



**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**PANDEMİ SÜRECİNDE UZAKTAN VE YÜZ YÜZE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ
ALAN ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hande Hasibe ARSLAN

Malatya-2021

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

PANDEMİ SÜRECİNDE UZAKTAN VE YÜZ YÜZE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ
ALAN ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hande Hasibe ARSLAN

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Munise DURAN

Malatya-2021

ONUR SÖZÜ

Dr. Öğr. Üyesi Munise DURAN'ın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım Pandemi Sürecinde Uzaktan Ve Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitimi Alan Çocukların Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Hande Hasibe ARSLAN

ÖN SÖZ

İnsan toplumsal bir varlıktır. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinden de bilindiği gibi insanlar temel ihtiyaçlarını (barınma, beslenme vb) giderdikten sonra sosyalleşmelidir. Kendini gerçekleştiren bir bireyin sosyal ihtiyaçlarını gidermesi, tatmin etmesi gerekmektedir. Bireyin gen aktarımı yoluyla elde ettiği mizacı, çevresi yoluyla edindiği karakteri bir araya gelerek kişiliğin oluşmasını sağlamaktadır. Bu süreç ana rahmine düşmekle başlar ve ömür boyu devam eder. Ancak kişiliğin büyük bir bölümü 0-18 yaş aralığında tamamlanmış olur. Kişinin sosyal ihtiyaçları erken çocukluk yıllarında yeterince karşılanır, sosyal gelişimi desteklenirse, kendine olan güveni, dünya algısı ve çevresinde bulunan kişilere olan duyarlılığının artması beklenir. Bu dönemde aile ve okulun iş birliği içinde hareket etmesi ve çocuğu doğru yönlendirmesi oldukça önemlidir. Okul öncesi eğitim dönemde toplumsal kurallara uyma, kişiler arası ilişkiler, dinleme becerilerinin desteklenmesi, kendini kontrol etme gibi sosyal becerilerin geliştirilebilmesi için çocuğun aldığı eğitim oldukça önemlidir.

Bilindiği üzere 2019 yılın aralık ayında Çin'in Wuhan kentinde meydana gelen COVID-19 virüsü kısa sürede salgın hastalık haline gelmiş ve dünyada pandemi ilan edilmiştir. Türkiye'de 2020 Mart ayı itibariyle vakalar sıklaşmış ve Millî Eğitim Bakanlığı çocukların ve toplumun sağlığını koruyabilmek adına eğitim faaliyetlerine uzaktan devam etme kararı almıştır. Bu süreçten en çok etkilenen kesim şüphesiz çocuklardır. Okul öncesi dönemde yer alan çocuklar pandemi kavramını anlamlandırmada güçlük yaşamış ve uzaktan eğitim sürecine adapte olma konusunda zorlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı çalışan anne, babaların zor durumda kalmasını gerekçe göstererek il ve ilçelerde yer alan bağımsız anaokullarında yüz yüze eğitim faaliyetlerine devam etme kararı almış fakat ilkokulların bünyesinde bulunan anasınıflarında okuyan çocuklar uzaktan eğitime devam etmiştir. Bu bağlamda bu çalışmada, pandemi sürecinde uzaktan ve yüz yüze eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırılması hedeflenmiştir. Oluşan eşitsizliklerin tespit edilmesi ve gerekli önlemlerin alınabilmesi adına alanyazına katkı sağlaması amaçlanmıştır.

Bu çalışmayı yapabilmem için gerekli bütün fırsatları bana sunan, süreci hem bir anne hem bir hoca olarak oldukça profesyonelce yönettiğine şahit olduğum değerli

Danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Munise DURAN’a sonsuz teşekkür ediyorum. Ayrıca yüksek lisans sürecimde bana inanan, destekleyen diğer hocalarıma da teşekkür ediyorum. Araştırma sürecimde beni destekleyen, yardımlarını, desteğini hiç eksik etmeyen değerli dostlarım Öğr. Gör. Tuğçe GÜZELYURT GÜÇLÜ ve Funda Gül KILINÇ ATAŞ’a çok teşekkür ediyorum. Araştırmam için gerekli izinleri almamı sağlayan ve süreç içinde desteklerini benden eksik etmeyen okul müdürleri ve öğretmenlere, çalışmama gönüllü olarak katılan aileler ve çocuklarına teşekkür ediyorum. Her ihtiyaç duyduğumda oğlumun sorumluluklarını paylaşarak bana sınırsız destek sunan Erhan GİRAY’a teşekkür ediyorum. Hayatımın her aşamasında yanımda olan aile üyelerim Duygu SULU, Hanife DEMİR, Savaş DEMİR ve rahmetli Ali DEMİR’e sonsuz teşekkür ediyorum. Hayatını bana adayan, her koşulda güçlü kalınabileceğini bana öğreten, dünyanın en güzel annesi Gülbin DEMİR’e bana inandığı, büyüttüğü ve asla yalnız bırakmadığı için sonsuz teşekkür ediyorum. Bu çalışmayı her zaman koruyup kollayacağım, asla sevmekten vazgeçmeyeceğim, vatana ve millete hayırlı olabilmesini temenni ettiğim canım oğlum Kartal Kuzey GİRAY’a ithaf ediyorum.

PANDEMİ SÜRECİNDE UZAKTAN VE YÜZ YÜZE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ALAN ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

ARSLAN, Hande Hasibe

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Munise DURAN

Mayıs 2021, 117 sayfa

ÖZET

Bu araştırmanın amacı uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerilerini karşılaştırmaktır. Ayrıca uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim veren öğretmenler ile uzaktan okul öncesi eğitim alan çocukların velilerinin uygulama sürecine ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma desen tekniklerinden açıklayıcı sıralı karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Şırnak İli'nin Cizre İlçesinde, bir bağımsız anaokulu ve ilkokula bağlı anasınıfında, yüz yüze ve uzaktan okul öncesi eğitim alan toplam 42 çocuk oluşturmaktadır. Nitel çalışma grubunu ise 10 öğretmen ile uzaktan okul öncesi eğitim alan çocukların ailelerinden toplam 20 kişi oluşturmaktadır.

Araştırmada bir dönem boyunca (on iki hafta) çocuklar normal sürecinde (uzaktan ve yüz yüze) eğitim almış ardından veriler Avcıoğlu (2007) tarafından 4-6 yaş için hazırlanan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır. Toplanan nicel verilerin analizinde araştırmanın alt problemleri bağlamında; Shapiro-Wilk Normal Dağılım Testi, t-testi yapılmıştır. Nitel verileri toplamak için araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme soruları alanda uzman akademisyenlerin görüşüne sunulmuş son hali verildikten sonra zoom aracılığı ile önce ailelerden daha sonra öğretmenlerden görüş alınmıştır. Nitel verilerin analizinde ise betimsel içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutuna yönelik olarak yapılan istatistiksel işlemler sonucunda, uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların toplam sosyal beceri puanları

karşılaştırıldığında yüz yüze eğitim alan çocukların toplam sosyal beceri puanları daha fazla çıkmıştır. Yapılan etki büyüklüğü testine göre ortaya çıkan farkın büyük bir etki olduğu bulunmuştur. “Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme” ve “Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri”, “Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri”, “Sözel Açıklama Becerileri”, “Kendini Kontrol Etme Becerileri”, “Amaç Oluşturma Becerileri”, “Dinleme Becerileri Görevleri Tamamlama Becerileri”, “Sonuçları Kabul Etme Becerileri” alt boyutlar kapsamında yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal beceri puanları daha fazla çıkarken “Kişiler Arası Beceriler” alt boyutunda bir farklılaşma çıkmamıştır.

Araştırmanın nitel boyutuna yönelik olarak yapılan görüşmelere yönelik betimsel analizler sonucunda görüşme yapılan öğretmenler, yüz yüze eğitim sürecinde çocukların etkinliklere daha aktif, daha istekli katıldıklarını ve arkadaşları ile daha etkileşimli olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin bu süreç içinde bireysel etkinliklere daha çok yer verdikleri, çocukların sosyal becerilerini destekleyecek drama, deney gibi çalışmalara daha fazla yer verdikleri, yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat verdikleri ve çocuklara model oldukları saptanmıştır.

Uzaktan eğitim sürecine yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlara göre çocukların anneye bağımlılıklarının arttığı, bağımsız hareket etme becerilerinin azaldığı, içedönüklüğün, arkadaş/okula özlemin ve çocuklarda kaygı ve stresin arttığı belirlenmiştir. Bunun yanında uzaktan eğitim süreci içinde çocukların sosyal gelişim ve ilişkileriyle ilgili olarak öğretmenler, çocukların akranlarının çok azaldığını, sosyal ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığını, iletişimin evde yetişkinlerle sınırlı kaldığını belirtmişlerdir. Uzaktan okul öncesi eğitim alan çocukların aileleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlar ise; ailelerin kendilerini yetersiz hissettiği, bununla birlikte ailenin çocuğun eğitim faaliyetlerindeki rolünün arttığı, çocukları ile olan iletişimlerinde sorunların olduğu yönündedir. Aileler, çocuklarının bu süreçte sinirli ve agresif olduklarını, etkinliklere katılmak istemediklerini, okul, arkadaş ve öğretmenlerini özlediklerini belirtmiştir.

Anahtar Sözcükler: Uzaktan Eğitim, Yüz Yüze Eğitim, Pandemi, Sosyal Gelişim, Okul Öncesi Eğitim

MEETING THE SOCIAL SKILLS OF CHILDREN RECEIVING PRE-SCHOOL EDUCATION REMOTELY AND FACE-TO-FACE DURING THE PANDEMIC

ARSLAN, Hande Hasibe

Master, İnönü University

Institute of Educational Sciences, Department of Preschool Education

Thesis Advisor: Dr. Öğr. Üyesi Munise DURAN

May 2021, 117 page

ABSTRACT

The aim of this study is to compare the social skills of children who receive distance and face-to-face preschool education. In addition, the opinions of teachers who provide distance and face-to-face preschool education and of parents of children who receive distance preschool education about the implementation process were examined.

Explanatory sequential mixed design, one of the mixed design techniques in which quantitative and qualitative data collection methods are used together, was used in the study. The quantitative working group of the research consists of 42 children who receive face-to-face and distance preschool education from two independent kindergartens in Cizre District of Şırnak province in the 2020-2021 academic year. The qualitative working group consists of 10 teachers and 20 members of the families of children who receive distance preschool education.

In the research, the children received education in their normal process for a period (twelve weeks), and then the data were collected with the Social Skills Assessment Scale prepared by Avcıoğlu (2007) for the ages of 4-6. The quantitative data collected in the context of the sub-problems of the research; Shapiro-Wilk Normal Distribution Test, t-test was performed. Interview questions prepared by researchers to collect qualitative data were submitted to the opinion of academicians who are experts in the field, and after they were finalized, opinions were taken first from families and then from teachers by means of zoom. Descriptive and content analysis was used in the analysis of qualitative data.

As a result of the statistical processes conducted for the quantitative dimension of the study, when the total social skill scores of the children who received distance and

face-to-face preschool education were compared, the total social skill scores of the children who received face-to-face education were found to be higher. When looking at the effect size, it was found that this effect was large. " Skills to Control Anger Behaviors and Adapt to Changes ", " Peer Pressure Coping Skills ", " Verbal Explanation Skills ", " Self-Control Skills ", " Purpose-Setting Skills ", While the social skill scores of the children who received face-to-face pre-school education were higher within the sub-dimensions of "Listening Skills Skills for Completing Tasks" and "Skills for Accepting Results", there was no difference in the "Interpersonal Skills" sub-dimension.

As a result of the descriptive analysis of the interviews made for the qualitative dimension of the study, the teachers interviewed stated that the children were more active and more eager to the activities and more interactive with their friends during the face-to-face education process. In addition, it was determined that teachers included more individual activities in this process, included studies such as drama and experiments that would support children's social skills, gave them the opportunity to learn by doing and living, and became a model.

According to the results obtained from the teachers' opinions regarding the distance education process, it was determined that children's dependence on the mother increased, their ability to act independently decreased, introversion, longing for friends / school, and anxiety and stress in children increased. In addition, regarding the social development and relationships of children in the distance education process, teachers stated that children's peers are very few, their social needs are not met adequately, and communication is limited to adults at home. The results obtained from interviews with the families of children receiving distance preschool education; Families feel inadequate, together with this, the role of the family in the educational activities of the child has increased and there are problems in communication with their children. Families are angry with children in this process, Families stated that their children were angry and aggressive in this process, they did not want to participate in activities, and that they miss their school, friends and teachers.

Key Words: Distance Education, Face-to-Face Education, Pandemic, Social Development, Preschool Education

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	iii
ÖZET	v
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
GİRİŞ I.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	4
1.3. Önem	4
1.4. Sayıtlılar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR II	8
2.1. COVID-19 ve İzolasyon Sürecinin Çocuklar Üzerindeki Olası Etkileri	8
2.1.1. Pandemi Kavramı ve Kapsamı	8
2.1.2. Pandemi Döneminde Aile İçi İlişkiler	9
2.1.3. Çocukların Yaşadığı Kaygı ve Korkular	10
2.2. Uzaktan ve Yüzyüze Eğitimin Kapsamı	12
2.2.1. Yüz yüze Eğitim	12
2.2.2. Uzaktan Eğitimin Tanımı	13
2.2.2.1. Uzaktan Eğitimin Avantajları ve Dezavantajları	14
2.2.2.2. Uzaktan Eğitimde Kalite Standartları	16
2.3. Okul Öncesi Eğitim.....	17
2.3.1. Okul Öncesi Eğitim ve Önemi	17
2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Aile.....	19
2.3.3. Okul Öncesi Dönem Çocuğu ve Akranları.....	19
2.4. Sosyal Becerilerin Gelişimi.....	20
2.4.1. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması ve Boyutları	21

2.4.2. Sosyal Beceri Yetersizliği	23
2.4.3. Sosyalleşme Sürecine Etki Eden Faktörler.....	23
2.4.4. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler	26
2.4.5. Sosyal Beceri Eğitimi	27
2.4.6. Sosyal Becerileri Değerlendirme.....	28
2.5. İlgili Araştırmalar.....	30
2.5.1. Literatürde Pandeminin Etkileriyle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	30
2.5.1.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	30
2.5.1.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	31
2.5.2. Literatürde Uzaktan Eğitim İle İlgili Yapılan Araştırmalar	32
2.5.2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	32
2.5.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	34
2.5.3. Literatürde Sosyal Beceriler İle İlgili Yapılan Araştırmalar	36
2.5.3.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	36
2.5.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	37
YÖNTEM III.....	40
3.1. Araştırmanın Modeli	40
3.1.1. Açımlayıcı-Sıralı Karma Yöntemin Nicel Boyutu	40
3.1.1.1. Nedensel Karşılaştırmalı Desen.....	41
3.1.2. Açıklayıcı-Sıralı Karma Yöntemin Nitel Boyutu.....	44
3.2.Çalışma Grubu	44
3.2.1. Nicel Veriler İçin Çalışma Grubu.....	45
3.2.2. Nitel Veriler İçin Çalışma Grubu	45
3.2.3. Nedensel Karşılaştırma Deseninde Grupların Oluşturulması.....	45
3.2.4. İşlem Süreci	46
3.3. Veri Toplama Araçları	46
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları	46
3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu.....	46
3.3.1.2. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş)	46
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları.....	47
3.3.2.1.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	47

