocukların ilgileri, gelişim özellikleri dikkate alınarak etkinlikler planlanır ve etkinlikler, öğrenme sürecinin önemli bir parçasıdır (MEB, 2013). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerinin desteklenmesinde farklı etkinliklerin uygulanması çok önemlidir (Can Yaşar ve Ünal Kaya, 2018). Bu bağlamda eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE sürecinde çocukların çok yönlü gelişimlerini desteklemek için, tüm etkinlik türlerine yer vermeye çalıştıkları görülmüştür.

Bu çalışmada eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılarının AUE sürecinin uygulama aşamasında gösterip-yaptırma öğretim yöntemini kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler etkinliklerini bitirdikten sonra etkinliğin nasıl yapılacağını kendisi yaparak göstermiş ve ailelerden yaptırmasını istemiştir. Gösterip Yaptırma yöntemi söz ile anlatmanın yetersiz kaldığı, sözel ifadenin zorlaştığı durumlarda yapılması istenen faaliyetin nasıl yapılacağını göstermenin zorunlu olduğu durumlarda tercih edilir (Erciyeş, 2017). Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılarının çocuklardan uzakta olması ve canlı ders süresinin kısıtlı olması nedeniyle bu yöntemi tercih ettikleri düşünülebilir.

Bu araştırmanın eTwinning kullanan katılımcılarının AUE uygulamalarından biri de proje uygulamalarıdır. Proje, belirli sürede gerçekleştirilen, belirli bir bütçesi, amacı, içeriği, yöntemi, sorumlusu veya yürütücüsü olan ve sonuç ve etkilerinin değerlendirildiği faaliyetler bütünüdür (MEB, 2021). Proje sürecinde öğrenciler; planlama, bütçe tasarlayabilme, süreci takip edebilme gibi yaşamsal beceriler; bilgisayar

ve internet kullanma, Web 2.0 araçlarını kullanabilme gibi dijital beceriler; problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme gibi bilişsel beceriler; hedef belirleme, zaman yönetimi, faaliyetleri planlayarak düzenleme gibi öz denetim becerileri; kendi geleceklerine ilişkin eğitime merak tutumu, öğrenmeye karşı ilgi, başarıma duygusu ve öz yeterlik inancı kazanmaktadırlar (Hamurcu, 2000). Proje tabanlı öğrenmenin en büyük örneği olan eTwinning projeleri (Başaran ve diğerleri, 2020b), eğitime entegre bir şekilde yürütülmektedir (eTwining, 2021). Çavuş, Balçın ve Yılmaz (2021), eTwinning projesindeki faaliyetlerin verimli olduğunu, eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturduğunu, projenin öğretime yardımcı ve ilgi çekici olduğunu bulmuştur. eTwinning projeleri ile çocuklar farklı kültürleri tanıma fırsatı da bulmaktadır (Manfredini, 2007). eTwinning projelerinin çocukların gelişimine olumlu katkılarını ortaya çıkaran araştırmalar bulunmaktadır (Avcı, 2020; Avcı ve diğerleri, 2021; Çevik vd., 2021;). Bu bağlamda bu araştırmanın eTwinning öğretmenlerinin AUE sürecinde eTwinning projelerini kullanmış olmaları çocuklara zengin öğrenme fırsatları sunduklarını gösterir.

Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılarının, eğitim süreçlerinde yer alan değerlendirme aşamasında gözlenebilir performans, ürün, soru sorma ve aile katılımı yöntemlerini değerlendirme için kullandıkları görülmüştür. Bu araştırmada eTwinning kullanan ve kullanmayan öğretmenler, AUE sürecinde çocukları canlı etkinlikler sırasında gözleyerek veya etkinlikler hakkında sorular sorarak ve ailelerden fotoğraf ve videolar isteyerek değerlendirme yaptıklarını söylemişlerdir. Uzaktan eğitimde sınırlı bir zaman diliminde de olsa, eş zamanlı çevrimiçi etkinlikler gerçekleştirilirken yapılacak gözlemler; yüz yüze eğitimde de kullanılan gözlem formları, kontrol listeleri, anektod kayıtları vb. dokümanların kullanılması ile çocukların değerlendirilmesinin sınırlı da olsa yapılabileceği düşünülmektedir (Yürek, 2021). Okul öncesi dönemdeki yaşantıların eğitimin üst kademelerini etkilediği düşünüldüğünde okul öncesi eğitim dönemi, temel yaşam becerilerinin ve eğitimin üst kademeleri için gerekli olan temel bilgi ve becerilerin kazandırılması gereken çok önemli bir dönemdir. Bu nedenle okul öncesi eğitim döneminde çocukların bilişsel, motor, dil, sosyal-duygusal ve öz-bakım gelişim alanları eş güdümlü ve çok boyutlu olarak desteklenmeli ve çocukların bireysel özellikleri de göz önünde bulundurularak objektif olarak değerlendirilmelidir (MEB, 2013). Sonuç olarak bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılarının AUE

sürecinde çocukları gözlenebilir performanslarına göre değerlendirdikleri ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmanın eTwinning kullanan katılımcılarının dijital oyun ve diğer dijital içerik ürünlerini ve aile katılımını AUE süreçlerinde değerlendirme amacıyla kullanmaları bu araştırmanın öne çıkan bulgularından biridir. Bu bulgu Yürek(2021) ile paralellik göstermektedir. Yürek (2021), günümüz eğitim teknolojilerinde meydana gelen gelişmelerin sonucunda ortaya çıkan dijital portfolyo ve oyunlaştırılmış bilişsel testler gibi yeniliklerin de uzaktan eğitimde değerlendirme yöntemi olarak kullanılabileceğini ve aile katılımı yoluyla çocukların değerlendirilebileceğini bulmuştur. Birbili ve Tzioga (2014), Yunanistan'daki üç okul öncesi kurumunda, ailelerin değerlendirme sürecine katılımını incelemiş ve ailelerin çocuklarının eğitiminde alabileceği rolleri daha iyi anlamalarına katkı sağladığını, öğretmenlere daha fazla bilgi ve veri kazandırdığını bulmuştur. Değerlendirme sürecinde ailelerin aktif rol almalarının oldukça önemli olduğu vurgulanmıştır (Rutland ve Hall, 2013). Bu araştırmanın eTwinning kullanan katılımcıları, AUE sürecinde daha da artan aile desteğiyle çocukların gelişiminin değerlendirilmesinde ailelere de rol verdiklerini ve dijital materyalleri değerlendirme süreçlerinde kullandıklarını belirtmiştir. Sonuç itibarıyla bu çalışmada eTwinning öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla dijital eğitim materyali oluşturabilmelerinin bu içerikleri değerlendirme süreçlerinde kullanmalarını sağladığı söylenebilir.

5.3. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE Sürecinde Yaşadıkları Güçlüklerle Dair Tartışma ve Yorum

Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcıları, AUE sürecinde internet ve elektrik alt yapısından kaynaklı ve ailelerin dijital araç, internet ve etkinlik materyallerine sahip olmamaları nedeniyle bağlantı, çocukların katılımı ve etkinlik uygulama ile ilgili sorunlar yaşamışlardır. Katılımcıların görüşlerine göre çocukların eşit imkanlara sahip olmamaları AUE süreçlerinde dezavantaj oluşturmuştur. Bu bulgu literatürle paralellik göstermektedir (Ramos-Morcillo, Leal-Costa, Moral-García ve Ruzafa-Martínez, 2020; Eken ve Tosun Eken, 2020; Yürek, 2021; Geriş ve Gümüş, 2020; Yılmaz ve diğerleri, 2020; Arslan ve Şumuer, 2020; Can, 2020; Doğan ve Koçak, 2020, Yıldırım, 2020; Foti, 2020; Akyavuz ve Çakın, 2020; Bayburtlu, 2020; Bakioğlu ve Çevik, 2020; Aral ve Kadan, 2021; Aykar ve Yurdakal, 2021; Başaran ve

diğerleri, 2020a; Masruroh ve Munastiwi,2021; Nikolaos ve diğerleri, 2021; Saodi ve diğerleri, 2021). Ayrıca araştırmanın bulgularıyla zıt olacak şekilde AUE uygulamalarının mevcut eğitimin dışında kalan kişilere eğitim-öğretim imkanı sağladığını bulan araştırmaya da rastlanmıştır (Kocayiğit ve Uşun, 2020). AUE öncesinde sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel ve coğrafi farklılıklar eğitimde fırsat eşitliğini tehdit ediyorken; AUE sürecinde teknolojiye erişim ile teknolojiyi kullanma becerilerini ifade eden dijital uçurum da fırsat eşitliğini tehdit eder duruma gelmiştir (Sezgin ve Fırat, 2020). Bu durum, birçok ülkede yaşanan eğitimdeki eşitsizlikleri bir kez daha gündeme getirmiştir. Yüz yüze eğitimde yaşanan eşitsizlikler, AUE sürecinde daha da belirgin hale gelmiştir (Eken ve Tosun Eken, 2020). Ramos-Morcillo ve diğerleri (2020), araştırmasında özellikle kırsal kesim de yaşayan öğrencilerin şehir merkezinde yaşayan öğrencilere göre daha dezavantajlı durumda olduğu vurgulanmıştır. Geriş ve Gümüş (2020)'nin çalışmasında özellikle köy öğretmenleri AUE'ye çok az sayıda öğrencinin katıldığını ifade etmiştir. Kaplan (2021), salgın sürecinde yaşanan durumların, eğitim eşitsizliğini ortaya çıkardığını, devlet okullarının özellikle ilk ve ortaöğretim kademelerinde öğrenim gören öğrencilerin neredeyse yüzde elliden fazlasının teknolojik imkansızlıklarla bu eğitimden yararlanamadığını belirtmiştir. Fırsat ve imkân eşitliği 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan temel ilkelerden birisidir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Bu bağlamda eğitimin her durumda tüm öğrenciler için sürdürülebilir olması için var olan fırsat eşitsizliklerinin giderilmesi gerekmektedir. Bunun için internet ve elektrik gibi alt yapı sorunları çözülmeli, ailelere yeterli dijital araç, internet ve eğitim materyaline sahip olabilmesi için gerekli destek sağlanmalıdır (Can, 2020).

Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcıları AUE sürecinde ailelerin rahatsız edici davranışları, ailelere uygun etkinlik zamanı planlama, ailelerin dijital yetersizlikleri ve ailelerin çocukların katılımını sağlamak için çaba göstermemeleri ile ilgili sorunlar yaşamıştır. Literatürde bu bulgularla benzer sonuçları olan araştırmalar bulunmaktadır (Bayburtlu, 2020; Dong ve diğerleri, 2020; Foti, 2020; Akyavuz ve Çakın, 2020; Brom, Lukovsky, Gregor, Hannemann, Strakova ve Svoricek, 2020; Gayatri, 2020; Hughes, 2020; Saodri ve diğerleri, 2021; Yıldırım, 2021; Aral ve Kadan, 2021; Gündoğdu, 2021). Şentürk'ün (2020) ise üst düzey teknoloji bilgisi gerektirmeyen AUE uygulamalarının kullanımında velilerin zorlanmadıklarını ortaya çıkarmıştır. Şentürk (2020)'nin araştırması ile bu araştırmanın bulguları ters düşmektedir. Aykar ve Yurdakal (2020), ailelerin çocukla birlikte sürece katılmaması

ve çocuğa süreçte rehberlik yapmaması çocuğu süreçte yalnızlaştırdığını ve sürecin niteliğini düşürdüğünü belirtmiştir. Ailelerin zaman gözetmeksizin öğretmenlerle iletişime geçmek istemelerinin öğretmenler üzerinde olumsuz bir baskı unsuru olduğunu tespit etmiştir. Bu bağlamda uzaktan eğitim süreçlerinde ailelerle yaşanan sorunların en aza indirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada ailelerin ilgisiz olması, uzaktan eğitimi önemsememesi, dijital yetersizlikleri, rahatsız edici davranışları AUE sürecinde güçlüklerle sebep olduğu, ailelerin dijital yeterliklerinin artırılması, okul öncesi eğitimin önemi ve uzaktan eğitim konularında eğitim almaları gerektiği ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcıları, eğitimin aniden dijital ortamlara taşınmasının ardından ekran karşısında uygulanabilecek, çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun etkinlik planlama, sınıf yönetimini sağlama, drama gibi etkileşim gerektiren etkinlikleri uygulama gibi yüz yüze eğitimi AUE'ye uyarlama noktasında zorluklar yaşamıştır. Ayrıca katılımcılar tüm veliler ve kendisi için ortak bir zamanda canlı ders saati ayarlamakta zorlandığını belirtmiştir. Bu bulgu literatürle paralellik göstermektedir (Dayal ve Tiko, 2020; Seabra ve diğerleri, 2021; Atilas ve diğerleri, 2021; Câmpăan ve Bocoş, 2021) Geleneksel Türk eğitim sisteminde öğrenim genellikle okullarda ve yüz yüze gerçekleştirilecek şekilde yapılmaktadır (Balaman, 2018). COVID-19 salgının ardından eğitim süreçleri aniden dijital ortamlara taşınmış ve bu konuda deneyimi olmayan öğretmenler çeşitli güçlüklerle karşı karşıya kalmıştır. Yaşanılan bu güçlüğü ifade etmek için tekno-pedagojik deneyimsizlik kavramı kullanılmıştır (Sezgin, 2021). Sezgin (2021), tekno-pedagojik deneyimsizliği, öğrenen ve öğretmenlerin çevrimiçi öğrenme-öğretme süreçlerine hazırbulunuşlukları ve alışkanlıklarıyla ilgili olduğunu, temelde ise AUE sürecinde yaşanan zaman kısıtları, uzaktan eğitim ile ilgili pedagojik ve etkileşim tasarımı bilgisi eksikliğiyle ilgili yaşanan sorun ve sınırlılıklar olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılarının herhangi bir hazırlık yapmadan, uzaktan eğitimin nasıl olacağı ile ilgili herhangi bir eğitim almadan AUE uygulamak zorunda kalması, yaşadıkları tekno-pedagojik güçlüklerin sebebi olarak düşünülebilir. Eğitimin bazı kademelerinde AUE sürecinin daha iyi işlediği görülürken, özellikle küçük yaş gruplarında ve uzaktan eğitimle hiç tanışmamış gruplarda, daha fazla güçlüklerle karşılaşıldığı söylenebilir (Eken ve Tosun Eken, 2020). Nitekim araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcıları, çocukların dikkat

süreleri ve diğer gelişim özelliklerine uygun etkinlik planlamakta zorlandığını dile getirmiştir.

Bu araştırmanın eTwinning kullanmayan katılımcılarının eTwinning kullanan katılımcılarından farklı olarak dijital araçları kullanma ve dijital eğitim içeriği oluşturma noktasında kendisini yetersiz hissettiği ve desteğe ihtiyaç duyduğu (f:8) ortaya çıkmıştır. AUE'ye çok ani geçiş olması, öğretmenlerin kendilerini yetersiz görmelerine neden olmuştur (Demir ve Kale, 2020). Özdoğan ve Berkant (2021), pandemi sürecindeki AUE'nin dezavantajlarından birinin sürece hazırlıksız olunması olarak belirtmiştir. Öğretmenler uzaktan eğitim konusunda teknolojik ve pedagojik bilgi ve deneyimlerini artıracak fırsat bulamadan AUE uygulamak zorunda kalmıştır. Öğretmenlik hayatına başladığı andan itibaren yüz yüze eğitim uygulayan, yeterli teknolojik altyapıya ve dijital becerilere sahip olmayan öğretmenler salgın ile aniden hayatımıza giren AUE uygulamalarına hazırlıksız yakalanmış ve bu durum AUE sürecinin güçlüklerle geçmesine neden olmuştur. Öğretmenlerin bazı dijital uygulamaları ilk kez kullanıyor olmaları öğrencilerine yeterli desteği verememelerine neden olmuştur (Yılmaz ve diğerleri, 2020; Saodi ve diğerleri, 2021). Bu bağlamda bu araştırmanın eTwinning kullanmayan katılımcılarının belirttiği dijital araçları kullanma ve dijital içerik oluşturma becerilerinin tüm öğretmenlere kazandırılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmada eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre AUE'nin yüz yüze eğitimle kıyasla gelişim alanlarını desteklemede yetersiz kalması, değerlendirmenin yapılamaması ve etkileşimin çok az olması, okul öncesi eğitimin uzaktan nasıl olması gerektiği ile ilgili MEB bilgilendirme eksikliklerinin olması ve teknoloji bağımlılığını artırması gibi sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu bulgu konuyla alakalı yapılmış diğer çalışmalarla paralellik göstermektedir. AUE süreçlerinde etkileşimin sınırlı olması (Foti, 2020; Kurnaz ve Serçemeli, 2020; Başaran ve diğerleri, 2020a; Özdoğan ve Berkant, 2021; Yıldırım, 2021; Ozgem ve diğerleri, 2021; Konca ve Çakır, 2021; Gündoğdu, 2021), sosyalleşmenin gerçekleşmemesi (Özdoğan ve Berkant, 2021; Yürek, 2021; Başaran ve diğerleri, 2020a; Yıldırım, 2021; Konca ve Çakır, 2021; Gülay Ogelman ve diğerleri, 2021), değerlendirmenin yapılamaması (Özdoğan ve Berkant, 2021; Yürek, 2021; Aral ve Kadan, 2021) ve gelişim alanlarının desteklenememesi (Dayal ve Tiko, 2020; Yürek, 2021; Yıldırım, 2021; Aykar ve Yurdakal, 2021) gibi sonuçları içeren araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcıları

AUE'nin yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığını, genel olarak dezavantajlı gördüklerini belirtmiştir. Bu bulgu literatür ile benzerlik göstermektedir (Erol ve Erol, 2020; Şeren, Tut ve Kesten, 2020; Foti, 2020; Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021; Yıldırım, 2021; Ozgem ve diğerleri, 2021). Geriş ve Gümüş (2020) ise AUE'nin dezavantajdan çok avantaj oluşturduğunu bulmuştur. Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcıları genellikle bilişsel ve dil gelişim alanının uzaktan eğitimle desteklenebildiğini ancak özellikle sosyal-duygusal gelişimin desteklenmediğini ve diğer gelişim alanlarının da çok sınırlı desteklendiğini belirtmiştir. Uzaktan eğitimin en büyük sınırlılığı öğrenci-eğitimci ilişkisinin olmamasından kaynaklanmaktadır (Dinçer, 2006). Odabaş'a (2004)'e göre uzaktan eğitimde pasiflik ve iletişim eksikliği ön plana çıkarsa bu durum dersten soğuma, dikkat toplayamama ve odaklanma sorunu yaşama gibi olumsuz sonuçlar doğurabilirdi. Horspol ve Lange (2012)'ye göre öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin dezavantajlarına yönelik algılarından birisi sosyalleşme olanaklarının yetersiz olmasıdır. Alt yapı ve donanım sorunları ile bireylerin sosyalleşme süreçlerinde yaşanan engeller e-öğrenme gibi uzaktan eğitim sistemlerinin uygulanmasını zorlaştırmaktadır (Aytaç, 2003). Katılımcılar bir diğer sınırlılık olarak çocuklarda teknoloji bağımlılığının arttığını belirtmiştir (Konca ve Çakır, 2021; Aykar ve Yurdakal, 2021). Teknoloji ve bilgi çağında özellikle küçük yaş çocuklarını olumsuz etkileyen olguların başında ekran bağımlılığı gelmektedir. Ekran bağımlılığının artması ile birlikte özellikle göz sağlığı olumsuz etkilenmektedir. Ekran bağımlılığının artması sonucunda çocukların akranları ile yüz yüze iletişimlerinin ve grup aktivitelerine katılımlarının azaldığı bilinmektedir (Rosen vd. 2014). Aykar ve Yurdakal (2021), özellikle küçük yaş çocuklarında AUE'nin en büyük sakıncasının ekran bağımlılığı olduğunu belirtmiştir. Okul öncesi eğitim, çocukların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin geliştiği ve temel kavramları öğrendiği dönemdir (Aslanargun ve Tapan 2011; Senemoğlu 1994). Aykar ve Yurdakal (2021), Erken çocukluk döneminin, çocukların tüm gelişim alanlarının desteklenmesi ve geliştirilmesi için kritik bir dönem olduğunu. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin özellikle bu dönemde kazanılması gereken bir takım gelişimsel özelliklerin pandemi sürecinde edinilemediğini bu durumun da ileriki süreçlerde çocuklar üzerinde olumsuz etkiler oluşturabileceğini belirttiğini ortaya çıkarmıştır. Sonuç olarak okul öncesi eğitimin uzaktan eğitim yoluyla devam etmesi gerekirse çok kapsamlı tekno-pedagojik hazırlıklar yapılmasının gerekliliği ortaya çıkmıştır. Teknoloji bilgi ve tecrübesinin tek başına yeterli olmadığı

ve uzaktan eğitimde öğretim tasarımı ve pedagojisinin bu süreçte önemli bir ihtiyaç olduğu da önemli bir tavsiyedir (Trust ve Whalen, 2020).

5.4. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre AUE'nin Avantajlarına Dair Tartışma ve Yorum

Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılarına göre AUE'nin öğretmenlere dijital yetersizliklerini göstermesi, teknolojinin eğitim için kullanılabileceğini göstermesi, öğretmen ile aile arasındaki iletişimi kuvvetlendirmesi, veliler, çocuklar ve öğretmenlerin dijital becerilerini geliştirmesi ve ısınma, ulaşım gibi maddi giderlerinin olmaması gibi avantajları bulunmaktadır. Aral ve Kadan (2021), AUE sürecinde ebeveyn-çocuk etkileşiminin arttığına, öğretmenlere verilen değerin farklılaştığını bulmuştur. AUE sürecine ailelerin dahil olması, bu işin ne kadar güç olduğunu ebeveynlerin yaşayarak öğrenmelerine neden olmuş, öğretmenlere verilen değer bir kez daha gündeme gelmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlere verilen değerin arttığı da gözlenmiştir (Aral ve Kadan, 2021). Bu çalışmada AUE'nin öğretmenlerin dijital becerilerini geliştirmesi sonucu literatürle paralellik göstermektedir (Nikolaos ve diğerleri, 2021; Seabra ve diğerleri, 2021). De Paepe, Zhu ve DePryck (2018), Uzaktan eğitimin teknoloji kullanımını artırdığını, teknoloji becerilerini geliştirdiğini ve bu konudaki farkındalığın artmasını sağladığını belirtmiştir. Özdoğan ve Berkant (2021), AUE'nin teknolojik becerileri geliştirdiğini, Kırnık ve Altunkaynak (2019), uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmenlere, kişisel gelişim sağlama ve öğrenme süreçlerini daha etkili planlayabilme imkanı sunduğunu bulmuştur. COVID-19 salgını nedeniyle uygulanan AUE süreçlerinde öğretmenler ve akademisyenler, öğrencilere içerik öğretme ve içerik dağıtma gibi yöntemleri öğrenmek durumunda kalmıştır. COVID-19 salgını, dijital araçlar, çevrimiçi kaynaklar, sosyal medya ve e-öğrenme etkinliklerinin daha etkili kullanılmasında bir katalizör görevi görmüştür (Mulenga ve Marban, 2020). Özdoğan ve Berkant (2021), bu araştırmanın bulgularına paralel olarak teknolojinin eğitim için önemi hakkındaki farkındalığı artırdığını bulmuştur.

Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılarının görüşlerine göre AUE'nin eğitimin sürekliliğini sağlama, etkinliklere odaklanmayı artırma ve aile katılımını artırma gibi eğitim süreci avantajları bulunmaktadır. Bu bulgu literatürle paralellik göstermektedir (Almaghaslah ve Alsayari, 2020; Kaden, 2020; Özdoğan ve Berkant, 2021; Ozgem ve diğerleri, 2021). Uzaktan eğitimin amacı; zaman ve coğrafi

koşullar gibi örgün eğitimde sınırlılıklara neden olan faktörleri ortadan kaldırmaktır (Özby, 2015). Katılımcılar AUE sürecinde aile katılımının arttığını belirtmiştir. Aynı şekilde Gündoğdu (2021)'nin çalışmasında da ortaya çıkmıştır. Kuzu (2020), velilerin AUE çalışmalarını yakından izlediğini ve pandemi sürecinde çocuklarını destekleme çabasında olduklarını belirtmiştir. Sürecin ailelerin görüşleri doğrultusunda planlanması ve canlı derslerin onların belirlediği ortak saatlerde yapılması ailelerin sürece daha aktif katılmasını sağlamıştır (Akin ve Aslan, 2021). Araştırmalar aile katılımının okul öncesi eğitimi geliştirdiğini göstermektedir (Abbak 2008; Cömert ve Güleç 2004).

Bu araştırmanın eTwinning kullanan katılımcıları, AUE sürecine uyum sağlamakta ve süreci etkili bir şekilde yürütmekte zorlanmadıklarını, eTwinning öğretmeni olmanın AUE sürecinde avantaj oluşturduğunu belirtmiştir. Nikolaos ve diğerleri (2021), AUE sürecinde zorluklarla başa çıkmak için öğretmenlere verilen eTwinning seminerlerinin öğretmenlerin AUE süreçlerini kolaylaştırdığını bulmuştur. Lau, Yang ve Dasgupta (2020), AUE'nin başarılı bir şekilde uygulanması üzerine yaptığı çalışmasında, teknolojik hazırbulunuşluğun önemli olduğunu ifade etmektedir. Can (2020), COVID-19 ile gelişen AUE süreci ile ilgili öğrencilerin ve öğretmenlerin teknolojik olarak hazırbulunuşluklarının sürecin iyi yürütülebilmesi açısından önem taşıdığını vurgulamıştır. eTwining projelerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağladığını bulan (Akıncı, 2018; Gülbay, 2018; Başaran ve diğerleri, 2020b; Acar ve Peker, 2021; Gençtürk Erdem ve diğerleri, 2021; Acar, 2021) araştırmalar bulunmaktadır. Çevrimiçi öğrenme toplulukları öğretmenlerin profesyonelliklerini ve özyeterlik algılarını geliştirecek pratik deneyimler sunar. Acar (2021), eTwinning'in öğretmenlere yenilikleri takip edilebilme fırsatı sunduğunu, öğretmenlerin teknoloji kullanımını arttırdığı, Web2.0 araçlarını kullanabilmeyi öğrettiğini ve mesleki gelişmelerine katkı sağladığını bulmuştur. Acar ve Peker(2021), eTwinning platformunun öğretmenler için çok faydalı olduğunu, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağladığını, hatta mesleğe bakış açılarını değiştirdiğini bulmuştur. Platformdaki eTwinning projeleri ve öğrenme etkinlikleri sayesinde öğretmenlerin pedagoji ve teknoloji bilgisi ve yenilikçi bakış açıları kazdırmaktadır. Başaran ve diğerleri (2020b) de eTwinning projelerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine olumlu etkisi olduğunu bulmuştur. Demirci ve Yılmaz (2021), öğretmenlerin Web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz yeterlik algıları ile eTwinning projesi yapma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmuştur. eTwinning projelerinin dijital ortamlarda yürütülmesi Web 2.0 araçlarının yaygın olarak kullanılmasını sağlamakta ve Web 2.0

araçları projelerde önemli yer tutmaktadır (Gençtürk Erdem ve diğerleri, 2021). Gençtürk Erdem ve diğerleri (2021), eTwinning öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyinin yüksek olduğunu bulmuştur. Bu bağlamda araştırmanın eTwinning kullanan katılımcılarının eTwinning sayesinde aldıkları eğitimler, dijital içerik oluşturma deneyimleri, çevrimiçi ortamları kullanıyor olmaları AUE süreçlerini kolaylaştırdığı söylenebilir.