3.4. Verilerin Analizi.....	49
3.4.1. Nicel Verilerin Analizi	49
3.4.2. Nitel Verilerin Analizi	50
BULGULAR ve YORUM IV	53
4.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular	53
4.2. Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	60
4.2.1. Tema 1-Uzaktan Eğitimin Süreci	60
4.2.1.1. Ailelerin Eğitim Sürecindeki Rolü	60
4.2.1.2. Uzaktan Eğitimin Verimliliği	62
4.2.1.3. Yaşanılan Sıkıntılar.....	63
4.2.1.3. Sosyal İlişkiler Üzerindeki Etkileri.....	65
4.2.1.3.1. Aile İçi İlişkiler	65
4.2.1.3.2. Arkadaşları ile ilişkiler.....	66
4.2.1.4. Pandemi Nedeniyle Evde Olmanın Etkileri.....	67
4.2.1.4.1. Davranışlar Üzerine Etkisi	67
4.2.1.4.2. Psikolojik Etkileri.....	69
4.2.1.5. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimdeki Rolü	70
4.2.1.6. Çocukların Katılımı	71
4.2.1.7. Pandemi Nedeniyle Uzaktan Eğitimde Olmanın Etkileri	72
4.2.1.7.1. Davranışlara Etkisi	73
4.2.1.7.2. Psikolojik Etkisi	73
4.2.1.7.3. Sosyal Gelişime Etkisi	75
4.2.2. Tema 2. Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitim Süreci.....	76
4.2.2.1. Öğretmenlerin Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitimdeki Rolü	76
4.2.2.2. Çocukların Katılımı	77
4.2.2.3. Pandemi Nedeniyle Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitimde Olmanın Etkileri	78
4.2.2.3.1. Davranışlara Etkisi	78
4.2.2.3.2. Psikolojik Etkisi	79
4.2.2.3.3. Sosyal Gelişime Etkisi	80
SONUÇ ve ÖNERİLER V	81

5.1. Sonuç.....	81
5.2. Öneriler	83
KAYNAKÇA.....	86
EKLER VII	106



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.İç Geçerliliği Tehdit Eden Durumlar	43
Tablo 2.Nitel Verilerin Elde Edildiği Çalışma Grubu	45
Tablo 3.Yüz Yüze Ve Uzaktan Eğitim Alan Çocuklara İlişkin Yaş Ve Cinsiyet Dağılımı	49
Tablo 4.Velilerden elde edilen görüşmelere göre ortaya çıkan tema ve alt temalar.....	51
Tablo 5.Öğretmenlerden elde edilen görüşmelere göre ortaya çıkan tema ve alt temalar...	51
Tablo 6.Verilere Ait Betimsel Analiz	53
Tablo 7.Uzaktan ve Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların SBDÖ Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları	54
Tablo 8.Uzaktan ve Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların SBDÖ Alt Ölçekleri Toplam Puan Ortalamaları Analiz Sonuçları.....	56

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırmada Kullanılan Nedensel Karşılaştırmalı Model	41
Şekil 2.Araştırmanın Deseni	42



KISALTMALAR LİSTESİ

akt.	:	aktaran
DSÖ	:	Dünya Sağlık Örgütü
MEGEP	:	Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
SBDÖ	:	Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği
SPSS	:	Statistical Package for the Social Sciences
TDK	:	Türk Dil Kurumu
WHO	:	World Health Organization

GİRİŞ I

1.1. Problem

Okul öncesi eğitim, çocukların gelişim özelliklerinin, yeteneklerinin ve bireysel farklılıklarının dikkate alınarak sağlıklı bir şekilde duygusal, fiziksel, zihinsel ve sosyal açıdan gelişimlerinin sağlandığı, olumlu kişilik temellerinin atıldığı, kendilerine güven duymalarının sağlandığı ve yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı bir eğitim dönemidir (Zembat, 1992). Okul öncesi dönemde çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal-duygusal, psikomotor ve dil gelişimlerini ile öz bakım becerilerini büyük oranda tamamladıkları görülmektedir. Gelişim alanlarının sağlıklı olarak desteklenebilmesi için çocukların ihtiyaç ve ilgilerine uygun olan etkinliklerin planlanması gerekir. Bu etkinliklerin planlanması yapılırken çocukların; toplum içine katılmaları, gündelik hayattaki temel kuralları öğrenmeleri ve sağlıklı ilişkiler kurarak; temel alışkanlıklar kazanmaları, başkalarına ve kendilerine olumlu tavırlar geliştirebilmeleri gibi ihtiyaçlarına dikkat edilmesi önemlidir (Aral, Kandır, Yaşar, 2002).

Çocukların gelişimlerine uygun olarak hazırlanan etkinliklerde çocukların saygı, sevgi, iş birliği, hoşgörü, sorumluluk, dayanışma, yardımlaşma ve paylaşma gibi sosyal becerilerinin gelişmesi ve çocukların güven duymalarını sağlayıp onlara öz denetim kazandırma hususunda yardımcı olmak gerekmektedir. Kendi yaşlarıyla birlikte olmak okul öncesi dönem çocukları için temel ihtiyaçlardan biri olarak görülmektedir. Çocuk büyüdükçe akranlarıyla oynamaya başlamaktadır. Bu ilişki, sosyal beceri gelişimi ve öğrenme için de fayda sağlamaktadır. Bunun en önemli nedeni de arkadaş edinme ve arkadaşlarla vakit geçirmenin sosyalleşmedeki temel şart olmasıdır. Çocuğun sosyal becerilerinin gelişebilmesi için akranları ile etkileşim halinde olması gerekmektedir.

Sosyal beceriler çocukların ilerleyen dönemlerinde insanlar ile sağlıklı ilişkiler kurmalarında, çeşitli alanlarda başarılı olmalarında ve sosyal uyum becerisi geliştirmelerinde olumlu etkiler yaratmaktadır (Kabasakal ve Çelik, 2010). Çocukların sosyal becerilerinin gelişmesi, yetişkinlik dönemlerini de olumlu yönde etkileyecektir. Bu sebeple erken çocukluk döneminden sonra çocuklara, sosyal açıdan gelişmelerine imkân

tanıyan uygun bir ortamın sağlanması gerekmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2002; Gülay ve Akman, 2009).

Sosyal beceriler; iletişim, karar verme, problem çözme, kendini yönetme ve arkadaş ilişkileri gibi diğerleri ile olumlu sosyal ilişkileri başlatmaya ve sürdürmeye izin veren becerilerdir (Kapıkıran, İvrendi, Adak, 2006). Sosyal beceriler, sosyal etkileşimlerde önemlidir. Diğer kişilerden onay almayı sağlayan davranışlardır. Bununla birlikte sosyal becerilerin çocukların hayatındaki diğer bireylerden etkilenmeyle, öğrenerek kazandığı ve sosyal yeterliliğin bir parçası olduğunu söylemek mümkündür (Tagay, Baydan ve Acar 2010).

Çocuğun sosyal beceri gelişim süreci içinde, aile, okul ve çevrenin oldukça önemli faktörler olduğu görülmektedir. Çocuk ilk sosyal ilişkilerine aile ortamında başlamaktadır. Daha sonra okul öncesi ve temel eğitim sürecinde sosyal beceri gelişimlerini sürdürmektedir. Okul öncesi dönem; gelişimin en hızlı olduğu, kişiliğin temellerinin atıldığı, çocuğun yakın çevresinden en fazla etkilendiği ve her çeşit öğrenmeye açık olduğu bir dönemdir. Bu dönemde çocuğun sosyal uyum ve becerilerinin gelişimi ve sorunlu olarak nitelendirilen davranışlarını yönetebilmesi, ilerleyen yıllarda kazanacağı sosyal uyum ve becerilerinin temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle çocuğun davranış problemleriyle başedebilmesi için sosyal becerilerinin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır (Akduman, Günindi ve Türkoğlu, 2015).

Sürekli değişen ve dönüşen dünya koşullarında çocukların sosyal ihtiyaçları ve beklentileri de dönüşmektedir. Günümüzde COVID-19 salgının gerçekleşmesi birçok alanda kısıtlamalara yol açmıştır. Buna bağlı olarak, ekonomik kayıp ve çeşitli zorluklara sebep olabilmektedir. Eğitim ve iş kurumlarındaki devamsızlık pandeminin en önemli sonuçları arasındadır (Sağlık Bakanlığı, 2019). Yapılan düzenlemeler ile birlikte İlköğretimden üniversitelere kadar bütün eğitim kurumları örgün eğitimi askıya almıştır. Bu süreçten en çok etkilenen eğitim kademesinin okul öncesi eğitim kademesi olduğu düşünülmektedir. Çünkü bu dönemde yer alan çocuklar salgın kurallarına uyum sağlama konusunda güçlük çekmekte ve sosyalleşmeleri gereken en kritik dönemi ev ortamında geçirmektedir.

COVID-19 pandemisinden kaynaklanan sağlıkla ilişkili kaygılar, ekonomik sıkıntılarla ailenin gündelik yaşamında meydana gelen değişimlerin, aile sisteminde

alışılan dengenin değişmesine neden olduğu görülmektedir. İlişkisel sınırların net ve açıkça tanımlanması, aile bireylerinin duygusal anlamda erişilebilir ve yakın olması ve değişime karşı yeterli esnekliğin olması, sağlıklı ve işlevsel ailelerin temel özellikleridir. Bu duruma karşı, COVID-19 krizini yaşayan ve krizden önce sağlıklı ilişkiler kurulan bir aile içinde, krizden kaynaklanan değişim ve sıkıntılara yönelik yeni bir düzenin tanımlanabildiği, hatta aile bireylerinin yakınlaştığı, yardımlaştığı ve kriz ile beraber baş etmeye çalıştıklarını görülmektedir (Erdem, 2019).

Pandemi sürecinde okullarda ve sınıflarda alınması istenilen önlemlerin uygulanabilirliğinin okul öncesi eğitim kademesi için oldukça zor olduğu düşünülmektedir. Bu önlemlerin alınması için gereken desteğin etkili ve zamanında gerçekleşmediği düşünülmektedir. Bu bağlamda, okul öncesi dönemde yer alan çocukların, sosyal gelişimlerini kısıtlaması gerekçeleri bu çalışmanın temel problemini oluşturmaktadır. Böylece çalışmada, pandemi sürecinde uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerilerini karşılaştırılmıştır.

Problem cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerileri farklılaşmakta mıdır olarak belirlenmiştir.

Problemin Amacı ve Alt Amaçlar

Bu araştırmanın amacı uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerilerini karşılaştırmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların toplam puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların SBDÖ alt ölçekleri toplam puan ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır? (Kişiler Arası Beceriler, Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri, Sözel Açıklama Becerileri, Kendini Kontrol Etme Becerileri, Amaç Oluşturma Becerileri, Dinleme Becerileri, Görevleri Tamamlama Becerileri, Sonuçları Kabul Etme Becerileri alt botutları düzeyinde)

3. Uzaktan okul öncesi eğitim alan çocukların ailelerinin eğitim sürecine ve çocukların sosyal becerilerine yönelik görüşleri nelerdir?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim sürecine ve çocukların sosyal becerilerine yönelik görüşleri nelerdir?

1.2. Amaç

Dünyayı tehlike altına alan COVID-19 pandemi süreci bütün ülkeleri tehdit etmeye devam etmektedir. Bu süreç içerisinde izolasyon ve sosyal mesafe nedeniyle birçok faaliyete ara verildiği görülmektedir. Uzaktan eğitimin öğretim programlarının, ders materyallerinin, özellikle okul öncesi dönem için çok farklı olduğu görülmektedir. Öğrenene esneklik ve çeşitli seçenekler sunan ve birden çok bileşeni kapsayan bir süreci ifade eden uzaktan eğitimde, çocukların sürece nasıl dahil edildikleri çok önemlidir. Uzaktan eğitim, çocuklara esnek ve alternatif ortamlar sunmaktadır. Pandemi sürecinde uzaktan eğitimin bir seçenekten ziyade bir zorunluluk olması bu çalışmayı daha da önemli hale getirmektedir. Bu araştırmada, pandemi sürecinde yüz yüze eğitime ara verilmesi neticesinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanmaya koyulan uzaktan eğitim sürecinde, yüz yüze eğitime devam edebilen okul öncesi dönem çocuklarının sosyal gelişim becerilerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır.

1.3. Önem

Çocukların sosyal beceri kazanması, gelecek yaşantılarında da etkili olduğundan bu becerilerin kazanılmasında alınan eğitimin kalitesini ve niteliği önemli hale getirmektedir (Avcioğlu, 2005). Çocuklara sağlanan eğitim ortamının, onların yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri, tercih haklarının olduğu ve yaşam tecrübeleri kazanabilecekleri şekilde hazırlanması gerekmektedir. Böylece hazırlanan eğitim ortamlarında çocukların kendilerini yansıtmaya fırsatı bulabilecekleri beklenmektedir (Karadağ, 2006).

Çocuklarda gelişmesi gerekli olan sosyal becerilerin genellikle sosyal beceriksizliklerin ortaya çıktığı ve eksikliği hissedildiği zamanlarda dikkat çekmektedir. Bu nedenle bugüne dek yapılan araştırmaların genel olarak sosyal beceriksizlik ile ilgili olduğu görülmüştür. Oysa eğitimciler sosyal yetersizlikler henüz ortaya çıkmadan önlem almalı ve nitelikli öğretim teknik ve yöntemlerle çocukların sosyal açıdan gelişmelerine yardımcı olmaları gerekmektedir (Bacanlı, 1999). Yeterli seviyede sosyal beceri

kazanamadığı görülen çocuklar; kendisini çekme veya etkileşimden kaçınma, yaşlılarıyla daha az iletişim, sıklıkla ilişki başlatma, uygun olmayan yanıt verme veya hiç yanıt vermeme gibi davranışlar sergileyebilmektedir. Bu nedenle yeterli sosyal beceri kazanamadığı görülen çocuklarda, arkadaş edinme veya uzun süreli arkadaşlıklar kurmakta zorlanmaktadır. Bu durumda sosyal beceri yetersizliğinden bahsetmek mümkündür. Sosyal beceri yetersizliği, performans, beceri, kendini kontrol ve beceriyi ortaya koyamama yetersizlikleri olarak ifade edilmektedir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2003).

Aile ve çevre çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sağlamasını sağlayan ilk sosyal ortam iken sosyalleşmesini destekleyen ilk kurum okuldur (Oktay, 2000). Arkadaşları ile oyun oynama fırsatı gibi çocukların evde bulamadıkları birçok imkân okulda bulabilmektedirler. Böylece arkadaşlarıyla etkileşime geçme ve iş birliği yapmayı öğrenirken paylaşma ve başkalarını gözetme alışkanlığı da edinebilmektedirler (Yörükoğlu, 2000). Özellikle okul öncesi eğitim çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Öyle ki okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerileri konusunda yapılan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Ersay, 2009; Özbey, 2009; Dereli, 2009; Dervişoğlu, 2007; Kapıkıran ve diğerleri, 2006; Akbaş, 2005). Ancak uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim alan çocukların sosyal beceri gelişimlerinin karşılaştırıldığı bir çalışmaya henüz rastlanmamaktadır. Yapılacak olan bu çalışmanın bu anlamda önemli olduğunu söylemek mümkündür.

Çalışma, pandemi döneminde yürütülmüştür. Bu dönemde okulların bazılarının uzaktan eğitime geçmesi bazılarının da gereken önlemleri alarak yüz yüze eğitime devam etmeleri çalışmanın önemini arttırmaktadır. Öyle ki pandemiyle beraber gelen yeni normalde bazı okulların yeni duruma adapte olamadığı ve kapandığı görülürken, bazı okulların da çözüm yolları arayarak ayakta durmaya çalıştıkları görülmüştür (İnan, 2020). Sonuç olarak, okulların bu süreci sağlıklı yürütebilmeleri önemlidir. Söz konusu durum yüz yüze ve uzaktan eğitimin karşılaştırmasını gündeme getirmiştir.

Bütün dünyayı küresel ölçekte sardığı görülen COVID-19 pandemisiyle birlikte karantina sürecinin her alanı olduğu gibi eğitim alanını da etkilemiştir. Bu durum da uzaktan eğitim araçlarının kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir. Eğitim alanında dijitalleşmeyle harmanlanmış olarak kullanılan uzaktan eğitim araçlarının, bu yaşanan

süreç içinde yegâne eğitim aracı olduğunu ve öğrencilerle eğitimin ve etkileşimin sağlandığı ortamlara dönüştüğünü belirtmek gerekir (Üçer, 2020). Bu anlamda ilerleyen süreçlerde de uzaktan eğitim araçlarının kullanımının artacağı düşüncesinden hareketle bu alanda araştırma yapmanın önemli olduğu görülmektedir.

1.4. Sayıtlılar

Araştırmanın yapılmasında geçerli olabilecek sayıtlılar aşağıda belirtilmiştir.

- Araştırmaya katılan çocukların ölçme araçlarının öğretmen ve aileler tarafından doğru ve içtenlikle yanıtlandığı,
- Yarı yapılandırılmış görüşme formlarının aile ve öğretmenler tarafından içtenlikle yanıtlandığı,
- Kontrol edilemeyen değişkenlerin her iki grupta yer alan çocukları olumsuz etkilemediği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir;

- Çalışmanın pandemi sürecinde sürdürülmüş olmasından kaynaklı, çalışma grubunun sınırlılığı,
- 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Şırnak İli'nin Cizre İlçesi'nde bulunan örgün eğitimin devam ettiği bir bağımsız okuldaki 21 çocuk,
- Uzaktan okul öncesi eğitim alan 21 çocuk,
- 10 okul öncesi öğretmeni,
- 20 veliyle,
- Araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu mülakat soruları ve
- Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş) ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Pandemi: Çok sayıda insanı etkisi altına alarak, hızlı bir şekilde yayılan bir hastalık olarak ifade edilmektedir (Çınar ve Özkaya, 2020).

Uzaktan eğitim: Uzaktan öğretim öğrenciler için öğrenim gereçleri hazırlayan uzaktaki bir kurumun ders geliştirme sürecidir (Kaya, 2002).

Sosyal gelişim: İnsanın içinde bulunduğu toplumun kendisinden beklediği ya da yapmasını istediği davranışları yapacak şekilde gelişmesidir (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi [MEGEP], 2007).



KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR II

2.1. COVID-19 ve İzolasyon Sürecinin Çocuklar Üzerindeki Olası Etkileri

2.1.1. Pandemi Kavramı ve Kapsamı

Hastalık, canlılarda yaşanan bazı değişikliklerin sonucunda sağlıklı olma halindeki değişim, ruhsal olarak bozulma ve bitkilerde görülebilen değişimleri ifade etmektedir (Türk Dil Kurumu, 2020). Hastalık ve sağlık kavramlarının yanında, COVID-19 ile beraber sıklıkla kullanılan terimlerden biri pandemi diğeri epidemi olmuştur. Epidemi, bulaşıcı hastalığın belli bir bölgede salgına dönüşmesi; pandemi, bir salgının belli bir bölgenin dışına çıkarak, büyük bir kitleyi ve hatta insanlığın tümünü etkilemeye başlamasıdır (Aslan, 2020). Bir başka ifadeyle pandemi, dünyada birden çok ülkede ve/veya kıtada görülen geniş bir alanda yayılmış ve etkilerinin görüldüğü salgın hastalıklara denir (Sağlık Bakanlığı, 2020).

İnsanlık tarihine bakıldığında halk sağlığı sorunu olabilen önemli bulaşıcı hastalıkların, belirli aralıklarla gündeme geldiği görülmektedir. Dünya tarihi incelendiğinde ülkeleri demografik, sosyolojik ve ekonomik alanlarda etkileyen, ciddi ve dramatik sonuçlara sebep olabilen çeşitli pandemik vakalar dikkat çekmektedir. Bunlar, 14.Yüzyıl gerçekleşen veba, 1847-1848 kolera, influenza, 1918 İspanyol gribi, 1957 Asya, 1968 Hong Kong gribi, 2009 domuz gribi, SARS ve MERS ve son olarak COVID-19 pandemisi olarak sıralanmaktadır (İşlek, Özatkan, Bilir, Ar, Çelik, Yıldırım, 2020).

Yeni Coronavirus 29 Aralık 2019 tarihinde ilk defa Çin'in Wuhan kentinde canlı hayvan marketine gelenlerde ortaya çıkmıştır. Hastalardan alınan örnekler incelenmiş ve hastalığa sebep olan virüsün SARS ve MERS gibi Coronavirus ailesinden olduğu belirlenmiştir. Bu özellikleri nedeniyle Yeni Coronavirus 2019 (2019- nCoV) ismini almıştır (Varol ve Tokuç, 2020: 579). İnsandan insana bulaşan virüs, Çin'in dışında ilk Taiwan'da 13 Ocak günü görülmüştür. İki ay içinde hastalığın Asya'dan Amerika ve Avrupa kıtalarına yayıldığı görülmüştür. Dünya Sağlık Örgütü [DSÖ], 11 Mart 2020'de COVID-19 hastalığının "Pandemi" olduğunu ilan etmiştir (WHO, 2020).

Pandeminin toplumda görülen etkisi virüsün bulaşıcılığı, hastalık oluşturma yeteneği, toplumda içindeki bireylerin bağışıklık durumu, bireylerin arasındaki temas ve

ulaşım özellikleri, risk faktörleri, sağlık hizmetlerinin sunumu ve iklim gibi durumlara göre değişiklik gösterebilmektedir (Sağlık Bakanlığı, 2019). Türkiye’de 2020 yılı mart ayında ilk koronavirüs vakası görülmüştür. İlk lm vakası ve bunun bildirilmesinin ardından önlemler alınmaya başlanmıştır. Ekonomik, sosyal, iktisadi, siyasi, hukuki, idari, dini, askeri ve kültürel alanlarda önemli etki ve sonuçlara sebep olabilecek radikal kararların alındığını belirtmek gerekir.

Yapılan düzenlemeler ile birlikte ilköğretimden üniversitelere kadar bütün eğitim kurumları örgün eğitimi askıya almıştır. Kafe, restoran, dersane, müze, kurs ve alışveriş merkezleri gibi beşer ve sosyal etkinliklerin gerçekleştirildiği bütün sosyal alanlar kapatılmıştır. Salgının yayılmasının önlemesi için 65 yaş üstü ve 20 yaş altı bireylerin sokağa çıkması yasaklanırken “eve hayat var” ve “hayat eve sığar” sloganlarıyla orta yaş grubunun da zorunda kalmadıkça sokağa ıkamalarını ve sosyal izolasyon önerilmiştir. Evde kalma durumunun gündelik yaşamın her alanında toplumsal, bireysel etkileşim ve iletişim ağlarında birçok dönüşüm ve değişim durumunu beraberinde getirdiği görülmüştür. Bu değişimden en çok etkilenen kurumların başında ise aile gelmektedir (Küçükşen, 2020).

2.1.2. Pandemi Döneminde Aile İçi İlişkiler

Aile yapısı gereği küçüktür ve samimi bir ortamın olması bakımından bireylerin belirli davranış kalıplarını öğrendikleri alandır (Evirgen, 2010). Ailenin temelinde bireylerin etkileşimi, gelişimi ve iletişimi vardır. İnsanların yaşamında önemli işlevlere sahip olan aile diğer sosyal topluluklardan bireylerin arasındaki iletişimin derinliği açısından ayrışmaktadır (alışkan ve Aslanderen, 2014). Bireylerin davranış özelliklerini kazanarak; geliştirdiği aile ortamında, bazen olumsuz yaşantılar örseleyici sonuçlar da ortaya çıkabilmektedir. Aile içerisinde ortaya çıkan saldırgan ve öfkeli tavırlar bireylerin yaşantılarını yakından etkilemektedir (Kaymak, 2004). Aile bireylerinin birbirlerini etkileyerek yaşamaları söz konusudur. Bir bireydeki heyecan, üzüntü ve sevinç gibi özel durumlar diğer aile bireylerini de etkilemektedir. Bu durumlar istenilen veya istenmeyen herkesin yaşayabileceği durumlar olabilmekte ve buna göre davranılması gerekmektedir (alışkan ve Aslanderen, 2014).

Pandemiyle birlikte ev içi alışkanlıklar ve yaşam pratiğinde meydana gelen mecburi değişimler de gündeme gelmiştir. Bu durum bireyleri yakından etkilemiştir. Ebeveynlerin

bu ortamda daha sinirli, gergin ve tez canlı olabilmeleri söz konusudur. Her koşulda, mesafenin korunması ve duruma uyumun sağlanması gerekmektedir. Anne babanın beraber hareket etmesi, iletişimde ben dilinin kullanılması hem daha empatik olacak hem de çatışmaları engelleyecektir. Birlikte geçirilen zaman bol olsada ortak faaliyetlerin özellikle pandemi döneminde aile sistemine katkı sağladığı görülmektedir. Ortak aktivitelerde bulunma, oyun oynama, beraber kültür-fizik hareketleri yapma bu noktada önemli hale gelmiştir. Böyle bir dönemde “birliktelik duygusu” iyileştirici özelliğe sahiptir. Sosyal izolasyon aileleri, diğer toplumsal sistemler ile olan sınırlarını katılaştırmıştır. Burada daha az geçirgen sınırların ortaya çıkması söz konusu olmuştur. Arkadaş ve komşu ve ziyaretlerine gelen sınırlamalar, aile içindeki bireylerin temas oranlarının artmasına sebep olmuştur (Dilber, 2020).

Evde geçen sürenin artmasının hem evi keşfetme ve tanıma hem de aile üyelerinin birbirlerini fark etmeleri ve anlamaları için bir fırsat oluşturduğu düşünülmektedir (Barış ve Taylan, 2020). Ayrıca aile içi sözel ve sözel olmayan iletişimin de arttığı belirtilmektedir. Kapalı yerde kalmadan kaynaklanan temas artışı sağlıklı bir iletişimi kaçılmaz hale getirmiştir. İletişimde karşıdakinin sözü bitene dek dinleme, söylenileni anlama, eğer anlaşılmayan bir durum var ise tekrar sorma ve sonra cevap verme önemlidir. Pandemi gibi krizlerde ailelerin “denge durumunu” sürdürme konusunda zorluk yaşayabildikleri görülmüştür (Dilber, 2020).

Yaşlılar, çocuklar ve yetişkinlerin pandemi sürecinden ciddi olarak etkilendiklerini söylemek mümkündür. Buna bağlı olarak, bazı psikolojik ve fiziksel sorunların yaşandığı belirtilmiştir. Bütün günün evde geçirilmesi uyku düzeninde bozulmalar, hareketsizlik, aşırı yemek ve bağışıklık sisteminin zayıflaması gibi çeşitli sağlık sorunlarının tüm yaş gruplarında ciddi risk oluşturduğunu söylemek mümkündür. Hissedilen aşırı kaygı nedeniyle depresyon ve anksiyete gibi durumlar görülebilmektedir. Bireylerin psikolojilerinin olumsuz etkilenmesiyle; aile içi istenmeyen gerginlikler, ilişkilerde bazı ciddi sorunlar yaşanabilmektedir (Karayel-Kutluoğlu, 2020).

2.1.3. Çocukların Yaşadığı Kaygı ve Korkular

Günümüzde kaygı bozukluklarının çocuk ve ergen psikiyatrisinin yaygın problemlerinden biri olduğu görülmektedir (Emiroğlu ve Baykara 2008). Kaygı, insanların zaman zaman yaşamış olduğu rahatsız edici duygu şeklinde ifade edilmektedir (Koç,

2014). Bireyin hayatında olup biten olay ve olgulara karşı, baş edemeyeceği tehditler ile kalma duygusunu yaşama durumudur. Başka bir ifadeyle kendi benliği konusunda riskli yıkıcı durumlara karşı verilen duygusal tepki olarak da yorumlamak mümkündür (Canbaz, 2001). Kaygının genellikle stres ve depresyonla bir arada değerlendirildiğini belirtmek gerekir (Köknel, 1995). Kaygının, sağlıklı insanlarda hayat boyu deneyimlenen, bireylerin gelişimi esnasında uyumsal ve koruyucu işlevi olan normal duygulardan biridir. Bu durumun kaygı bozukluklarının belirgin sıkıntı ve işlev kayıplarına sebep olan endişe ya da korkuyla karakterize olduğunu belirtmek gerekir (Karakaya ve Öztop, 2013).

Çocuklardaki kaygı düzeylerinin farklılık olması doğuştan gelen farklı özellikleriyle ilgilidir. Bu özellikler çevreleriyle etkileşim ve iletişimde hayati öneme sahiptir. Çocukların doğuştan getirdikleri karakteristik özelliklerinin engellenmesi durumunda kaygı oluşabilmektedir (Bayhan ve Artan, 2007). Özellikle aile, çocuk ve ergenlerdeki kaygı durumlarının üzerinde çevresel etmenlerin önemli etkileri vardır. Anne ve babaların çocuk yetiştirmede sergiledikleri davranış ve tutumlarının da çocukların kaygılarını artırabildiği görülmektedir (Erkan, 2002).

Çocuklardaki kaygıların büyük kısmı, anne ve babanın yüksek beklentilerine uygun bir okul hayatı yaşamamalarından kaynaklandığını belirtmek gerekir. Bu tarz öğrencilerin hırslı, gayretli, çok çalışkan ancak kendilerine güvensiz oldukları görülmektedir. Bu sebeple hayal kırıklığı toleransının düşük olduğu ve gerçek durumlarla orantısız abartılı bir kaygı göstermeleri söz konusudur. Böylelikle bu tarz hayatlar, çocuğun güçlüklerin üstesinden gelmesini ve ayakta durmasını engelleyebilmektedir. Kapasitesinin üstünde zorlanan ve yapamadıkları nedeniyle kendisini suçlayan, çelişkiler içine girdiği görülen çocuk kaygıyla yaşamak durumunda kalmaktadır (Kaya, 2001).