5.5. eTwinning Kullanan ve Kullanmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin AUE'ye Yönelik Önerilerine Dair Tartışma ve Yorum

Bu araştırmanın eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcıları, gelecekteki AUE'ye yönelik tüm çocuklara dijital araç, internet sağlanması ve internet alt yapısının iyileştirilmesi yoluyla fırsat eşitliğinin sağlanmasını önermiştir. Bir öğretmen Fatih Projesi'nin okul öncesi eğitimde yaygınlaştırılmasını önermiştir. Öğretmenler ayrıca tüm öğretmenlerin uzaktan eğitimin nasıl olacağı ile ilgili, dijital araçları kullanma, çevrimiçi ortamları kullanma, dijital içerik oluşturma eğitimleri almalarını; tüm ailelerin çocukları destekleyecek teknolojik ve pedagojik eğitimler almalarını; uzaktan eğitim için örnek etkinlikler hazırlanmasını, öğretmenlerin motive edilmesini ve EBA içeriklerinin zenginleştirilmesini önermişlerdir. Bu bulgu literatürle paralellik göstermektedir (Sarı, 2020; Can, 2020; Eken ve Tosun Eken, 2020; Yıldırım, 2021; Korkmaz ve Çelik, 2021; Özdoğan ve Berkant, 2021; Tatminingsih ve diğerleri, 2021). Teknolojik hazırbulunuşluğun uzaktan eğitimde çok önemli olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Uzaktan eğitim sürecine katılacak tüm paydaşların belli bir teknolojik hazırbulunuşluğu olmak zorundadır. Süreç öncesi veya süreç içerisinde katılımcılara teknolojik destek verilmeli, hatta mümkünse hepsinin uzaktan eğitimde deneyim kazanmaları için çalışmalar yapılmalıdır. Bu teknolojik hazırbulunuşluk ve deneyim sonrasında öğretmen, öğrenci ve veliler uzaktan eğitime sistemli bir şekilde katılmalıdır (Baran ve Sadık, 2021). Kaden (2020)'ye göre uzaktan eğitim, öğrencileri destekleyebilir fakat sosyal bölünmeleri derinleştirmemek için dikkatlice tasarlanmalı ve bireyselleştirilmelidir. Bu bağlamda gelecekte benzer şekilde AUE uygulanması zorunlu hale geldiğinde yaşanan güçlüklerin en aza indirilmesi için öğretmenlerin önerileri dikkate alınmalıdır. Eğitimde fırsat eşitliği sağlanmalı, uzaktan eğitim içerikleri zenginleştirilmeli ve uzaktan eğitimin tüm katılımcılarının teknolojik ve pedagojik bilgi ve deneyimleri artırılmalıdır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar ve sonuçlara bağlı olarak önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın elde edilen bulgularından hareketle ortaya çıkan sonuçlar şu şekildedir;

1. Bu araştırmanın ilk sonucuna göre, eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılar, AUE'ye geçileceğini öğrendiklerinde çocukların teknolojik imkansızlıkları, alt yapı yetersizlikleri, çocukların ve ailelelerin dijital beceri yetersizlikleri ve AUE uygulamalarının nasıl olacağının bilinmemesi nedenleriyle olumsuz duygular yaşamıştır. Araştırmanın eTwinning kullananmayan katılımcılarının yarısı AUE'ye geçileceğini öğrendikten sonra dijital yetersizlik duygusu yaşamıştır.
2. Bu araştırmada elde edilen verilerin sonuçlarından bir diğeri de, eTwinning kullanan katılımcıları, AUE sürecinden önce eTwinning faaliyetlerinde edindikleri teknolojik ve pedagojik bilgi ve deneyimlerin AUE sürecinde kendilerine yardımcı olacağını düşündükleri için AUE'ye geçileceğini öğrendikten sonra sürece kendilerini hazır hissetmişlerdir.
3. Bu araştırmanın üçüncü sonucuna göre, eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçleri; hazırlık, uygulama ve değerlendirme süreçlerinden oluşmaktadır.
4. Bu araştırmanın dördüncü sonucuna göre, araştırmanın eTwinning kullanan katılımcılarının çoğu AUE sürecinde kullandıkları planları kendisi oluştururken, eTwinning kullanmayan katılımcıların ise çok azı AUE planlarını kendisi oluşturmuştur.
5. Bu araştırmanın beşinci sonucuna göre, eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılar AUE sürecinde senkron ve asenkron öğrenme ortamlarını kullanmışlardır. eTwinning kullanan katılımcılar, eTwinning kullanmayan

katılımcılara göre senkron ortamları daha çok kullanmış ve daha çeşitli platformları tercih etmiştir.

6. Bu araştırmanın altıncı sonucuna göre, eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılar AUE sürecinde interaktif içerikler, e-book, video, fotoğraf, sunum, ses gibi dijital eğitim içeriklerine yer vermiştir. Öğretmenler bu içerikleri sosyal medya, web siteleri ve meslektaşlarından edinmiştir. Bu araştırmanın eTwinning kullanan bütün katılımcıları AUE sürecinde kullandıkları dijital içeriklerin çoğunu çocukların ilgileri ve gelişim özelliklerini dikkate alarak Web 2.0 araçlarıyla kendisi oluşturmuştur.
7. Bu araştırmanın yedinci sonucuna göre, eTwinning kullanan katılımcılar, eTwinning projelerini AUE'ye entegre ederek çocuklara zengin öğrenme fırsatları sunmuştur.
8. Bu araştırmanın sekinci sonucuna göre eTwinning kullanan katılımcılar, yüz yüze eğitimdeki değerlendirme yöntemlerinden farklı olarak AUE sürecinde aile katılımı ve dijital içerikler yoluyla da çocuk değerlendirmesi gerçekleştirmiştir.
9. Bu araştırmanın dokuzuncu sonucuna göre, eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılar, AUE sürecinde çocuklar arasında fırsat eşitliğinin olmaması nedeniyle güçlükler yaşamıştır. Öğretmenler ailelerin dijital yetersizlikleri, ilgisiz olmaları ve rahatsız edici davranışlarından dolayı sorunlar yaşamıştır. Öğretmenler, uzaktan eğitimle ilgili tekno-pedagojik deneyimsizlikleri nedenleriyle AUE'yi planlama ve uygulama aşamasında sorunlar yaşamışlardır. Bu araştırmanın eTwinning kullanmayan katılımcıları dijital araçları kullanma ve dijital içerik oluşturma konusunda kendinilerini yetersiz görmüş ve desteğe ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir.
10. Bu araştırmanın onuncu sonucuna göre, AUE'nin etkileşimin az olması, gelişim alanlarının bütüncül bir şekilde desteklenememesi, objektif bir değerlendirmenin yapılamaması, nasıl yürütüleceği ile ilgili bilgi eksikliklerinin olması ve teknoloji bağımlılığını artırması gibi sınırlılıkları bulunmaktadır.
11. Bu araştırmanın bir diğer sonucuna göre, eTwinning kullanan katılımcılar, AUE sürecine uyum sağlamakta ve süreci etkili bir şekilde yürütmekte zorlanmadıklarını, eTwinning öğretmeni olmanın AUE sürecinde avantaj oluşturduğunu belirtmiştir. eTwinning öğretmenlerinin eTwinning sayesinde

aldıkları eğitimler, dijital içerik oluşturma deneyimleri, çevrimiçi ortamları kullanıyor olmaları AUE süreçlerini kolaylaştırmıştır.

12. Bu araştırmanın on ikinci sonucuna göre eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılar, AUE’i genellikle dezavantajlı görmektedir. AUE’nin çok az bahsedilen avantajları; teknolojinin eğitim için kullanılabileceğini göstermesi, eğitimin sürekliliğini sağlaması, dijital yetersizlikleri göstermesi ve dijital becerileri geliştirmesi, öğretmen-aile iletişimini kuvvetlendirmesi, aile katılımını artırması, odaklanmayı artırması ve ekonomik avantaj şeklindedir.
13. Bu araştırmanın son sonucuna göre eTwinning kullanan ve kullanmayan katılımcılar, uzaktan eğitimin tüm katılımcılarının teknolojik ve pedagojik bilgi ve deneyimlerinin artırılmasını, uzaktan eğitim içeriklerinin zenginleştirilmesini ve fırsat eşitliğinin sağlanmasını önermiştir.

6.2. Öneriler

eTwinning kullanan ve kullanmayan okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ışığında uygulamaya yönelik ve gelecek araştırmalara yönelik öneriler verilecektir.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Eğitimde fırsat eşitliği sağlanmalıdır. Alt yapı eksiklikleri giderilmeli, tüm çocuklara gerekli dijital araçlar ve yeterli internet imkanı sağlanmalıdır.
- Fatih Projesi Teknoloji Ağı, okul öncesi eğitimde de yaygınlaştırılabilir.
- MEB tarafından tüm öğretmenlere uzaktan eğitimle ilgili teknolojik ve pedagojik bilgi ve deneyimlerini artıracak eğitimler verilebilir. Öğretmenler dijital araçları kullanma, çevrimiçi ortamları kullanma, dijital içerik oluşturma, uzaktan eğitim uygulamalarının nasıl olacağı ile ilgili eğitimler verilerek öğretmenlerin tekno-pedagojik hazırbulunuşluğu artırılabilir.
- MEB tarafından ve okul öncesi çocuklara temel düzeyde dijital araçları kullanma, çevrimiçi ortamları kullanma eğitimi verilebilir.
- MEB tarafından ailelere teknolojik ve pedagojik bilgi ve deneyimlerini artıracak eğitimler verilebilir.