Koronavirüsün dünya genelinde yaygınlaşmasıyla ulusal sağlık politikalarına bağlı bir şekilde farklı ülkelerde çeşitli izolasyon süreçleriyle ilgili önlemler alınmaya başlanmıştır. Birçok ülkede sosyal mesafenin korunması ve ev ortamında kişisel izolasyon gibi uygulamalarla virüsün yayılmasının önlenmesi amaçlanmıştır. Öyle ki virüsün yaşlı nüfusu önemli derecede tehdit eden etkileri, yapılan araştırmaların yetişkin nüfusa odaklanılmasına, çocukların öğretim ve eğitim süreçlerinin dışındaki akut psikososyal ihtiyaçlarınınsa çoğunlukla göz ardı edilmesine sebep olabilmektedir. Oysa yapılan araştırmalarda, pandemi gibi öngörülemez durumların çocukların üzerinde kısa ve uzun

vadeli olumsuz psiko-sosyal etkileri olduğu belirtilmiştir (Akoğlu ve Karaaslan, 2020: 99). Olumsuz yaşam olaylarıyla ilişkili olarak psikolojik stresin çocuklarda gözlemlenen zararlı etkileri; depresyon, kaygı, letarji, iştahsızlık ve bozulmuş sosyal etkileşim gibi belirtiler olarak sıralanabilir (Jiao, Wang, Liu, Fang, Jiao, Pettoello-Mantovani, Somekh, 2020).

Sonuç olarak pandeminin, ülkeleri başta sağlık gelmek üzere kültürel, ekonomik ve politik gibi birçok alanda olumsuz olarak etkilediği görülmektedir. Pandeminin etkilerini azaltabilmek için bazı alanlarda önlemlerin alınması ve politikaların geliştirilmesi zorunlu bir hal almıştır (Çınar ve Özkaya, 2020). Bu süreç içinde en önemli alanlardan biri de eğitim olmuştur:

2.2. Uzaktan ve Yüzyüze Eğitimin Kapsamı

Türkiye’de ilk COVID-19 vakasının ardından ilk, orta ve liselerin 16 Mart’ta 1 hafta tatil edildiği ve ardından 1 hafta uzaktan eğitim verildiğini açıklamıştır. Bu tarihten itibaren uzun süre uzaktan eğitim kararı alınmış ve okullar uzaktan eğitime devam etmişlerdir. Pandemiyle beraber gelen yeni normalde bazı okulların yeni duruma adapte olamadığı ve kapandığı görülürken, bazı okulların da çözüm yolları arayarak ayakta durmaya çalıştıkları görülmüştür (İnan, 2020: 831). Sonuç olarak, okulların bu süreci sağlıklı yürütebilmeleri önemlidir. Söz konusu durum yüz yüze ve uzaktan eğitim karşılaştırmasını gündeme getirmiştir. Bu başlık altında yüz yüze ve uzaktan eğitim tanımları yapılmış ve uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajları aktarılmıştır.

2.2.1. Yüz yüze Eğitim

Eğitimcilerin, örgün eğitim kurum ve kuruluşlarında, öğrencilerle belli bir zamanda, aynı ortamda, birebir iletişim kurarak gerçekleştirdikleri eğitim ve öğretim çalışmaları yüz yüze eğitim olarak ifade edilmektedir. Yüz yüze eğitimde eğitimci ve öğrencilerin bir arada bulunma zorunluluğu vardır. Yüz yüze eğitim, kendi kendine öğrenme alışkanlığına sahip olmayan öğrencilerin öğrenmesini sağlamaktadır. Eğitici ve öğrencilerin birebir iletişim sağlamaları mümkün olduğundan uygulamalı eğitime elverişli olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple tutum ve beceriye yönelik davranışların gerçekleştirilmesi için etkin bir öğretim tekniğidir. Bunun yanında öğrenci ve eğitimciler belli bir zamanda belli bir mekânda bulunduklarından yüz yüze eğitime katılanların sosyalleşmesi de kolaylaşabilmektedir (Karataş, 2003).

2.2.2. Uzaktan Eğitimin Tanımı

Bilgisayarlaşma sürecinin hızlandığı son dönemlerde, hemen her alanda bilgisayar teknolojisinin kullanıldığı görülmektedir. Eğitim sistemleri ve buna bağlı olan eğitim kurumlarını da etkileyen bilgisayarların eğitime uygulanması için; bilgisayara bağımlı öğretim araçları, bilgisayarlar ile donatılmış okul sistemleri, bilgi-işlem merkezleri, mikro-bilgisayarlar ve farklı tür ve düzeylerdeki ağ gibi sistemlerin geliştirildiğini belirtmek gerekir (Çoban, 2007). Teknolojinin öğretime etkileriyle yüz yüze eğitim ve teknolojinin güçlü yönleri bir tek sistemde toplanabilmektedir. Öğrenme görevlerine uygun teknoloji ve yöntemler kullanıldığı, öğrenciye etkileşim ortamı oluşturulduğu ve öğrenciye zamanında geri bildirim verildiği zaman uzaktan eğitim, en az yüz yüze eğitim kadar etkili olabilmektedir, bu durum uzaktan eğitimin hızla gelişip yaygınlaşmasına neden olmuştur.

Teknolojinin eğitim üzerindeki etkilerine bakıldığında bilgisayar ve bilgisayar kullanımının ön plana çıktığı görülmektedir. Günlük hayatın birçok alanında kullanılan bilgisayarlar, eğitim ve öğretim kurumlarında da sıklıkla kullanılmaktadır. Bilgisayarların okullarda kullanım sıklığının giderek arttığını belirtmek gerekir. Eğitim alanında bilgisayar teknolojisinin kullanımının temel amacı bilgi ve bilgisayar teknoloji araçlarının öğrenme ortamlarının her kademesine entegre etme, öğrenme ortamlarının desteklenmesi de eğitim kalitesinin artırılmasıdır. Bilgi teknolojilerini kullanma yeteneğinin öğrencilere kazandırılması, öğrencinin pasif öğrenme durumundan kurtularak kendi kendine aktif olarak öğrenme yeteneğini kazanması da önemlidir. Ayrıca, öğretmenlerin ders planı hazırlama, dersleri uygulama, ölçme-değerlendirme araçlarını geliştirme, not verme, eğitsel materyal hazırlama ve kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir (Gök, 2011).

Uzaktan Eğitim, öğretmen ile öğrencinin çeşitli iletişim araçlarıyla yüz yüze olmadan belirli bir merkezden yapılan eğitimidir. Farklı yerlerdeki öğrenci ve öğretmenlerin bir eğitim programı kapsamında eğitim etkinlikleriyle birbirleriyle etkileşim ve iletişim kurmalarını sağlayan bilgi teknolojilerine uzaktan eğitim denir (Schlosser ve Simonson, 2006). Uzaktan eğitim, kararlı, hiyerarşik, karmaşık ve doğrusal olmayan bir öğretim sistemidir. Uzaktan eğitim her şeyden önce, planlı yürütülen ve yeni iletişim teknolojileri tarafından desteklenen kapsamlı bir öğrenim sürecini kapsamaktadır (Kırık, 2014).

Uzaktan eğitim bütün gününü çalışarak geçirmek durumunda kalan ve farklı coğrafi merkezlerde hayatını sürdüren yetişkinlere eğitimin ulaştırılması düşüncesiyle gündeme gelmiştir (Hawkins, 1999). Öğrenen ve öğretmenin birbirlerinden uzakta olması ilk başta bir dezavantaj gibi görünmektedir. Ancak bu durum kişilere mekân ve zaman esnekliği sunmaktadır. Mekân ve zaman esnekliği de öğrenmek isteyen herkese eğitim kaynaklarına erişim konusunda fırsat eşitliği sağlar (Bunker, 2003).

Sonuç olarak uzaktan eğitim, bilişim teknolojisi ile olan ilişkisi net olarak görülmektedir. Bu ikisi arasındaki yakınlığın sürekli ve sağlam olması önemlidir. Bu uygulama bugün yaşanan eğitim sorunlarına çözüm olduğu gibi daha faal bireyler üretebilmektedir. Bilim çevrelerinde yapılan farklı tanımlar olsa da amaçlanan şey aynı olduğu için eğitime olan katkısı vurgulanmaktadır. Kavram olarak ise geleneksel eğitime göre daha esnektir ve katılıma daha açık bir yapısı vardır. Kavramın içindeki uzaktan sözcüğünün bir mesafeden ziyade mesafesizliği kapsaması ve eğitimin istendiği zaman mekâna, uzaklığa ve belirli bir zamana gereksinim duymadan anında uygulanmasını da içermektedir (İşman, 2011).

Uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim karşılaştırıldığında aralarındaki en büyük farkın öğretmen ve öğrencinin zaman ve mekân olarak özgür olma ve bu sınırlamaların ortadan kalkması durumları olduğu görülmektedir (Ağır, Okur, Okçu, 2007). Konunun daha iyi anlaşılması açısından uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajlarını aktarmak gerekir:

2.2.2.1. Uzaktan Eğitimin Avantajları ve Dezavantajları

Uzaktan eğitim uygulamaları özellikle bilgi iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelerin ardından hızlı bir şekilde yaygınlaşmıştır. Uzaktan eğitimin bu kadar hızlı yaygınlaşmasının sebepleriye sahip olduğu avantajlardır. Uzaktan eğitimin her kesime hitap etmesi ve fırsat eşitliği sağlaması önemlidir. Öyle ki eğitime ihtiyaç duyan ve ihtiyaç hisseden her insanın uzaktan eğitimden faydalanma fırsatı vardır. Böylece toplumun eğitim düzeyi üst seviyelere çıkabilir. Bu nedenle lisans ve lisansüstü mezunların toplum içinde daha fazla olmaları söz konusudur (Kapıdere, 2011).

Bu eğitimlerde öğrenci kendi sorumluluğunu alabilmelidir. Böylece aynı sınıfta olsalar bile kavram kapasitesi hızlı olan öğrenenler diğerlerini beklemeksizin ilerleyebilmektedirler. Uzaktan eğitim süreci içinde öğrencilerin eleştirel düşünme,

bağımsız öğrenme ve kendi kendine karar verme becerisine sahip olmaları beklenmektedir (Yurdakul, 2015). Uzaktan eğitime zaman ve mekân esnekliği veren güç ise iletişimde kolaylık sağlayan teknolojilerdir (Özarslan, Kubat, Bay, 2007). Uzaktan eğitimin sahip olduğu bu zaman ve mekân serbestliği eğitim sürecinde hem öğretene hem de öğrenene esneklik sağlar (Akça, 2006).

Burada eğitim kurumlarının örgün eğitime harcamış olduğu maliyetlerin en aza indirilmesi için uzaktan eğitim süreci içinde, öğrenenlerin geleneksel öğretim materyalleri ile etkileşime girmesi gerekmediği gibi ders ortamı da masa ve sandalyelerden oluşmamaktadır. Bir anlamda sanal birliktelik şeklinde nitelendirilen söz konusu internet ortamında bilgi paylaşmak özgür ve rahatça yapılabilmektedir (Özüçelik, 2019).

Uzaktan eğitimin çok avantajlı bir eğitim modeli olduğu görülse de bazı dezavantajlarının olduğu bir gerçektir. Her eğitim sistemindeki uzaktan eğitim sistemini oluşturan bileşenlerin (öğreten, öğrenen, içerik vb.) arasındaki ahenk ve bu bileşenlerin tek başına uzaktan eğitimde ihtiyaç duyulan asgari ihtiyaçları karşılaması önemlidir. Başka bir ifadeye uzaktan eğitim sistemindeki bu bileşenlerin sahip olması gereken bazı temel yeterlilikler vardır. Bu yeterliliklerin karşılanmaması durumunda beklenen eğitim çıktılarının elde edilememesi söz konusu olabilmektedir. Kısaca avantajlar dezavantaja dönüşebilmektedir. Alanyazında uzaktan eğitim konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde uzaktan eğitimin dezavantajı olarak değerlendirilen bazı noktalar vardır. Bunlar (Altun, 2020);

- Öz düzenleme sorunu yaşayan bireyler için çok uygun olmadığı görülmektedir.
- İleri teknoloji okuryazarlığı gerektirmektedir.
- Yüksek maliyetlidir.
- Öğrenme materyali ve öğretim tasarımı eksikliklerinin olduğunu belirtmek gerekir.
- Geribildirim eksikliği vardır.

Gelinen noktada teknoloji için gelişmiş olan ülkelerin diğer ülkeleri istila aracı gibi görenler de bulunmaktadır. Ayrıca teknolojinin aşırı şekilde vurgulanması eğitim kurumlarının uzaktan eğitim sistemlerini uygulama konusunda, üniversitelerin esas işlevlerinden uzaklaşmasına neden olduğu belirtilmiştir. Teknolojinin araç olmaktan çıkarılarak amaca dönüştüğü görülmektedir. Bu durumun da yalnızlaşma, yabancılaşma ve

bireyselleşme gibi olumsuz etkilerin oluştuğunu savunanlar olmuştur (Turan, 2002: 278). Bunun yanında, sistemin teknolojik altyapısı, fakültenin örgün eğitimsel faaliyetlerini çevrimiçi ortama aktarmasında sarf edilen gücü, öğrenci ve öğretmen tarafından teknolojinin benimsenmesi ve mezunların yetkinliği gibi durumlar, öğretim teknolojilerinin yükseköğretim ile bütünleştirilmesinde birçok engeli neden olabilmektedir (Surry, Ensminger, Haab, 2005: 328).

2.2.2.2. Uzaktan Eğitimde Kalite Standartları

Uzaktan eğitimde kalitenin sağlanabilmesi öncelikli olarak belirli standartların belirlenmesi gerekir. Ardından bu standartlara göre davranılması önemlidir. Özellikle yükseköğretim pazarının küreselleşmesi uzaktan eğitimin kalitesinin artırılması için, kurumsal ve ulusal olarak, uzaktan eğitimin kalite güvencesini gözden geçirilmesi, gelişen uzaktan eğitim ortamlarının yeni sorunlarının tartışılması gündeme gelmiştir (Jung, 2005).

Uzaktan eğitim sisteminde kalite standartlarının geliştirilmesi ve kullanımının dört temel faydasından bahsedilebilir (Svensson, 2011):

1. Dayanıklılık: Sistem yazılımı sürüm değişikliği konusunda güncellenmeye ihtiyaç olmaması,
2. Birlikte çalışabilirlik: Çeşitli donanım, web tarayıcıları, işletim sistemi ve öğretim yönetim sistemleri gibi geniş bir yelpazede çalışma,
3. Erişilebilirlik: Gereksinim duyulduğu zaman kolaylıkla bulma,
4. Yeniden kullanılabilirlik: Farklı geliştirme araçlarıyla düzenleme yapabilme.

Standart maddelerinin planlaması, destek hizmetleri, altyapı, iletişim kanalları, içerik standartları, geribildirimler ve değerlendirme süreçleriyle güçlü bir bağlantının olduğu belirtilmektedir (McNaught, 2001). Bununla beraber yapılan her yeni kalite standardı belirleme çalışması yeni endişeleri de beraberinde getirmiştir. Örneğin, yeni standart kapsamının pratikte güvenilen ve tutarlı sonuçlar üretebilmek için ne kadar kullanılabilir ve karmaşık olduğu ve öngörülen uygulamalarda görülen artan çeşitliliği ne derece karşılayacağı önemlidir (Brown, 2000).

Pawlowski, Barker, Okamoto (2007)'nin geliştirdiği Kalite Uyum Modeli'nin eğitim kurumları için yol gösterici olabileceği düşünülmektedir:

1. Bağlam ayarları aşaması: Uyum sürecinde gereken bütün hazırlık aşamalarını kapsamaktadır.
2. Model uyumu sürecinde bir kurumun ihtiyaç ve gereksinimlerine göre biçimlenen referans modelini uygulayabilmek için gereken etkinlikleri içermektedir.
3. Uygulama ve benimseme süreci: Kalite sisteminin geniş kullanımı ve yaşama geçirme işlemlerini kapsamaktadır.
4. Kalite geliştirme aşaması: Kalite sisteminin devamlı geliştirilmesi ve süreklilik arz eden iyileştirmelerini barındırmaktadır.

Kalite uyum modelinin dört aşama sürecini takip ettiği görölmektedir. Bu aşamaların tekrarlanarak gerçekleştirilmediğini belirtmek gerekir. Ancak ayrı ayrı uygulanabilmektedir.

2.3. Okul Öncesi Eğitim

Erken çocukluk eğitimi alanyazında sıfır ile sekiz yaş arasındaki çocukların eğitimini kapsamaktadır. Buna karşın bazı ölkelerde yaş aralıklarının farklılaştığını da belirtmek gerekir. Türkiye’de erken çocukluk eğitimi, okul öncesi eğitim olarak kabul edilmektedir. Erken çocukluk eğitiminin yerine genellikle okul öncesi eğitim kavramının daha fazla kullanıldığını belirtmek gerekir. Okul öncesi eğitim kavramının sıkça kullanılmasının temel nedeni Türk Milli Eğitim sistemi yapısı ve işleyişidir. Bu yapıda okul öncesi eğitim sıfır ile altı yaş arasındaki çocuklar ile sınırlandırılmıştır (Güven ve Efe, 2018; Toran, 2012; Taner ve Başal, 2010).

2.3.1. Okul Öncesi Eğitim ve Önemi

Çocuğun doğduğundan itibaren temel eğitime başladığı zamana kadar geçen dönemi içine alan çocukların sonraki dönemlerinde önemli olan, psikomotor, bedensel, zihinsel, soysal, duygusal ve dil gelişimlerinin büyük oranda tamamlandığı, biçimlendiğı, aile ve kurumlarda verilen eğitim süreçleri okul öncesi eğitim olarak ifade edilebilir (Aral ve diğerleri, 2002).

Okul Öncesi Eğitimin kapsamını aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür (Turaşlı, 2009);

- Çocuğun doğumu itibariyle altı yaşına kadar geçen zaman dilimi içerisinde (0-72 ay),
- Çocuğun bütün gelişim aşamaları (bilişsel, fiziksel, dil, duygusal-sosyal, kişisel, psiko-motor) desteklemeye yönelik,
- Bireysel farklılık ve gelişimsel özelliklere uygun,
- Var olan potansiyellerin ortaya çıkması, gelişmesi ve kendini ifade etmeyi hedefleyen,
- İlköğretimin gerektirdiği duygusal-sosyal ve zihinsel yeterliliklere ulaşmasını bir diğer ifadeyle ilköğretime hazırlayan,
- Çocuğun yaşadığı toplumun kültürel değerlerini tanınması, benimsemesi ve topluma uyum sağlamasını amaçlayan,
- Bunların tümü için uyarıcı ve uygun bir çevre fırsatı sunan,
- Bir okul öncesi eğitim kurumunda, ailede ya da alternatif programlarda verilen planlı ve sistemli bir eğitim sürecidir.

Okul öncesi eğitimi, çocuğun ilkokula hazırlanması için önemli rol oynamaktadır. Çocuğun, sosyal ve duygusal hazır oluşunun sağlanmasının yanında, zihinsel olgunluğunun güçlendirilmesi amaçlanmaktadır. Çocuğa, kendi duygu ve düşüncelerini açığa vurma (sözlü veya gerekse sanatsal etkinliklerle) fırsatı sunarak, onun, kendisini anlaması ve ortaya koymasına olanak vermektedir. Bu yöntemle, çocuğun konuşma becerisi güçlendirilmekte, yaratıcılığı ve kendine özgü davranışların temeli de atılmaktadır (Oğuzkan ve Aral, 1996).

Okul öncesi eğitimle ilgili ifadelere bakıldığında ortak noktalardan birinin okul öncesi eğitime başlama yaşı olduğunu belirtmek gerekir. Türkiye’de 2012’de uygulanmaya başlanan ve 4+4+4 şeklinde ifade edilen düzenleme çerçevesinde ilkokula başlama yaşının yeniden belirlendiği görülmektedir. Okul öncesi eğitime başlama yaşının da bu değişiklikten etkilendiğini söylemek mümkündür. Bu düzenlemelerle birlikte daha önce farklı yönetmelikleri olan okul öncesi ve ilköğretim kurum ve kuruluşları, “26 Temmuz 2014 tarihli Resmî Gazete”de yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” ile aynı yönetmelik altında toplanmıştır. Belirtilen yönetmelik çerçevesinde ilkokulların birinci sınıfına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibariyle 66 ayını dolduran çocukların kaydının yapılacağı ve gelişim açısından

ilkokula hazır olduğu 60-66 ay arasındaki çocukların velilerinin yazılı isteği üzerine ilkokul birinci sınıfa kaydedileceği ifade edilmiştir. Bunun yanında 66-68 aylık çocukların velilerinin verecekleri dilekçeyle; 69-71 ay arasında olan çocuklarınsa ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporuyla okul öncesi eğitime yönlendirilebilecekleri veya kayıtlarını bir sene erteleyebilecekleri belirtilmiştir (Katrancı, 2016). Böylece hem ilkokula hem de okul öncesi eğitime başlama yaşı velinin isteğine bağlı bir yaş aşaağıya çekilmiştir.

2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Aile

Çocuğun aldığı eğitim, doğduğu andan itibaren aile içinde başlamaktadır. Çocuklar, erken yaş döneminde vaktinin çoğunluğunu aile içinde geçirmektedirler. Aile, çocuğun davranış, tutum ve inançlarının temelini atıldığı ilk yerdir. Bu sebeple, çocuğun ilk öğretmenleri ve sosyal çevreyi oluşturan ilk kişiler anne babalardır (Bayraktar, Güven, Temel, 2016).

Çocuklar, okul öncesi dönem içinde eğitim sürecine başlamalarıyla, yeni sosyal bir çevreye dahil olmaktadır. Onlar için deneyim ve tecrübelerini zenginleştirecekleri bir ortamda oluşmaktadır. Okul öncesi eğitim kurum ve kuruluşları, çocukları arkadaşları ve diğer yetişkinler ile bir araya getirmekte, çocuğun bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimin çeşitlendiği bir çevre-uyarıcı zenginliği sağlanmaktadır. Okul öncesi kurumları, çocukların gelişimlerini desteklemenin yanında bu gelişimin daha kalıcı ve etkili olmasından da sorumludurlar. Bu sebeple okul öncesi eğitim kurumlarının diğer bir amacı, çocukların okulda kazanmış olduğu becerileri ev ortamında pekiştirilerek desteklenmesi, okul ile ev arasında tutarlılığı sağlamak ve aileleri okulun etkin bir ögesine dönüştürmektedir (Kocabıyık, 2011). Okul öncesi eğitim döneminde çocukta arzu edilen davranışların geliştirilebilmesi için okul aile iş birliğinin sağlanması önem taşımaktadır (Şıvgın, 2005).

2.3.3. Okul Öncesi Dönem Çocuğu ve Akranları

Akran ilişkileri, çocukların yakın çevreleriyle aynı yaş grubunda ya da olgunluktaki diğer çocuklardan ilgi duyduğu, güvendiği ve merak ettiği çocuklarla etkileşime girme sürecini ifade etmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocuğun arkadaşlarıyla daha fazla

deneyim yaşaması, belirli bir zamanı, eğitim ortamlarını beraber paylaşması akran ilişkilerinin önemini giderek arttırmaktadır (Erten, 2021).

Kendi yaşlılarıyla birlikte olmak okul öncesi çocuklar için temel ihtiyaçlarından biri olarak görülmektedir. Çocuk büyüdükçe akranlarıyla oynamaya başlamaktadır. Bu ilişki, sosyal beceri gelişimi ve öğrenme için de fayda sağlamaktadır. Bunun en önemli nedeni de arkadaş edinme ve arkadaşlarla vakit geçirmenin sosyalleşmedeki temel şart olmasıdır. Çocuğun sosyal becerilerinin gelişebilmesi için akranları ile etkileşim halinde olması gerekmektedir. Yetişkinlerin bu süreç içinde çocuğun ihtiyaç duyduğu oyun ortamlarının oluşturması ve çocuğu yaşlılarıyla bir arada olması önemlidir (Harding ve Smith 2005). Çocukların akranlarıyla etkileşim kurduğu en iyi ortamın oyun ortamı olduğunu söylemek mümkündür. Sıfır-iki yaşına dek tek başına oynayan çocuklar büyüdükçe sosyal oyunlara yönelmektedirler. Üç-dört yaşlarına geldiği zaman grup oyunlarına dahil olmaya başlayıp arkadaşlık ilişkilerini geliştirmektedirler. Kısaca oynadığı oyunlar nedeniyle başka çocuklara bağımlı duruma gelmektedir (Erşan, 2015).

Bu durumda akran ilişkilerinin çocuğa birçok beceri kazandırdığı görülmektedir. Akranlar çocukların kişiliklerini geliştirmelerine yardım etmektedirler. Çocuklar bu ilişkiler içerisinde kendileriyle ilgili geri bildirim almaktadırlar. Böylelikle kendileri hakkında algıları oluşur. Eşitliğe dayalı bu ilişkilerde, çocukların sosyal konumlarına, rollerine ve cinsel kimliklerine uygun davranışlar belirlenmektedir (Rowley, Sellers, Chavous, Smith 1998). Bunların yanında çocuklar akranlarıyla birlikte empati ve bilişsel becerileri gelişmektedir. Rekabet ve iş birliğinin kurulduğu etkinliklere katılmayı öğrenmektedirler. Kazandıkları bu beceriler sayesinde çevreleriyle uyum içinde yaşayabilmektedirler (Çetin, Bilbay, Kaymak, 2003).

2.4. Sosyal Becerilerin Gelişimi

Sosyal beceriler, diğer insanlar ile iletişim kurmayı kolaylaştırdığından toplum ve bireyin hayatında önemli role sahiptir. Günümüzde yapılan birçok araştırmaya bakıldığında sosyal beceri kavramının temellerinin 1900'lerin başlarına dayandığı görülmektedir. William James "Psikolojinin Prensipleri" isimli eserinde sosyal ilişkiler ilk defa ele alınmıştır. James'in çalışmasının bu alanda yapılan araştırmalara yol gösterdiğini belirtmek gerekir (Bacanlı, 2009). Eser insanların kurdukları sosyal ilişkilerde birçok sosyal

benliklerinin olduğu ileri sürülmüştür. Bu benliklerin sosyal ilişkilerdeki davranış kalıplarını belirlediği ifade edilmiştir (Uzamaz, 2000).

Sosyal beceriler, insanların olumsuz ya da olumlu duygularını uygun olarak anlatabilmesi, kendi haklarını savunabilmesi, gerektiği zaman başkalarından yardım alabilmesi ve kendine ters düşen istekleri geri çevirmesini sağlayan becerilerdir. Sosyal becerilerin aşağıdaki davranış, becerileri ve süreçleri kapsamaktadır (Leffert ve Siperstein, 2003);

- a) Göz kontağı kurmak, sırasını beklemek ve başka çocuklara ait eşyaları almadan önce izin istemek gibi sosyal davranışlar,
- b) Kargaşaya neden olacak davranışların ortaya çıkmasını engelleyen duygusal davranış düzenleme becerileri,
- c) Başkalarının niyetlerini anlayabilmek için sosyal ipuçlarını yorumlamak gibi sosyal sorunların çözümlenmesinde kullanılabilecek bilişsel-sosyal süreçler,
- d) Arkadaş olmanın ne ifade ettiğini anlamak gibi sosyal bilgiler.

Yukarıdaki bilgilerden hareketle, sosyal beceriler, ifade yeteneği, aile fertleri, arkadaşlar ve diğer önemli kişiler tarafından kabul görmek, destekleyici ve sosyal bağımsızlık, sosyal çevre olarak açıklanabilir (Akkök, 2006).

2.4.1. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması ve Boyutları

Sosyal beceriler alan yazında beş boyut olarak değerlendirilmektedir (Calderalla ve Merrel, 1997'den akt. Avcıoğlu, 2005: 12-13):

1. Akranlarla ilişkili beceriler: Çocukların yaşlılarıyla olan ilişki becerileri; akranlarına karşı hoşgörülü davranabilme, akranlarına olan yardım becerilerinin gelişmesi, kurulan oyunlara akranlarını davet etmek ya da oyunlara dahil olma, yaşlılarıyla tartışma ve iletişim kurma becerisi, yaşlılarının düşüncelerini sorma, akranlarının oynamak istediği arkadaş olma, beceri ve yeteneklere akranlarının hayran olması, akranlarıyla iletişimi başlatmak ve iletişime dahil olmak gibi becerilere sahip olmak, arkadaşlarının duygularına (sempati ve empati) duyarlı olmak, iyi liderlik becerilerinin olması, kolay arkadaş bulma, birden çok arkadaşla sahip olma, espri anlayışının olması gibi beceriler bu boyutta yer almaktadır (Gürgeç, 2019).

2. Kendini kontrol etme becerileri: Kurallara uyma, kızgınlığını kontrol altına alma, herhangi bir sorun ortaya çıktığı zaman serinkanlı olmak, başkalarıyla uzlaşmak ve eleştiri kabul etmek gibi bireyin kendisini kabul etmesini sağlayan becerilerdir.
3. Akademik beceriler: Bağımsız bir şekilde çalışabilme, verilen yönergeleri yapma, boş zamanları değerlendirme ve ihtiyaç duyduğu zaman yardım istemek gibi çocukların başarılı olmalarını sağlayan becerileri kapsamaktadır.
4. Uyum becerileri: Kurallara uyma, yönergelere uyma, eşyalarını paylaşma ve sorumluluklarını yerine getirmek gibi başkalarının beklediklerini yerine getirmek gibi davranışları içermektedir.
5. Girişimcilik (Atılganlık) becerileri: İltifat etme, kişiler arası iletişim kurma ve söylenen iltifatları kabul etmek, hobi edinme, arkadaş olma yeteneği, kendine uygun olmayan durumları sorgulayabilme, başka insanlar ile tanışabilmek, özgüven sahibi olma, devam eden etkinliklere katılma ve duygu durumlarını açıkça ifade etme gibi becerilerdir (Özbey, 2013).