- Öğretmen yetiştiren yükseköğretim programlarında uzaktan eğitimle ilgili dersler eklenebilir.
- MEB tarafından öğretmenler eTwinning kullanmaları konusunda teşvik edilebilir, eTwinning faaliyetleri öğretmenler arasında yaygınlaştırılabilir.

6.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veriler sadece öğretmenlerle görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin AUE süreçlerini daha ayrıntılı ortaya çıkarmak için ailelerle ve okul idarecileri ile de görüşmeler yapılabilir. Ayrıca nicel araştırmalar da planlanabilir.
- eTwinning kullanan ve kullanmayan öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyi, Web 2.0 araçlarıyla içerik oluşturma becerileri gibi tekno-pedagojik becerileri ile mesleki öz-yeterliklerini inceleyen araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abaratzis, D. (2020, 04 10). Διερεύνηση των επιδράσεων του eTwinning στη σχολική κοινότητα, με. Institutional Repository - Library & Information Centre University of Thessaly, s. 4-112.
- Abbak, B. S. (2008). The survey of the family involvement activities in preschool training programme in terms of preschool teachers and parental view. Adana: Çukurova University (Unpublished master thesis).
- Acar, P. (2021). Sınıf öğretmenlerinin etwinning ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Fırat üniversitesi, Elazığ.
- Acar, S; ve Peker, B. (2021). What are the purposes of teachers for using the etwinning platform and the effects of the platform on teachers?. *Acta Didactica Napocensia*, 14(1), 91-103, <https://doi.org/10.24193/adn.14.1.7>
- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan eğitimle yabancı dil eğitimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1, 92-97.
- Ahmetoğlu Açıkgoz, N. (2019). E-twinning uygulamasının 10. Sınıf mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinin ingilizce dersine yönelik tutumlarına ve dil yeterliklerine olan etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ak, Ş., Gökdaş, İ., Öksüz, C. ve Torun, F. (2021). Uzaktan eğitimde eğiticilerin eğitimi: Uzaktan eğitime yönelik öz yeterlik ve yarar algısına etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(1), 24-44.
- Akbulut, M., Sahin, U. ve Esen, A. C. (2020). More than a virus: how covid 19 infected education in Turkey? *Journal of Social Science Education*, 19, 30-42.
- Akdemir, A. S. (2017). eTwinning in language learning: The perspectives of successful teachers. *Journal of Education and Practice*, 8(10), 182-190.
- Akkaş Baysal, E., Ocak, G., ve Ocak, İ. (2020). COVID-19 salgını sürecinde okul öncesi çocuklarının EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 185214.
- Akın F. ve Aslan N. (2021). COVID-19 pandemisinde okul öncesi dönemindeki öğrencilerin uzaktan eğitimi: bir eylem araştırması. *Alanyazın-CRES Journal* 2(1), 7-14. <http://dx.doi.org/10.22596/cresjournal.0201.7.14>

- Akıncı, B. (2018). Etwinning proje uygulamalarının öğrencilerin yabancı dil becerileri ile öğretmenlik mesleki gelişimine katkısı (bir eylem araştırması). Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, İzmir.
- Akyavuz, E. K. ve Çakın, M. (2020). COVID-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 723-737.
- Akyürek, M. (2020). Uzaktan eğitim: bir alan yazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 1-9.
- Alan, U. 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>
- Al Lily, A. E., Ismail, A. F., Abunasser, F. M., & Alhajhoj Alqahtani, R. H. (2020). Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture. *Technology in Society*, 101317. doi:10.1016/j.techsoc.2020.10131
- Almaghaslah D., & Alsayari, A. (2020). The effects of the 2019 novel coronavirus disease (COVID-19) outbreak on academic staff members: A case study of a Pharmacy School in Saudi Arabia. *Risk Management and Healthcare Policy*, 13, 795-802.
- Al, U. & Madran, R. O. (2004). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: sahip olması gereken özellikler ve standartlar. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 259-271.
- Alcaraz-Mármol, G. (2020). Developing intercultural communication in the EFL primary education classroom: Internationalization through virtual team collaboration with eTwinning. *Tejuelo* 32, 147-170. Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.32.147>
- Alpay, N. ve Okur, M. R. (2021). Okul öncesi dönemdeki 5-6 yaş çocuklarının görsel okuryazarlık durumlarının ve dijital öğrenme içeriklerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(3), 1-34. <https://doi.org/10.51948/auad.951885>
- Alper, A. A. (2020). Pandemi sürecinde k-12 düzeyinde uzaktan eğitim: durum çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 45-67. DOI: 10.37669/milliegitim.787735
- Anderson, J. (2020). Brave New World The coronavirus pandemic is reshaping education. <https://qz.com/1826369/how-coronavirus-is-changing-education/> (Erişim tarihi: 25. 06.2021)

- Aral, N., Fındık, E., Öz, S., Karataş, B. K., Güneş, L. C. ve 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>
- 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>
- Aral, N., ve Kadan, G. (2021). Pandemi sürecinde okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları problemlerin incelenmesi. *KAEÜ Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(2), 99-114.
- Arslan, Y. ve Şumuer, E. (2020). COVID-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 201-230. DOI: 10.37669/milliegitim.791453
- Asandaş, N. Ve Hacıcaferoğlu, S. (2021). Koronavirüs (COVID-19) döneminde uzaktan eğitim süreci. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 213-223.
- Aslanargun, E., ve Tapan, F. (2011). Preschool education and its effects on children. *Abant İzzet Baysal University, Education Faculty Journal*, 11(2), 219–238
Retrieved from <https://dergi.park.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/1509/18305>.
- Atilas, J. T., Almodóvar, M., Chavarria Vargas, A., Dias, M. J., & Zuniga Leon, I. M. (2021). International responses to COVID19: Challenges faced by early childhood professionals. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(1), 66–78. DOI: 10.1080/1350293X.2021.1872674
- Avcı, F. (2020). “I protect nature with my family” parents views on the eTwinning project. *Ilkogretim Online*, 19 (4), 1911-1924
doi:10.17051/ilkonline.2020.762546
- Avcı, F. (2021). Çevrim içi bir öğrenme ortamı olarak etwinning platformuna ilişkin öğretmenlerin görüş ve değerlendirmeleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(1), 1-22. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.663472>
- Avcı, F., Özdağ, S., Akdeniz, E.C., Öncü, E., ve Öner, E. (2021). “p4c: küçük çocuklar, büyük fikirler” eTwinning projesine yönelik öğretmenlerin görüş ve değerlendirmeleri. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 7(1), 214-228 DOI: 10.46442/intjcss.929211

- Ayaz, E. (2021). İlkokul fen bilimleri dersinin pandemi dönemi uzaktan eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 298-342. <https://doi.org/10.19171/uefad.815664>
- Aykar, A. N. ve Yurdakal, İ. H. (2021). Erken Çocukluk Öğretmenlerinin Acil Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri, *Temel Eğitim Dergisi*, 3(2), 6-14. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.3.2.1>
- Aytaç, T. (2003) Geleceğin öğrenme biçimi: E-öğrenme. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 35(3).
- Bakioğlu, B., ve Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43502>
- Balaman, F. (2018). Web tabanlı uzaktan eğitim ile geleneksel eğitimin internet programcılığı 2 dersi kapsamında karşılaştırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 1173-1200.
- Balaman, F. ve Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (COVID-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84. doi: 10.15869/itobiad.769798.
- Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9(3), 75-78.
- Baran, A. ve Sadık, O. (2021). Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecindeki hazırbulunuşlukları ve görüşleri . *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , (38) , 1-33 . DOI: 10.14520/adyusbd.862639
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., ve Şahin, E. (2020a). Koronavirüs (COVID-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *AJER –Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397. <https://dergipark.org.tr/pub/egitime-ISSN2619-9351>
- Başaran, M., Kaya, Z., Akbaş, N., ve Yalçın, N. (2020b). Proje tabanlı öğretim sürecinde eTwinning faaliyeti'nin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yansması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 373-392.
- Başaran, M., Ülger, I. G., Demirtaş, M., Kara, E., Geyik, C. ve Vural, Ö.F. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin teknoloji kullanım durumlarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(37), 4619-4645. DOI: 10.26466/opus.903870

- Bayburtlu, Y. S. (2020). COVID-19 Pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre türkçe eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 131-151.
- Beldarrain, Y. (2006). Distance education trends: integrating new technologies to foster student interaction and collaboration. *Distance Education*, 27(2), 139-153. doi:10.1080/01587910600789498
- Bergdahl, N. & Nouri, J. (2020). COVID-19 and crisis-prompted distance education in sweden. *Technology. Knowledge and Learning*, 1-17.
- Berksoy, İ. (2021). *Zorunlu sosyal izolasyon sürecindeki uzaktan eğitim eğilimleri*. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Beydoğan, H. Ö. (2006). Ailelerin eğitim sürecine katılımına yönelik modeller ve yaklaşımlar. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 75-90.
- Birbili, M. & Tzioga, K. (2014). Involving parents in children's assessment: Lessons from the Greek context. *Early Years: An International Research Journal*, 34(2), 161-174. doi: 10.1080 / 09575146.2014.894498.
- Bozdağ, Ç. (2017). Almanya ve Türkiye'de okullarda teknoloji entegrasyonu. eTwinning örneği üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 1(1), 42-64.
- Bozkurt, A. (2016). Bağlantıcı kitlesel açık çevrimiçi derslerde etkileşim örüntüleri ve öğreten-öğrenen rollerinin belirlenmesi. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı. Eskişehir.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (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, et al. (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.
- Bozkurt, A. & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Corona Virus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-4.