Burada, Riggio'nun geliştirdiği “Sosyal Beceri Envanteri”nde sosyal beceriyi incelediği altı kategoriyi de belirtmek gerekir (Akpınar ve Akpınar, 2017; Akfırat, 2006; Gülay ve Akman, 2009; Samar, 2019):

1. Duyuşsal anlatımcılık: Kişilerin sözel olmayan etkileşim becerileri ile ilgili boyuttur. Kişilerin duyuşsal olarak hissettiklerini uygun bir biçimde ifade etmesidir. Ayrıca kişiler arası etkileşime dair durum ve tutumları sözel olmayan bir biçimde ifade etme becerisidir. Bu kişiler neşelidir.
2. Duyuşsal duyarlılık: Çevrede bulunan diğer kişilerden gelen sözel olmayan iletileri alabilme ve bu iletilerin çözülmesini içeren boyuttur. Yüksek duyuşsal duyarlılığa sahip bireyler, başkalarından gelen iletileri hızlı bir şekilde çözümleyebilirler. Çevrelerinde bulunan kişileri gözlemlemeyi severler ve dikkatlidirler.
3. Duyuşsal kontrol: Duygusal göstergeleri ve sözel olmayan iletileri düzenleme ve denetleme boyutudur. Duyuşsal kontrol becerisine sahip bireyler duygularını gizleyebilir. Hissettikleri duygu ile gösterdikleri duygu arasında zıt duygusal durumlar oluşturabilir.
4. Sosyal anlatımcılık: Kişilerin konuşma ve çevredeki diğer kişilerle sosyal etkileşimde bulunma becerileri ile ilgili boyuttur. Sosyal anlatımcılık becerisine

sahip kişiler jest ve mimiklerini kullanır, duygularını dışa vurur ve başkalarıyla sosyal yakınlaşmalara girebilirler.

5. Sosyal duyarlılık: Kişilerin sosyal davranış normları hakkındaki bilgilerini, sözel iletileri anlama ve çözümüleme becerisini içeren boyuttur. Sosyal duyarlılık düzeyi yüksek olan bireyler, sosyal davranışa dikkatini odakladığı için kaygı düzeyleri ve içsel çatışma oranları yüksektir. Ayrıca çevresinde bulunan diğer kişilere karşı ilgili ve dikkatli olurlar.
6. Sosyal kontrol: Kişilerin sosyal olarak kendini ifade etme ve ayarlama becerisini içeren boyuttur. Sosyal kontrol becerisi iyi olan kişiler kendilerine güvenlidir ve sosyal olarak uyumludur. Toplum içindeki sosyal rolleri yapmada beceriklidir.

2.4.2. Sosyal Beceri Yetersizliği

Sosyal uyumu konusunda destek mekanizması olmayan, kendine özdeş sayabileceği modeli bulunmayan en önemlisi sosyal ilişkilerin zayıf olduğu bir ailede büyüyen çocuğun sosyal uyumunun engellendiğini söylemek mümkündür. Ancak bu olumsuzların tümüne karşın çocuk, sosyal uyum sağlayabilmek için yüksek bir motivasyona da sahip olabilmektedir. Bu şartlarda yaşayan bir çocuğun desteklenmesi gerekmektedir (Yavuzer, 2007).

Sosyal beceri yetersiz ve eksiklikleri ortaya çıkmadan erken yaşlarda olabildiğinde müdahale etmek önemlidir. Bu nedenle eğitimcilerin nitelikli öğretim teknik ve yöntemleri bilmeleri ve uygulamaları gerekmektedir. Bu yöntemlerle çocukların sosyal açıdan gelişmeleri ve desteklenmeleri önemlidir (Bacanlı, 1999).

2.4.3. Sosyalleşme Sürecine Etki Eden Faktörler

Sosyalleşme, insanların toplumun bir üyesi olma durumudur. Kısaca, aile, akraba ve komşu ilişkilerine dahil olmak ve nihayetinde insanın yaşadığı yerin bir parçası olduğunu bilmesidir. Büyüme sürecindeki çocuk, etrafındaki yaşayan her insanla etkileşim sonucunda, onlara benzer davranışlar geliştirmesi beklenmektedir. Böylelikle tek tek kişilerin yerine toplumun üyesi olan, birbirlerinden farklı oldukları gibi, birbirlerine benzerlikler de gösteren toplumsal bireyler olmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2005). Sosyalleşme süreci öncelikli olarak ailede başlamaktadır. Ardından okulla birlikte pekişmekte ve insanın yaşamının sonuna kadar devam eden bir süreci kapsamaktadır (Kaya ve Tuna,

2008). Yapılan araştırmalarda sosyalleşme sürecini etkileyen bazı faktörler bulunmaktadır (Tolan ve Duy, 2015; Karayol, 2014; Yurt, Ömeroğlu, Büyüköztürk, Gülay ve Akman, 2009; Kapıkıran ve diğerleri, 2006; Kandır, 2004; Türkoğlu, Tanrıören, Tuzlu, Arıbaş, 2002; Dönmezer, 1999):

1. Kalıtım

Sosyal gelişimde önemli rolü olduğu görülen dışadönüklük ve içedönüklüğün kalıtımla geçtiği belirtilmiştir. Aynı ortamda yaşayan iki kişiden, genetik yapısında dışadönüklük özelliğine sahip olanların içedönüklük özelliğine sahip olanlardan daha rahat sosyalleşeceğini söylemek mümkündür. Aile, toplumsal davranışları biçimlendirme işlevini yerine getiren ilk kurumdur. Ailelerden bazıları içedönük, bazıları da dışadönük bir yönelim sergileyebilmektedir. İnsanların özel vücut yapıları ve gelişmiş sinir sisteminin olması ve üstün nitelikli biyolojik yapılarının yardımıyla öğrenmesi, konuşması ve iş yapması, onun sosyalleşmesini sağlayan ve sosyal yaşamı şekillendiren önemli faktörlerdendir (Dönmezer, 1999).

2. Çevre

Çocuk, sosyal anlamda ilk davranış ve becerilerini ailede kazanmakla birlikte bu beceri ve davranışların gelişmesi, çocuğın sosyal çevresi ve çevreyle olan etkileşimiyle meydana gelmektedir. Her kültür düzeyinin hatta her ailenin farklı toplumsal yargıları ve kültürel yargıları vardır. Bu kurallar çerçevesinde sosyal öğrenme modeliyle birlikte bebeklikten itibaren öğrenme gerçekte ve belirli davranış kalıpları olarak yansımaktadır. Davranış kalıplarını oluşturan ve onu geliştiren, çocukların sosyalleşme sürecinde çevreye adaptasyon yeteneği ve kabul edilir davranış biçimleri sergileme durumuyla ölçülebilmektedir (Yurt ve diğerleri, 2014).

3. Aile

Çocukların sosyal ortam olarak karşılaştıkları ilk yer aile ortamıdır. Aile, çocuk ile olan etkileşimi, tecrübe edilebilmesi için ilk fırsatı sunan yerdir (Gülay ve Akman, 2009). Çocuk yetiştirmede disiplin, bağlanma şekilleri ve örnek olma gibi faktörler çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesi için doğrudan etkilidir. Aileler, çocuklarına sosyal ortamlarda bir araya gelme fırsatı sunarlarsa; çocukların sosyal becerileri gelişecektir. Duygusal, dengeli ve sosyal etkileşimin güçlü olduğu ailelerde, yeterli güvenle ve sevgi dolu büyüyen çocukların, gelişimleri için gereken deneyimleri elde edecekleri

belirtilmelidir. Aile üyelerinin sorumluluklarının bilincinde olması ve çocuklara bağımsızlıkla ilgili yeterli olanakları hazırlanmaları, onun kişilik yapısını olumlu olarak etkilemektedir (Yavuzer, 1998). Sonuç olarak anne ve baba davranışlarının güven verici, uyumlu, kararlı ve sevgi dolu olması, çocukların her konudaki gibi sosyal becerilerini de daha kolay geliştirmelerine yardımcı olacaktır (Tolan ve Duy, 2015).

4. Arkadaş Gruplarının Sosyalleşmede Rolü

Arkadaş ilişkilerinin üç yaş civarında başladığı görülmektedir bu yaşlarda çocukların gelişiminin bir sonucu olarak ‘ben’ kavramı gelişmektedir. Bu dönemde çocuklar, kendi istediklerinin olmasını istemektedirler. Sosyal ilişkilerde pek başarılı olunmayan bir dönemdir. Bu yaşlarda arkadaşlarıyla beraber olmayı istenmekte, ancak aynı ortamda farklı oyunlar oynama eğilimi sergilenmektedir. Arkadaşlarıyla ilişki kurma konusunda çok zorlanılmamakta ancak ilişkiyi sürdürme konusunda başarısız olunmaktadır. 4-5 yaşlarında kurallar öğrenilmekte ve uyum başlamaktadır. İlgiler, anne ve babadan ziyade akranlara yönelmektedir. 5 ile 6 yaşlar ise akranların duygularının da paylaşılmaya başlandığı dönemlerdir. Akranlarla kurulan ilişkilerde çeşitli çatışma ve sorunlar yaşanabilmekte ve saldırgan tepkiler verilebilmektedir. Bunun onaylanmadığı görülmekte ve çözümler bulmaya çalışılmaktadır. Başkalarının görüşleri bu dönemli önemli hale gelmektedir (Kandır, 2004). Çocukların yaşının ilerlemesiyle sosyal becerilerinin de önemi giderek artmakta ve boyutu değişmektedir. Akranlarla olan ilişkilerin sayesinde çocuk sosyal becerilerini kazanır ve pekiştirme fırsatı bulmaktadır (Kapıkıran ve diğerleri, 2006).

5. Kitle İletişim Araçları

İnsanların yeryüzüne gelmelerinden itibaren birbirleriyle bilgi alışverişinde bulunmak için farklı yöntemler denedikleri görülmektedir. Toplumların uygarlık düzeylerinin gelişmesiyle iletişim araçlarının de çeşidinin arttığını söylemek mümkündür. Bugün gelinen noktada teknolojik gelişmelerin sunduğu olanaklar, iletişim araçlarını ileri seviyeye ulaştırmıştır. Kitle iletişim araçları, insanların arasındaki bilgi alışverişini artık kitle halinde yaşayan insan topluluklarına yönelik yayınlarla sağlar duruma gelmiştir. Kitle halindeki insan topluluklarının aynı anda ulaşma imkânı bulduran bu araçlar, kitle iletişim araçlarını ifade etmektedir. Kitle iletişim araçlarının bugün insan hayatının önemli bir kısmını teşkil ettiği görülmektedir. İnsan hayatının her noktasında söz konusu araçların

etkileri bulunmaktadır. Çocukların da bu araçlarda gördükleri kahramanları, yaşanan olayları örnek alabildikleri görülmektedir (Türkoğlu ve diğerleri, 2002).

2.4.4. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler

Okul öncesi eğitim kurum ve kuruluşları çocuklar için yeni sosyal bir çevreyi oluşturmaktadır. Okuldaki kurallar, çocukların tanımadığı diğer çocuklar ve öğretmenler ile karşılaşması, verilen öğrenim görevleri, yeni çevreye uyum sağlama konusunda bazı zorluklara neden olabilmektedir. Bununla beraber okul öncesi eğitim kurum ve kuruluşlarında çocukların sosyalleşmelerine katkı sağladığı görülmektedir. Okul öncesi eğitim kurum ve kuruluşlarında kurulan arkadaşlık ilişkilerinin, çocuğa sosyal hayatında gereken iş birliği ve uyum ilişkilerini öğrettiği gibi, doğru mücadele etme yeteneğini de kazandırmaktadır (Koçak ve Tepeli, 2004).

Çocuğun eğitime başlamasıyla birlikte çevresinde bulunan arkadaşları ve yetişkin sayısı da artmaktadır. Burada arkadaş ve öğretmenleriyle de iletişim kurarak sosyalleşme süreci devam etmektedir. Bu sosyalleşme süreci içinde uygun beceri ve davranışlara ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü çevredekilerle kurulan iletişim ve sergilenen sosyal davranışlar topluma kabulü etkilemektedir. Çocukların uygun sosyal beceriler öğrenme fırsatı bulmaları durumunda çocukların akran ilişkilerinin gelişmesi ve uyum sağlama becerilerinin artması söz konusudur (Choi, 2000). Bunun nedeni de bu dönemlerde kazanılmış olan sosyal becerilerin, akranlarıyla geçinmeleri ve iyi iletişim kurmalarını sağlamasıdır (Jordan ve Metais, 1997). Sosyal ve erken öğrenme becerilerini geliştirmeden bu ortam oluşturulamaz. Bu alt yapının, erken dönemlerde gelişmesi gerekmektedir. Çocukların sosyal ve erken öğrenme becerilerinin, önemli olduğunu ve geliştirmek için çabalamak gerektiğini bilmek gerekir (Kandır ve Orçan, 2011).

Sonuç olarak çocukların okul öncesi ve ilkokul dönemlerinde akranlarıyla iletişim kurma, paylaşımda bulunma, kendileri ifade etmeleri için sosyal becerilere sahip olmaları önemlidir. Sosyal becerileri olan bireylerin sosyal düzenin oluşmasında olumlu katkıları olacaktır. Sosyal becerileri olan birey sayısının artmasıyla toplumsal düzenin sağlanması da kolaylaşacaktır (Taşcı, 2013).

2.4.5. Sosyal Beceri Eğitimi

Bireylerin sosyal gelişimleri fiziksel gelişimleri kadar önemlidir. Bunun bilincinde hareket edilmesi ve toplumsal ihtiyaçların giderilebilmesi için destek sağlanması gerekebilmektedir. Sosyal ihtiyaçlar, akran grubuna girerek, kendisini kabul ettirmek, kültüre uygun davranışlar sergileme, bireyler arasında sağlıklı ilişkiler kurma ve bunu sürdürmek, girilen ortama uygun bir şekilde davranma, olumsuzluğa neden olabilecek durumlardan kaçınmak ve dışlanmamak için çabalamak olarak sıralanabilir. Sosyal ihtiyaçların öğrenmekle giderilebileceğini söylemek mümkündür. Bu anlamda toplumun kuralları ve kültürel özelliklerine göre davranışların ortaya koyulması çeşitli etkenlerle öğretilmekte ya da geliştirilebilmektedir (Atak, 2020).

Sosyal beceri eğitimleri, erken çocukluk döneminde akranlarla olumlu ilişkiler kurma ihtiyacı duymalarından kaynaklanmaktadır. Çocukların çevreleri ve birbirleriyle kurdukları ilişkilerde sosyal beceri eksiklikleri konusundaki gözlemlerin sosyal beceri eğitim programlarının hazırlanmasını sağlamıştır (Çetin ve diğerleri, 2003). Sosyal beceri eğitim programlarının genel olarak iletişime geçme ve sürdürme, kendini tanıtmak, problem çözme, atılganlık becerisi ve duyguları anlatabilme gibi davranışların kazandırılmasını kapsamaktadır. Sosyal beceri eğitim programlarının sosyal öğrenme, davranışçı yaklaşım ve bilişsel yaklaşım gibi yaklaşımların teknik ve yöntemlerden faydalandıkları görülmektedir. Sosyal beceri eğitiminde aşağıdaki modeller kullanılmaktadır:

Sosyal Bilişsel Öğrenme Modeli: İnsan davranışının anlaşılabilmesi için hem kişiyi (geçmiş tecrübe ve öğrenme), hem de çevresini (farkına vardığı ve tepki verdiği uyarıcılar) göz önünde bulundurulmalıdır (Bayrakçı, 2007). Bandura (2001), insanların, dış dünyayla ilgili bilgilerini sosyal ortamlarda, toplumsal ilişkiler çerçevesinde başkalarını gözlemleyerek edindiklerini belirtmiştir. Ona göre gözlem yapılırken öncelikli olarak davranışın biçimi ve o davranışın kuralları bilişsel anlamda kodlanmaktadır (Taylı, 2014; Çakır, 2011). Sosyal bilişsel öğrenme kuramında, insan davranışları, davranışsal, bilişsel ve çevresel unsurları karşılıklı etkileşimle gerçekleştirmektedirler (Ergün, 2004)

Davranışçı Yaklaşım: Bu yaklaşımda, psikoloji, yalnızca objektif yöntemler ile değerlendirilebilen ve ölçülebilen davranışları konu edinmektedir. Objektif olmayan, somut ölçülüp değerlendirilemeyen ve kanıtlanamayan hiçbir anlayışın değerinin yoktu olmadığı ilkesi benimsenmiştir. Bu yaklaşımda içsel olaylar reddedilmiştir. İçebakış,

duygu, düşünce, inanç ve his gibi bireyin kendinden başka kimsenin gözlemesine fırsat vermeyen yaşantıların toptan reddedildiği görülmektedir (Ersanlı, 2012). İnsanın zihni kara bir kutuya benzetilmiştir. Kara kutu içerisinde olup bitenlerden ziyade kara kutuya giren çıkanların dikkate alınır ve bunlar kontrol edilebilmektedir.

Bilişsel Yaklaşım: Bu yaklaşıma göre, öğrenme insanların ne söyleyip; neler yaptığından çıkarılan içsel zihinsel bir kavramı ifade etmektedir. Bireylerin öğrenmelerinde çevre ve kişisel farklılıklar önem arz etmektedir. Bilişsel yaklaşım davranışçı yaklaşıma benzer nitelikte; çevresel koşulların öğrenme üzerindeki etkilerinin üzerinde durmaktadır. Ancak davranışçı yaklaşımdaki, çevrenin anlamı bilişsel yaklaşımındakinden farklıdır. Davranışçı yaklaşım kapsamında çevrenin, uyarıcıların sunulma biçimi, düzenlenme şekli ve tepkilerin pekiştirilme durumu öne çıkarken; Bilişsel yaklaşımda çevre zihinsel girdileri oluşturmaktadır. Bilişsel yaklaşım bu çıkarımdan hareketle sosyal beceriler, öncelikli olarak bilişsel beceri olarak değerlendirilmektedir. Sosyal beceri eksikliği bulunan kimseler bilişsel yetersizliklere sahiptir (Canpolat, 2017).

Söz konusu bireylerin sosyal ortama girdikleri zaman ne yapacaklarını bilmedikleri savunulmuştur. İnsanların zihinlerindeki bilişsel senaryolar var olduğu ve bu senaryolarla olayları tanımladıkları, o ortama uygun davranışlar sergileme eğilimi gösterdikleri belirtilmiştir. Bu yaklaşım, sosyal beceri alanında verilecek eğitimin bireylerin bilişsel yeteneklerinin arttırılmasına yönelik olması gerektiğini savunmaktadır (Bacanlı, 2000). İnsanların ilişkileri düşünme ve algılama şekli değiştirilirse, sosyal davranış kalıplarının da değişeceğine inanılmaktadır.

2.4.6. Sosyal Becerileri Değerlendirme

Sosyal becerilerin değerlendirilmesi, bireylere geri bildirim sağlama, sosyal beceri eksikliği ve sosyal beceri eğitim programlarının etkililiğinin ortaya koyulması için yapılmaktadır (Tunçeli, 2012). Sosyal beceriler, değerlendirmenin amacı ve grubun özelliklerine bakılarak farklı tekniklerle değerlendirilmektedir. Bu teknikleri dört grupta özetlemek mümkündür (Tunçeli, 2012; Çimen, 2009; Bacanlı, 1999).

1. Davranışsal Görüşme: Kişisel görüşme ve bu yöntemle kişinin geçmişiyle ilgili bilgi almasını ifade eden bu yöntem için klinik vaka incelemesi kavramının da kullanıldığı görülmektedir.

2. Kendini Rapor Ölçümleri: Kişinin kendisini rapor ettiği yöntemi ifade etmektedir. Yaygın bir şekilde kullanılan teknik olduğunu belirtmek gerekir. Çünkü hem uygulanışı hem yanıt almak hem de değerlendirmek kolaydır. Birey kendi kapasitesini değerlendirmektedir. Bu kapasiteyle ilgili algısının ortaya koyulması amaçlanmaktadır (Gülay ve Akman, 2009).
3. Davranışsal Gözlem: Bu yöntemde uzman öğretmenler, anne ve baba gibi değerlendirilecek olan bireyi çeşitli durum ve ortamlarda gözleyebilenlerin kişi hakkındaki yargı ve raporlarını ifade etmektedir. İkinci grupta birey kendisini rapor ettiği görülürken; bu grupta kişi başkalarını rapor etmektedir. Genel olarak yapılandırılmış rol testlerinin bu grupta yer aldığı görülmektedir (Çimen, 2009). Daha anlaşılır bir ifadeyle, çocuklar ile ilgili öğretmen ebeveyn ve akranlardan bilgi alınmaktadır. Bilginin toplanması, derecelendirme ölçekleri, insanların algılama biçimiyle başkalarının davranış ve nitelikleri konusunda yapılan gözlem sonuçlarının çeşitli dereceler içerisinde saptanmasına fırsat veren ölçme aracı olarak ifade edilmektedir. Teknik uygulanırken davranışlar ve dereceler önceden saptanmaktadır. Ölçeklerin gözlemlerin ardından ya da önce kullanılabildiğini belirtmek gerekir (Bacanlı, 2009; Gülay ve Akman, 2009).
4. Diğer Teknikler: Bu grup gruplandırılmayan teknikleri ifade etmektedir. Akla ilk gelen sosyometri olmaktadır. Bireylerin sosyal çevrelerindeki yerine bakılarak o bireyin sosyal becerileri konusunda bir yargıya ulaşmak mümkün görünmektedir. Sosyal beceri değerlendirmelerinde sıkça kullanılan tekniklerden birisi sosyometrik tekniklerdir. Sosyometrik teknikler, grubun içinde akranları tarafından kabul gören, reddedilen, popüler olan ve olmayan çocukların ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır. Sosyometrik tekniklerde iki temel yaklaşım bulunmaktadır: Akran seçimi ile akran derecelendirmeleri. Akran seçiminde, çocuklar belirlenen durumlara uygun olduğunu düşündükleri akranlarının isimlerini belirteceklerdir (Tunçeli, 2012).

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Literatürde Pandeminin Etkileriyle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.5.1.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Sağlık ve küresel ekonominin üzerinde ciddi bir tehdit olan COVID-19, neredeyse her ülke içinde günlük hayatı yönlendiren kurum/kuruluşların yanında farklı kademelerde formal eğitim veren kurumların da geçici süreyle kapatılmasına sebep olmuştur. Ayrıca, yarı zamanlı çalışma, sosyal izolasyon, evden çalışma ile sosyal mesafenin korunması gibi uygulamalarda da önemli düzenlemeler yapılmıştır. Hayatın olağan akışıyla ilgili yapılan bu müdahaleler insanların günlük davranışlarının etkilenmesine de neden olmuş ve bazen kaygı ve panik hissettikleri, bazen de depresyon eğilimlerinde artış yaşamalarına sebebiyet vermiştir (Özaykan, 2020).

Doğan ve Düzel (2020), yaptıkları çalışmada, salgın hastalık korkusu/kaygı ve aşıya bakış temelinde bireylerin salgına yönelik algılarını farklı demografik değişkenlere bağlı olarak yorumlamayı amaçlamışlardır. Alan araştırması yaptıkları çalışmalarında COVID-19 pandemisinde yaygın olarak görülen psikolojik etkiler arasında korkunun öne çıktığını saptanmışlardır. Ayrıca kaygı ve korkunun, insanın hayatta kalma motivasyonu bakımından işlevsel duygular olarak bireyleri COVID-19'dan korunma noktasında tedbirli olma ve önlem almaya yöneltme anlamında olumlu bir rol oynadığının da altını çizmişlerdir.

Işıklı (2020) “COVID-19 Salgını'nın Psikolojik Sonuçları ve Etkili Başa Çıkma Yöntemleri”ni incelediği çalışmada literatür tarama tekniği kullanmıştır. Araştırma sonucunda zaman ilerledikçe akut stres tepkisine dönüşebilecek psikolojik belirtilerin bazılarında kronikleşme eğilimi gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca okul çağı çocukları belirli bir rutin içerisinde yaşamlarını sürdürürken, salgın nedeniyle var olan düzenlerinde değişiklikler meydana geldiğini de belirtmiştir. Bu dönemdeki çocukların gelişimsel becerilerinin desteklenmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Çocukların bu süreçte arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle yüz yüze görüşememeleri, dışarı çıkamamaları, eğitime uzaktan devam etmeleri gibi nedenlerin mutsuzluk verici ve kaygı uyandırıcı olabildiğini aktarmıştır.

Ülküer ve Tongar (2020), “*Pandemi Sürecindeki Annelerin İyimserlik-Kötümserlik Düzeyleri ile Çocuklarının Kaygı Seviyeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Türkiye’de COVID-19 Örneği*” başlıklı araştırmalarında anket kullanmışlardır. Yaptıkları araştırmada çocukların kaygı ölçeğinin sosyal kaygı alt boyut puanları annelerin belirttiği kaygı seviyelerine göre artış gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca annelerin iyimserlik düzeyleriyle çocukların genellenmiş kaygı, sosyal kaygı, ayrılık, belirgin kaygı alt boyutu ve toplam kaygı puanıyla negatif yönlü düşük bir korelasyon bulunmuştur.

Tongar (2020) “*Pandemi sürecindeki annelerin iyimserlik-kötümserlik düzeyleri ile çocuklarının kaygı seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Türkiye COVID-19 Örneği*” başlıklı yüksek lisans tezinde pandemi gibi bütün dünyayı kaplayan bir kaygı ve belirsizlik süreci içinde çocukların kaygı seviyelerinin azalması için etkinlik ve oyunların önemli etkileri olduğunu saptamıştır. Ayrıca çocukların kaygı ölçeği sosyal kaygı alt boyut puanları annelerin belirttiği kaygı seviyelerine göre artış gösterdiği saptanmıştır. Çocuk kaygı ölçeği toplam ve alt boyut puanları annelerin çok kaygılı şeklinde belirttiği çocuklarda daha yüksek bulunmuştur. Annelerin belirttiği kaygı seviyelerine göre en yüksek kaygı puanları belirgin korkular kaygı alt boyutunda bulunurken, en düşük kaygı puanları ayrılık kaygı alt boyutunda bulunmuştur. Annelerin iyimserlik düzeyleri ile çocukların sosyal kaygı, genellenmiş kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin kaygı alt boyutu ve toplam kaygı puanı ile negatif yönlü düşük bir korelasyon bulunmaktadır.

2.5.1.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Asbury, Fox, Deniz, Code, Toseeb (2020), Birleşik Krallık'ta özel eğitim ihtiyaçları ve engelli çocukların ebeveynlerinden COVID-19'un kendi zihinsel sağlığı ve çocuklarının sağlığı üzerindeki etkisini tanımlamalarını istemiştir. Verilerin endüktif içerik analizi yapılarak bulgulanmıştır. Hem ebeveynler hem de çocuklar, meydana gelen hızlı sosyal değişikliklerin bir sonucu olarak ruh hali ve davranışlarda kayıp, endişe ve değişiklikler yaşıyor gibi görünmektedir. Bazı ebeveynler bunalmış hissettiğini bildirmiş ve çocuk anlayışının ve farkındalığının etkisini anlatmıştır. Son olarak, bir azınlık ebeveyn, COVID-19'un ailelerinde zihinsel sağlık üzerinde çok az etkisi olduğunu veya hatta iyileşmelere yol açtığını bildirmiştir. Sonuç olarak ebeveynlerin COVID-19 pandemi esnasında bunalma, endişe, üzüntü ve korku duygularını deneyimledikleri saptanmıştır.

Levkovich ve Shinan (2020) tarafından yapılan çalışmada İsrail’de COVID-19 ile ilgili psikolojik değişkenlerin ve algılanan tehditlerin ortaya koyulması amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, COVID-19 pandemisinde yaygın olarak görülen psikolojik etkiler arasında korkunun öne çıktığı saptanmıştır. Ayrıca sosyal uzaklık insanları daha güvenli hissettirebilirken, aynı zamanda izolasyon, stres ve hayal kırıklığı duygularını artırabilir ve birçok yaşam durumunda zorluklara neden olabilmektedir. Bulgular, halkın COVID-19 ile ilgili algılanan duyarlılığını ve duygusal tepkilerini ele almanın gerekliliğine işaret etmektedir.

Parczewska (2020), yaptığı çalışmada koronavirüs pandemisi sırasında ebeveynlerin evde eğitim ile ilgili algılarını ve deneyimlerini ve sosyodemografik faktörleri dikkate alarak zor durumlarla başa çıkma yollarını sunmayı amaçlamıştır. 2020’nin mart ayının sonunda ve Nisan ayının başında, Polonya’da yaşayan bir grup 278 ebeveyni ve bu sorundan etkilenen bir anket yapılmıştır. Ebeveynlerin genellikle yetkinliklerinden ve benimsedikleri çözümlerden emin olmadıkları; çocuklarının geleceği hakkında endişelerini ifade ettikleri vurgulanmıştır. Zor durumları algılama ve cinsiyet ve ikamet yeri ile ilgili olarak onlarla başa çıkma yöntemlerinde önemli farklılıklar gözlenmiştir. Ebeveynlerin, evde kapalı alanda, öğretmen ve akranlarıyla temas kuramayan çocukların zamanını doldurabilmek zorunda kaldıkları için farklı duygular yaşadıkları ve bu konuda zorlandıkları belirtilmiştir.

Shultz, Neria, Allen, Espinel (2013), pandemi tehdidinin devam etmesinin sadece yoğun korku ve endişenin merkezindeki akut stres belirtilerinin gözlenmediğini belirtmiştir. Bu belirtilerin yanında travma sonrası depresif belirtiler, kaygı bozukluğu ve stres tepkileri belirtileri gibi psikiyatrik tanı alabilecek boyuta gelmiş semptomlar da gözlenebilmektedir.

2.5.2. Literatürde Uzaktan Eğitim ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.5.2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Baysal ve Ocak (2020), tüm dünyanın mücadele ettiği COVID-19 salgını sebebiyle, ülkemizde 23 Mart 2020 tarihi ile başlayan, EBA uygulaması ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin okul öncesi velilerin görüşlerini ortaya çıkarmak için bir çalışma yapmışlardır. Nitel araştırma yöntemleri ile yürütülen fenomenolojik bir araştırmadır.