- Brom, C., Lukovsky, J., Gregor, D., Hannemann, T., Strakova, J. & Svoricek, R. (2020). Mandatory home education during the COVID-19 lockdown in the Czech Republic: A rapid survey of 1st – 9th graders' parents. Researchgate. Erişim <https://www.researchgate.net/publication/340738244>.
- Brown, N., te Riele, K., Shelley, B. & Woodroffe, J. (2020). Learning at home during covid19: effects on vulnerable young Australians. <https://icponline.org/wpcontent/uploads/2020/05/L-at-Hrapidresponsereport> (Erişim Tarihi: 05.05.2020)
- Bulut, İ. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretiminin uzaktan eğitim yolu ile yapılmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Câmpân, A.S. & Bocoș, M.B. (2021). The impact of covid 19 pandemic on the instructive educational process in kindergarten. *Studia Universitatis Babes-Bolyai – Psychologia Paedagogia*, 1, 111-134.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (COVID-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *AUAd*, 6(2), 11-53.
- Can Yaşar, M. (2001). *Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı*. Gazi Üniversitesi Anaokulu-Anasınıfı Öğretmen El Kitabı. İstanbul: Ya-pa.
- Casey, D. M. (2008). The historical development of distance education through technology. *TechTrends*, 52(2), 45-51.
- Compaine, B. M. (Ed.). (2001). *The digital divide: Facing a crisis or creating a myth?* Cambridge, MA: MIT Press.
- Cömert, D., ve Güleç, H. (2004). The significance of family participation in the pre-school institutions: Teacher- family- child and institution. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 131–145.
- Creswell, J. W. (2016). *Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir, çev. edt.), Ankara: Siyasal Yayıncılık.
- Creswell, J.W. (2019). *Nitel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. (H. Ekşi, Çev. edt.). İstanbul: Edam Yayıncılık.
- Crisan, G. I. (2013). The Impact of teachers' participation in etwinning on their teaching and training. *Acta Didactica Napocensia*, 6 (4), 19–28.
- Çavuş, R., Balçın, M. D. & Yılmaz, M. M. (2021). Fen bilimleri öğretmenlerinin etwinning proje süreçlerindeki deneyimlerine yönelik görüşleri. *Cumhuriyet*

International Journal of Education, 10(1), 246-272.
<http://dx.doi.org/10.30703/cije.714843>

- Çevik, M., Barış, N., Şirin, M., Ortak Kılınç, Ö., Kaplan, Y., Atabey Özdemir, et al. (2021). The effect of digital activities on the technology awareness and computational thinking skills of gifted students (eTwinning project example). *International Journal of Modern Education Studies*, 5(1), 205-244.
- Çok, C. (2021). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin özyeterlik algısı ve pandemi sürecinde uzaktan eğitimde karşılaştıkları engeller. Yüksek Lisans Tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Çokyaman, M. ve Ünal, M. (2021). Öğrenci ve öğretmenlerin COVID-19 salgını dönemindeki uzaktan eğitim algısı: Bir metafor analizi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(Yönetim ve Organizasyon Özel Sayısı), 1684-1715. DOI: 10.26466/opus.913396.
- 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. DOI: 10.1177/1836939120966085
- Demir, N. (2019). *Multi-dimensional foreign language education: The case of an eTwinning & Project*. Trabzon.F
- Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). COVID-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292. doi: 10.37669/milliegitim.775620.
- Demir, S., ve Kale, M. (2020). Öğretmen görüşlerine göre, COVID-19 küresel salgını döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(8), 3445-3470.
- Demiray, U. (1999). Bir çağdaş eğitim modeli olarak uzaktan eğitim uygulaması. *Jandarma Dergisi*, 85, 46-52.
- Demirci, C & Yılmaz, R. (2021). Investigation of web 2.0 rapid content development self efficacy perception levels of teachers working in secondary schools. *European Journal Of Education Studies*, 8(2), 411-421.
<http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v8i2.3593>
- De Paepe, L., Zhu, C., & DePryck, K. (2018). Drop-out, retention, satisfaction and attainment of online learners of Dutch in adult education. *International Journal on E-Learning*, 17(3), 303-323.

- Diezmas, E. N., Calero, M. C. (2017). Clil And Interculturality In Early Childhood Education: Project Based Learning. Multiarea. *Revista de Didactica* 1504, 24-37 DOI: 10.18239/mard.v0i9
- Dinçer, S. (2006). Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış. *Akademik Bilişim 2006 Bildiriler Kitabı* (Şubat, 2006), 65–68.
- Doğan, S. ve Koçak, E. (2020). EBA Sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 110-124.
- Dong, C., Cao, S. & Li, H. (2020). Young children's online learning during COVID19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and Youth Services Review*, 118, 1-9. doi: <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth>.
- Duncan Howell, J. (2010). Teachers making connections: Online communities as a source of professional learning. *British Journal of Educational Technology*. 41(2), 324-340.
- Eken, Ö., Tosun, N. Ve Tuzcu Eken, D.(2020). COVID-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: genel bir değerlendirme. *Millî Eğitim*, 49(1), (113-128)
- Erbil, D. G., Demir, E. ve Armağan Erbil, B. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies - Education*, 16(3), 1473-1493. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.49745>
- Erciyeş, G. (2017). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Şeref Tan (Ed.), Öğretim Yöntem ve Teknikleri içinde (291). Ankara: Pegem Akademi.
- Erdoğan, S., Parbucu, N. ve Boz, M. (2017). Sayı ve işlemlerle ilgili eğitim materyallerinin okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerisine etkisi. *İlköğretim Online*, 16(4), 1777- 1791.
- Erol, M., ve Erol, A. (2020). Koronavirüs pandemisi sürecinde ebeveynleri gözünden ilkokul öğrencileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 529-551.
- eTwinning (2020). Twinspace nedir? https://syal.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/10/01/128135/dosyalar/2020_01/15105916_OYrenciler_icin_TwinSpace.pdf (Erişim Tarihi: 17.04. 2021)
- eTwinning (2021). <https://www.etwinning.net/tr/pub/index.htm> (Erişim Tarihi: 15.06.2021)
- eTwinning Meb (2018). eTwinning'i faydaları. <http://etwinning.meb.gov.tr/etwinninginfaydolari/> (Erişim Tarihi: 13.06.2020)
- eTwinning Meb (2021). eTwinning nedir? <http://etwinning.meb.gov.tr/etwnedir/> (Erişim Tarihi: 10.06.2020)

- eTwinning Live (2021). <https://live.etwinning.net/unauthorized> (Erişim Tarihi: 03.06.2021)
- eTwinning Plus (2021). <https://www.etwinning.net/tr/pub/etwinning-plus.htm> (Erişim Tarihi: 05.07.2021)
- eTwinning Twinspace (2021). <https://twinspace.etwinning.net/about> (Erişim Tarihi: 25.07.2021)
- Fidan, M. (2021). COVID-19 pandemisinde öğretmenlik. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-14. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.789097>
- Foti, P. (2020). Research in distance learning in greek kindergarten schools during the pandemic of COVID-19: possibilities, dilemmas, limitations. *European Journal of Open Education and E-learning Studies*, 5(1), 19-40.
- Galvin, C., Gilleran, A., Hogenbirk, P., Hunya, M., Selinger, M., & Zeidler, B. (2006). Pedagojik danışma grubu - etwinning üzerine düşünceler: İşbirliği ve eTwinning zenginleştirme ve eTwinning projelerinin katma değeri. Brüksel: eTwinning Merkezi Destek Servisi, 29, 2014.
- García Fernández, T. & Romero Tena, R. (2013). Proyectos eTwinning: Aprendiendo en la distancia. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 46, 1-14.
- Gayatri, M. (2020). The implementation of early childhood education in the time of COVID-19 pandemic: a systematic review. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 8(6), 46-54. <https://doi.org/10.18510/hssr.2020.866>
- Geçgel, H., Kana, F. ve Eren, D. (2020). Türkçe eğitiminde dijital yetkinlik kavramının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 886-904.
- Geriş, E. Ve Gümüş, Y. (Uzaktan eğitim hakkında okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri. *Uluslararası Eğitim Ve Değerler Sempozyumu-Isoeva- 4* içinde(s. 259-277). Karabük Üniversitesi, Karabük.
- Gilani, I. (2020). Coronavirus pandemic reshaping global education system?. <https://www.aa.com.tr/en/education/coronavirus-pandemic-reshaping-global-educationsystem/1771350> (Erişim Tarihi: 13.09.2020)
- Gündoğdu, S. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde uyguladıkları aile katılım çalışmalarının incelenmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(35), 1849-1874. DOI: 10.26466/opus.827530

- Gülay Ogelman, H., Güngör, H. Ve Göktaş, İ.(2021). COVID-19 ve yeni dönemdeki okula uyum süreci: okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*10(1), 11-24.
- Gülbay, E. (2018). eTwinning Collaborative Learning Environment in Initial Teacher Education. *International Journal of Advanced Research in Science, Engineering and Technology* , 5234-5242.
- Güvercin, D., Elitok Kesici, A. & Akbaşlı S. (2021). Distance Education Experiences of Teacher-Parents during the COVID-19. *Athens Journal of Education*, x(y), 1-21. <https://doi.org/10.30958/aje.X-Y-Z>
- Güzel, H., Özdöl, M. F., & İmran, O. R. A. L. (2010). Öğretmen profillerinin öğrenci motivasyonuna etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 241-253.
- Hamurcu, H. (2000). Okul öncesi eğitimde fen bilgisi öğretimi proje yaklaşımı. IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, Ankara
- Hargittai, E. (2003). The digital divide and what to do about it. In Derek C. Jones (Ed),. *The New Economy Handbook*. San Diego, CA: Academic Press.
- Hawkins, B.L. (1999). Distributed learning and institutional restructuring. *Educom Review*, 34(4), 12-15 &42-44.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (Erişim Tarihi: 25.07.2021)
- Horspool, A., & Lange, C. (2012). Applying the scholarship of teaching and learning: Student perceptions, behaviours and success online and face-to-face. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(1), 73-88.
- Hughes, C. (2020). Some implications of COVID-19 or remote learning and the future of schooling. *Current and Critical Issues in Curriculum, Learning and Assessment*, 36, 317.
- Internet World Stats (2021). <https://www.internetworldstats.com/> (Erişim Tarihi: 20.08.2021)
- İçten, T. (2006). Uzaktan Eğitim Öğrencileri İçin Çevrimiçi Sınav Sistemi Uygulamasının Geliştirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- İnan, H.Z.(2020). COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi eğitimin yeniden yapılandırılması. *Millî Eğitim* 49(1), 831-849. DOI: 10.37669/milliegitim.754307
- İşman, A. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Değişim: İstanbul
- Ismiatun, A.N.& Andrisyah, A. (2021). The impact of distance learning implementation in early childhood education. *Teacher Profesional Competence*. 5(2), 1815–1824. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i2.1009>
- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Nicel, nitel ve karma araştırma*. (Çev. Ed. Selçuk Beşir Demir). Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches (4th edit.). Ankara: Eğiten Kitap
- Kaden, U. (2020). COVID-19 school closure-related changes to the professional life of a k–12 teacher. *Education Sciences*, 10(6), 165.
- Kalogiannakis, M. (2010). Training with ICT for ICT from the trainer’s perspective. A local ICT teacher training experience. *Education and Information Technologies*, 15(1), 3–17
- Kaplan, P. (2020, Ağustos). Pandemi bitse de ‘uzaktan eğitim’ bitmeyecek, ‘harmanlanmış’ olarak sürecek. <http://www.pervinkaplan.com/detay/pandemi-bitse-de-uzaktan-egitim-bitmeyecekharmanlasmis-olarak-surecek/13078>. (Erişim tarihi: 07.03.2021)
- Kaplan, E. (2021). Pandemi döneminde eğitim ve öğrenci psikolojisi. *Göller Bölgesi Aylık Ekonomi ve Kültür Dergisi*, 8(96), 29-32.
- Kavrat, B ve Türel, Y. K. (2013). çevrimiçi uzaktan eğitimde öğretmen rollerini ve yeterliliklerini belirleme ölçeği geliştirme. *The Journal of Instructional Technologies &Teacher Education*, 1(3), 23-33.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem.
- Kayaduman, H. ve Demirel, T. (2019). Investigating the Concerns of First-Time Distance Education Instructors. *International Review of Research in Open and Distributed Learning* 20(5), 85-103.
- Kazu, İ.Y., Bahçeci, F. ve Kurtoğlu-Yalçın, C. (2021). Öğretmenlerin koronavirüs pandemisi döneminde verdikleri uzaktan eğitime ilişkin metaforik algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(2), 701-715.
- Kılınç, M., Afacan, P. ve Uzunpınar, U. (2021). Pandemi döneminde uzaktan eğitim ile ilkökul 1. Sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin yaşadığı sorunlar. *Uluslar arası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi- 5* içinde (s. 112-124).

- Kırnık, D. ve Altunkaynak, Y. (2019). Uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik öğretmen görüşleri. M. Talas (Ed.), *II. Uluslararası Battalgazi Multidisipliner Çalışmalar Kongresi*, Kongre Tam Metin Kitabı, içinde (s.45-55). Malatya, Türkiye.
- Kim, J. (2020). Learning and teaching online during covid-19: experiences of student teachers in an early childhood education practicum. *International Journal of Early Childhood*, 52, 145–158. <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00272-6>
- Kirkorian, H. L. (2018). When and how do interactive digital media help children connect what they see on and off the screen?. *Child Development Perspectives*, 12(3), 210-214.
- Kocayigit, A. ve Uşun, S. (2020). Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları (Burdur ili örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285-299.
- Konca, A.S., ve Çakır, T. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitim ile okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş hakkında veli görüşleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(2), 520-545.
- Korkmaz, M. ve Çemrek, F. (2021). Uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi- 5* içinde(s. 310-320).
- Kurnaz, E., ve Serçemeli, M. (2020). COVID-19 Pandemi döneminde akademisyenlerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 3, 262-288.
- Kurt, K., Kandemir, M.A. e Çelik, Y. (2021). COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 88-103.
- Kuzu, Ç.İ. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde uygulanan ilkokul uzaktan eğitim programı (EBA TV) ile ilgili veli görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 505-527.
- Külekçi Akyavuz, E. ve Çakın, M. (2020). COVID 19 salgının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 723- 737. doi:10.7827/TurkishStudies.44140.
- Lau, J., Yang, B., & Dasgupta, R. (2020). Will the coronavirus make online education go viral. <https://www.timeshighereducation.com/features/will-coronavirus-make-onlineeducation-go-viral> (Erşim Tarihi: 10.04.2021)

- Lopez Minarro, M. L. (2018). eTwinning, un programa de éxito en el contexto europeo de la Educación. *Revista Educativa Hekademos*, 69-79.
- Luppici, R. (2007). Online learning communities: Information Age Publishing.
- Manfredini, E. (2007). The Contribution of eTwinning to Innovation–Mathematics, Science and Technology (MST). Key Competences in Lifelong Learning Cultural Expression, Science and Citizenship: some eTwinning success stories, 21.
- Masruroh, L.& Munastiwi, E. (2021). Portrait analysis of early childhood education in cities and villages: the COVID-19 pandemic era. *JPPM (Jurnal Pendidikan dan Pemberdayaan Masyarakat)*, 8(1), 58-66.
Doi: <https://doi.org/10.21831/jppm.v8i1.35212>
- McConnell, D. (2006). *E-learning groups and communities*. Maidenhead: Open University Press.
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis : an expanded sourcebook*. (2nd Edition). Calif. : SAGE Publications.
- Millî Eğitim Temel Kanunu (1973).
<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> (Erişim Tarihi: 19.06.2021)
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim programı. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2020, Şubat). eTwinning nedir? <https://yegitek.meb.gov.tr/www/etwinning-nedir/icerik/3008> (Erişim Tarihi: 10.06.2020)
- Millî Eğitim Bakanlığı (2021). Sıkça sorulan sorular. <https://www.meb.gov.tr/ssss.php> (Erişim Tarihi: 08.08.2021)
- Moore, M., & Kearsley, G. (2012). Distance education: A systems view of online learning (3rd ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=dU8KAAAAQBAJ&oi=fnd&pg=R4&dq=Distance+education:+A+systems+view+of+online%09learning&ots=D3_d0Gsiy&sig=r4mm32csUybTnrV4Eahd0iSGI8&redir_esc=y#v=onepage&q=Distance%20education%3A%20A%20systems%20view%20of%20online%09learning&f=false
(Erişim Tarihi: 06.08.2021)

- Moore, M. (1997). Theory of transactional distance. In Keegan, D. (Ed.), *Theoretical Principles of Distance Education* (pp. 22-38). Routledge.
- Mshvidobadze, T. & Gogoladze, T. (2012). About web-based distance learning. *International Journal of Distributed and Parallel Systems (IJDPS)* 3(3), 133-143. DOI: 10.5121/ijdps.2012.3313
- Mulenga, E. M. & Marban, J. M. (2020). Is COVID-19 the gateway for digital learning in mathematics education? *Contemporary Educational Technology*, 12(2), 269. <https://doi.org/10.30935/cedtech/7949>
- Nikolaos, T., Petros, P., & Maria, I. (2021). Emergency remote teaching in greece during the first period of the 2020 COVID-19 pandemic. *Advances in Mobile Learning Educational Research*, 1(1), 19-27. <https://doi.org/10.25082/AMLER>. (Erişim Tarihi: 10.09.2021)
- Novianti, R. & Garzia, M. (2020). Parental engagement in children's online learning during COVID-19 pandemic. *Journal Of Teaching And Learning In Elementary Education*, 3(2), 117-131.
- Odabaş, H. (2004). İnternet tabanlı uzaktan öğrenim modelinin bilgi hizmetlerine yönelik yüksek öğretim programlarında kullanımı, *Kütüphaneciliğin Destanı Uluslar arası Sempozyumu Tam bildiri*, (1-19).
- Oranburg, S. (2020). Distance Education in the Time of Coronavirus: Quick and Easy Strategies for Professors. Available at SSRN.
- Özdoğan, A.Ç. ve Berkant, H.G. (2020). COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim*, 49 (1), (13-43).
- Ozgem, K., Kan, S. G., Kuset, S. Ve Şaşmacıoğlu, E. (2020). Evaluation of the effect of distance education on children in pre-school period: parental views. *Near East University Journal of Education Faculty (NEUJEF)*, 3(2), 94-103.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 376-394.
- Özen, E. (2019). Eğitimde dijital dönüşüm ve eğitim bilişim ağı (EBA) (editöre mektup). *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 5(1), 5-9.
- Papadakis, S., & Kalogiannakis, M. (2010). eTwinning in the early childhood as starting line of innovative practices. *Proceedings of the 7th International Conference on Hands-on Science* (s. 235-240). Greece: HSci (Hands-on Science) - University of Crete.

- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir, çev. ed.), Ankara: Pegem Yayınları.
- Peterson, L., Scharber, C., Thuesen, A., & Baskin, K. (2020). A rapid response to COVID-19: One district's pivot from technology integration to distance learning. *Information and Learning Sciences*, 121(5), 461–469.
- Pınar, M.A., ve Dönel Akgül, G. (2020). The opinions of secondary school students about giving science courses with distance education during the COVID 19 pandemic. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(2), 461- 486. doi:10.26579/jocress.377.
- Ramos-Morcillo A.J, Leal-Costa, C., Moral-García J.E & Ruzafa-Martínez, M. (2020). Experiences of nursing students during the abrupt change from face-to-face to e learning education during the first month of confinement due to COVID-19 in Spain. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15),5519. doi:10.3390/ijerph17155519.
- Rodriguez, O. (2012). MOOCs and the AI-Stanford like courses: Two successful and distinct course formats for massive open online courses. *The European Journal of Open, Distance and E-Learning* 2012/II, 1-13.
- Rosen, L. D., Lim, A., Felt, J., Carrier, L. M., Cheever, N. A., Lara-Ruiz, J., et al. (2014).Media and technology use predicts ill-being among children, preteens and teenagers independent of the negative health impacts of exercise and eating habits. *Computers in Human Behavior*, 35, 364–375.
- Rovai, A. P. & Downey, J. R. (2010). Why some distance education programs fail while others succeed in a global environment. *The Internet and Higher Education*, 13(3), 141-147. doi: 10.1016/j.iheduc.2009.07.001
- Ruiz, S. R., & Campillo, R. M. (2018). Task-Based Learning Through Videos And Etwinning In The Bilingual Programme Of The Faculty Of Education In Albacete.https://scholar.google.com/scholar?cluster=12459269388055444328&hl=tr&as_sdt=5 (Erişim Tarihi: 12.12.2020)
- Rutland, J. & Hall, A.H. (2013). Involving families in the assessment process.https://tigerprints.clemson.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1024&context=eu_gene_pubs (Erişim Tarihi: 03.04.2021)
- Sali, A. H. A. (2020). Rethinking distance education in COVID-19 pandemic: Perspectives on education equity in the ‘new normal’. *Jayapangus Press Books*, 33-55.

- Salinas, R. (2003). Addressing the digital divide through collection development. *Collection Building*, 22(3), 131–136. doi:10.1108/01604950310484456
- Saodi, S., Herlina, H. & Irfan, M. (2021). the effectiveness of children's learning time in online learning system during the Covid 19 pandemic in kindergartens. *Journal of Educational Science and Technology*, 7(2), 148-154.
DOI: <https://doi.org/10.26858/est.v7i2.19538>
- Sarı, H. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: Ölçme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 121-128.
- Sarı, E. ve Sarı, B. (2020). Kriz zamanlarında eğitim yönetimi: COVID-19 örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 49-63.
- Saygı, H. (2021). COVID-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(2), 109-129. <https://doi.org/10.51948/auad.841632>
- Seabra, F., Teixeira, A., Abelha, M. & Aires, L. Emergency remote teaching and learning in portugal: preschool to secondary school teachers' perceptions. *Educ. Sci. 11*, 349. <https://doi.org/10.3390/educsci11070349>
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21–30.
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Sezgin, S. ve Fırat, M. (2020). COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 6(4), 37-54.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2003). Teaching And Learning At A Distance, Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Sözen, N.(2020). Covid 19 sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları üzerine bir inceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 302-319.
- Talidong, K. J. (2020). Implementation of emergency remote teaching (ERT) among Philippine teachers in Xi'an, China. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 196-201.

- Şentürk, H. (2020). Milli eğitimde DYK kurslarının uzaktan eğitim yoluyla yürütülmesine yönelik incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 50-66
- Şeren, N., Tut, E. ve Kesten, A. (2020). Korona virüs sürecinde uzaktan eğitim: Temel eğitim bölümü öğretim elemanlarının görüşleri. *Turkish Studies Education*, 15(6), 4507-4524. doi: 10.47423/TurkishStudies.46472.
- Tarrillo Olivasa, I., Vergaraya, J.M. & Floresa, E.(2021). Scientific competence in preschool education in times of pandemic: theoretical review. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education* 12(6), 3235-3240.
- Tatminingsih S., Oktarianingsih T., & Jovanka D. R.(2021). Online Learning for Early Childhood (Case Study in Indonesia). *Journal of Southwest Jiaotong University*, 56(1), 108-120. <https://doi.org/10.35741/issn.0258-2724.56.1.11>
- Telli, S. G., ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Toquero, C. M. (2020). emergency remote education experiment amid COVID-19 pandemic. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 162-172.
- Trust, T., & Whalen, J. (2020). Should teachers be trained in Emergency Remote Teaching? Lessons learned from the COVID-19 pandemic. *The Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 189–199.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2020, Ağustos). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Survey-on-Information-and-Communication-Technology-\(ICT\)-Usage-in-Households-and-by-Individuals-2020-33679](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Survey-on-Information-and-Communication-Technology-(ICT)-Usage-in-Households-and-by-Individuals-2020-33679) (Erişim Tarihi: 23.11.2020)
- Uluğ, F. ve Kaya, Z. (1997). *Uzaktan eğitim yaklaşımıyla ilköğretim*. Ankara: Uzaktan Eğitim Vakfı.
- UNESCO (2002). Open and Distance Learning: trends, policy and strategy consideration. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128463> (Erişim Tarihi: 09.09.2020)
- UNESCO.(2020). COVID-19 educational disruption and response, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (Erişim Tarihi: 05.04.2020)
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*.(1.baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Ülger, K. (2021).Uzaktan eğitim modelinde karşılaşılan sorunlar-fırsatlar ve çözüm önerileri. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)*, 7(1), 393-412.
- Verduin, J.R. & Clark, T.A. (1994). *Uzaktan eğitim: etkin uygulama esasları* (İlknur Maviş, Çev.). Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir.
- Vuorikari, R., Gilleran, A. & Scimeca, S. (2011). Growing beyond innovators – ICT Based school collaboration in eTwinning. *Towards Ubiquitous Learning: 6th European Conference of Technology Enhanced Learning, EC-TEL 2011, Palermo, İtalya, 2-23 Eylül 2011*, (537-542).
- Yadigar, G. (2010). Uzaktan Eğitim Programlarının Etkinliğinin Değerlendirilmesi “G.Ü. Bilişim Sistemleri Uzaktan Eğitim Tezsiz Yüksek Lisans Programı Örneği”. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Ankara.
- Yalın H.İ., (2001). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yenener, T.(2021). Uzaktan eğitim uygulamalarının sınıf öğretmenleri görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Yeniyurt, İ. (2020, Haziran). eTwinning programı nedir? eTwinning programı kapsamında sertifika nasıl alınır? <https://www.haber.com/etwinning-programi-nedir-etwinningprogrami-kapsaminda-sertifika-nasil-alinir-303842/> (Erişim Tarihi: 11.07.2020)
- Yıldırım, K. (2020). İstisnai bir uzaktan eğitim-öğretim deneyiminin öğrettikleri. *Alanyazın, 1(1)*, 7-15.
- Yıldırım, B. (2021). Preschool education in Turkey during the COVID-19 pandemic: a phenomenological study. *Early Childhood Education Journal*, 49, 947–963. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01153-w>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E., Güner, B., Mutlu, H., Doğanay, G., ve Yılmaz, D. (2020). Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği. http://paletyayinlari.com.tr/wpcontent/uploads/2020/Uzaktan_egitim_surecinin_niteli.pdf (Erişim Tarihi: 15.02.2021)

- Yılmaz, M. (2020). *Uzaktan eğitimin iyileştirilmesi: Salgın kaynaklı eğitim krizini aşmak için öneriler* (Politika Notu: 2020/12). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.
- Yurtbakan, E. V., ve Akyıldız, S. (2020). Sınıf öğretmenleri, ilkokul öğrencileri ve ebeveynlerin COVID 19 izolasyon döneminde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri. *Turkish Studies*, 15(6), 949-977. doi:10.7827/TurkishStudies.43780
- Yürek, E. (2021). Okul öncesi eğitimde uzaktan eğitimin uygulanabilirliğine yönelik okul öncesi öğretmenlerinin ve alandaki akademisyenlerin görüşlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul.
- Wikipedia (2021). 2019-20 koronavirüs pandemisi. https://tr.wikipedia.org/wiki/COVID_19_pandemisi (Erişim Tarihi: 07.09.2021)
- Wulandari, H., & Purwanta, E. (2021). Pencapaian perkembangan anak usia dini di taman kanak-kanak selama pembelajaran daring di masa pandemi COVID-19. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 452-462. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i1.626>.