Araştırma bulguları okul öncesi eğitimde EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetleri ile yürütülen uzaktan eğitimin organizasyon, içerik, öğretmen, materyal türü ve zamanlama gibi konularda bir takım olumlu özelliklerinin yanı sıra işleyişte aksaklıkların yaşanmasına neden olan ve geliştirilmesi gereken olumsuz yönlerinin de olduğunu göstermektedir. Okul öncesi öğretmenleri özellikle onları ekran başında uzun süre tutmayacak etkinlikler göndermelerine rağmen çocukların ekran başında daha uzun süre kalmak istemeleri, ekran bağımlılığı eğilimlerini göstermektedir. Salgın sonrasında sürdürülebilir ve nitelikli bir uzaktan eğitim sistemi temellendirmek için bu olumsuz yönlerin dikkate alınarak geliştirilmesinin sürece katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Erzen ve Ceylan (2020) yaptıkları araştırmada, COVID-19 salgını sürecinde yüz yüze eğitim olanakları ortadan kalkan öğrencilerin zorunlu olarak almış oldukları uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Bulgularda öğrencilerin kendileri bir sorun yaşamamış olsa da bazı arkadaşlarının bilgisayar veya internete erişimine sahip olmadıkları ve erişim sağladıkları cihazların yetersiz hızlara sahip olabileceğine dair endişe yaşadıkları belirlenmiştir. Uzaktan eğitimdeki iletişimde ise öğretim üyesiyle önemli olan faktörün dönüt alınabilmesi, arkadaşlarla olan iletişimde ise iletişimin miktarının ve problemlerinin artışının önemli görüldüğü belirtilmiştir.

Kanat ve Arı (2020) yaptıkları çalışmada, Yüksek Öğretim Kurulu kararı gereğince COVID döneminde sınavların uzaktan eğitimle yapılması hakkındaki görüşleri öğrenci görüşlerini ortaya koymuş ve yapılacak sınavlarda kullanılması muhtemel değerlendirmeyöntemleri hakkında öneriler sunmuşlardır. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu farklı gerekçeler ile sınavların uzaktan yapılması kararını desteklemişler ve değerlendirme yöntemi olarak ise ödev ile yapılacak bir ölçmenin daha makul olacağını vurgulamışlardır.

Özdoğan ve Berkant (2020) yaptıkları çalışmada, COVID-19 kaynaklı olarak yaşanan pandemi sürecinde Türkiye’de uygulanan uzaktan eğitim 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 incelemişlerdir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda paydaşların uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik görüşlerinin 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 görülmektedir. Uzaktan eğitimin çoğunlukla belirtilen dezavantajları 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 uzaktan eğitim sürecine hazırlıksız olma durumları ile ilgilidir. Paydaşların çözüm önerileri çoğunlukla süreçte ölçme ve değerlendirilmenin yapılması, fırsat eşitliğinin oluşturulması, derse katılım ve etkileşimin artırılması, altyapının güçlendirilmesi, öğrencilerin kendi öğretmenleriyle ders yapması ve ders sayılarının azaltılması şeklindedir.

Çelen, Çelik, Seferoğlu (2013), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime bakış açıları değerlendirilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden bazıları uzaktan eğitimin öğrenimi kolaylaştırdığını ve öğrenme kalitesini artırdığını düşünmekteyken; bazılarının da uzaktan eğitimin insanları tembelleştirdiğini ifade etmişlerdir. Diğer yandan öğretmenlerin yarısının uzaktan eğitimde kullanılmış olan yazılı materyallerin içerik bakımından kaliteli olduğunu belirtmişler, bazıları ise araçların yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim programlarının ardından verilen sertifikaların geçerliliğiyle ilgili görüşlere bakıldığında, katılımcıların neredeyse yarısının bu sertifikaların geçerliliğine inanmadıkları saptanmıştır. Bu çalışmada çıkan önemli bir sonuç da katılımcıların çoğunluğunun uzaktan eğitim mezuniyetlerinin iş bulabilmek için yeterli olmadığını belirtmeleridir.

2.5.1.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Alan (2021), okul öncesi öğretmenlerinin COVID-19 döneminde uzaktan eğitimle ilgili ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Bu nitel araştırma, 24 okul öncesi öğretmenle yürütülmüştür. Çalışma verileri ile yapılan görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin teknolojik yetkinliklerini geliştirme, ellerinde daha etkileşimli kaynaklara sahip olmak, bunlardan yararlanabilme ve erken çocukluk dönemi için özel olarak tasarlanmış kullanıcı dostu bir eğitim platformuna ihtiyaçları olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, ailelere hizmet eden ve psikolojik refahları için destek alınması gerektiğinin altı çizilmiştir. Pandemi döneminde verilen uzaktan eğitimin

kalitesi için yukarıda belirtilen ihtiyaçların karşılanmasının hayati önem taşıdığı belirtilmiştir.

Muhdi, Indonesi, Yuliejantiningasih (2020), Endonezya’da 1.899 katılımcıyla yürüttüğü çalışmada önceli olarak COVID-19 nedeniyle kayıp nesil tehdidiyle karşı karşıya kalındığını belirtmiştir. Uzaktan eğitim, öğretmenlerin ve ebeveynlerin kendileri için karışıklığa neden olduğunu vurgulamıştır. Bu nitel araştırmada, yinelemeli bir karma yöntem yaklaşımı kullanılmıştır. Analiz tasarımı, açık-kapalı anketlerle veri toplama teknikleri, 15 dokümantasyondan çalışma ve derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda çevrimiçi öğrenme politikasının uygulanması için hala çok çaba sarf edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca uzaktan eğitim uygulamalarında beş teme alan belirlenmiştir; öğretmenlerin yeteneği, ebeveynlerin yeteneği, ekonomik yetenek, tesis kısıtlamaları ve pedagojik kısıtlamalar.

Solekhah (2020), COVID-19 salgınları, erken çocukluk eğitimi de dahil olmak üzere ulusal düzeyde Endonezya eğitimini de etkilediğini belirtmiştir. Mart ayında okul kapanmasından bu yana, öğretmenler uzaktan öğrenmeyi uygulamaya çalıştıkları görülmektedir. Bu çalışma Kendal’da bir okulda yürütülmüştür. Hükümet, evde öğrenme politikasını desteklemiştir. Bu dönemde çeşitli kitaplar yayınlanmış ve internet verilerinin sağlanması kolaylaştırılmıştır. Çoğu kitapların çocuklarla oynamak ve olumlu iletişim ile ilgili olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitimde ebeveynlerin rolleri öğretmenlerden daha büyük bir orana sahiptir. Bu durumda ebeveynlere öğrenmeyi yürütme ve öğretmenlerin değerlendirmelerinde yardımcı olma görevi de verilmiştir. Öğretmenler haftalık ders planı, öğrenme sürecinin adımlarını iletmek ve öğrencilerin ilerlemesini değerlendirmektedirler. Çalışmada hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin, teknolojiyi kullanma becerilerinin eksiklik olduğu ve çocuk gelişimini desteklemek için öğrenme materyalleri sağlayamama gibi sıkıntıların olduğu ifade edilmiştir.

2.5.3. Literatürde Sosyal Beceriler ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.5.3.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileriyle ilgili çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Güven (2018), yaptığı araştırmada cinsiyetin, anne ve babanın öğrenim durumu, anne çalışma durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, okul türü, okul öncesi eğitim alma süresi, okul öncesi bakımı veren kişi değişkenleri ele alarak sosyal becerilerine etkileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, değişkenlerden doğum sırası ve anne çalışma durumunun çocukların sosyal becerilerine etkisinin olmadığı, diğer değişkenlerinse sosyal becerilere etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kızıлтаş ve Sak (2018) okul öncesi eğitim programındaki etkinliklerle alan gezisi etkinliklerinin bütünleştirilerek hazırlanmış olan bir eğitim programının, okul öncesi dönem çocuğunun sosyal-duygusal gelişimi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışmada, uygulanan etkinliklerin deney grubunda bulunan çocukların sosyal becerilerinin üzerinde olumlu etkilerinin olduğu, hatta bu etkilerin 12 hafta sonra yapılan kalıcılık testinde de devam ettiği saptanmıştır.

Köyceğiz (2017), nitel olarak yaptığı araştırmada da çocuklardaki sosyal beceriler ile problemlili davranışları arasında negatif yönde ilişkinin olduğu saptanmıştır. Yapılan başka bir araştırmada sosyal beceri eğitime tek başına katılan çocuklarda eğitim sonrasında sosyal beceri toplam puanlarında artışın olduğu tespit edilmiştir (Uysal ve Balkan, 2015). Yapılan çalışmalarda çocuğun yakın çevresi tarafından desteklenen programlar ile çocuğun edindiği becerilerin devam ettirebilme olasılığının arttığı belirtilmiştir (Özbey, 2012, Arslan, Durmuşoğlu, Yılmaz 2011; Ekinci ve Gürşimşek, 2009).

Özdemir (2012)’in okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini bazı değişkenler açısından değerlendirdiği görülmektedir. Anket kullanarak yaptığı çalışmada çocukların sosyal becerileriyle ilgili sonuçlara bakıldığında, cinsiyetin sosyal beceriler toplam ve alt boyutu (sosyal etkileşim, sosyal iş birliği, sosyal bağımsızlık) puanlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığını belirtmiştir. Diğer taraftan çocukların devam ettiği kurum türününse sosyal iş birliği alt boyutu puanları dışında sosyal beceri toplam ve alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür.

Aydoğan, Kılıç, Tepetaş (2009) anket kullanarak sosyal beceriler ile ilgili anne baba görüşlerini inceledikleri çalışmada; ebeveynlerin sosyal becerinin çocukları için önemli olduğunu belirlenmiştir. Önemli görülen sosyal beceriler ise; başkasından ödünç alınmış bir nesneyi geri verme, hata yaptığı zaman özür dileme ve ona verilen görevleri tamamlama şeklindedir. Annelerin daha az önemli buldukları sosyal beceri ise; akranların baskısını dikkate almama, babaların daha az önemli buldukları sosyal beceri ise; arkadaşlarıyla görüş ayrılığı yaşadığında uzlaşmaya varmadır. Anne ve babaların çocuklarının sosyal becerilerinin geliştirme konusunda çoğunlukla kullanmış oldukları yöntemlerden birinin, eğer çocuklar kavga ederlerse onlara nasıl oyuncaklarını paylaşmaları gerektiğini, sırasını beklemelerini ve çatışmalarını nasıl çözeceklerini konuşarak öğretim ifadesi olduğu belirtilmiştir.

Sarı (2007) anket kullanrak yaptığı çalışmada annelerin 5-6 yaş grubu çocuklara karşı tutumlarının çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Buna karşın annelerin çocuklara karşı tutumlarının çocuğun yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bunun yanında çocuk sayısının artmasıyla, annelerin tutumlarının olumsuz olarak arttığı, anne ve babanın öğrenim düzeylerinin çocukların sosyal beceri ve sosyal uyumu etkilediği saptanmıştır.

Yapılan bazı araştırmalarda okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin farklı boyutlarında ilerlemeler olduğu saptanmıştır (Durualp ve Aral, 2010; Aslan, 2008; Dereli, 2008; Avcıoğlu, 2004). Özyürek ve Şahin (2010), okul öncesi çocuklarının sosyal becerileriyle yakın çevresinde bulunan yetişkinlerinin sosyal beceri programlarına katılımlarının önemli olduğunu vurgulamışlar ve çocuk anne baba, çocuk okul personeli, anne baba ve okul personeli etkileşimlerinin sosyal becerileri yüksek olan grupta daha fazla olduğunu saptamışlardır.

2.5.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Sosyal beceri eksiklikleri önemli sayıda araştırmanın konusu olmuştur (McGinnis, 2016). Maleki, Mardani, Chehrzad, Dianatinasab, Vaismoradi (2019)'nin yaptıkları araştırmada, İranlı okul öncesi dönem çocuklarının okuldaki ve evdeki sosyal beceri düzeyleri incelenmiş ve çocukların sosyal becerileriyle kültürel ve çevresel geçmişlerinin arasındaki ilişkinin ortaya konulmuştur. Beş yüz kırk altı çocuğun katılmış olduğu çalışma sonucunda gerek veli gerekse öğretmen bakış açısından çocukların sosyal becerilerinin orta

düzeyde olduğu saptanmıştır. Evde kızların sosyal beceri düzeylerinin erkeklerinkinden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Dekovic, Slagt, Asscher, Boendermarker, (2011) erken çocukluk dönemlerinde sosyal becerilerin öğrenilmesinin hayatın ilerleyen zamanlarında nitelikli ilişkiler kurmayı sağladığı ve problem davranışları engellediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, daha kısa, ancak daha yoğun programlar ve akademik beceriler veya aile desteği yerine sosyal ve davranışsal becerilere odaklanan programların daha büyük etkisi olduğu ifade edilmiştir.

Miller, Fenty, Scott, Park, (2010) yaptıkları çalışmada sosyal becerileri eksik olduğu görülen çocukların hem akranlarıyla hem de yetişkinlerle daha çok sorun yaşadıkları belirtilmiştir. Araştırmada ayrıca, öğrencilere sosyal beceri eğitimi verilmesinin, iletişim sorunlarının giderilmesinde etkili olduğu saptanmıştır. Sosyal olarak yetkin olan öğrencilerin, okul başarısını deneyimlemeyenlere göre yaşama olasılığı daha yüksektir. Sosyal açıkları olan öğrenciler hem akranları hem de yetişkinleri ile iletişim sıkıntısı yaşamaktadırlar. Bu çalışma, sosyal beceri eksikliği yaşayan üç öğrenciye küçük grup rehberli okuma eğitimi sırasında sosyal beceri eğitimi vermenin etkileri değerlendirilmiştir. Sonuçlar, her üç öğrencide de başlangıçtan müdahaleye kadar eğilim ve düzeyde olumlu değişiklikler gösterdi.

Gol ve Jarus (2005) yaptıkları çalışmada 5 ile 8 yaş aralığındaki hiperaktivite sorunu olmayan 24 çocuğun gündelik yaşam becerileriyle sosyal beceri eğitimi verilen hiperaktivite ve dikkat eksikliği bozukluğu bulunan 27 çocuğu karşılaştırmış ve sosyal beceri eğitiminin etkisi incelenmişlerdir. Çalışma neticesinde, örnekleme oluşturan tüm çocuklara uygulanan değerlendirme puanlara bakıldığında hiperaktivite ve dikkat eksikliği bozukluğu bulunan çocukların puanlarının düşük olduğu görülürken, on oturumun ardından aldıkları sosyal beceri eğitiminin sonunda ilerleme kaydedip hiperaktivite bozukluğu olmayan çocuklar ile aralarındaki farkın azaldığı saptanmıştır.

Millfort ve Greenfield (2002) tarafından yapılan çalışma, okul öncesi dönemdeki 215 çocukla yürütülmüştür. Çalışma, sosyal becerileri gözlemci ve öğretmen değerlendirmelerine göre incelemişlerdir. Gözlemci ve öğretmenlerin çocukları öfke, tartışma, reddedilme, zarar vermeyle paylaşma, oyuna davet etme ve yardım etme gibi davranışları sergiledikleri gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında gözlemcilerin şiddet içeren davranışlarıyla tartışmaları daha net bir şekilde

değerlendirdikleri; öğretmenlerinse istenen davranışları daha iyi gözlemledikleri saptanmıştır.

Webster ve Hammond (1997) çocuk ve ebeveyn eğitimlerinin tek başına olumlu sonuçlar verdiği görüşe de çocuk ve ebeveyn eğitimlerinin birleştirilerek müdahale edilmesinin uzun vadeli etkilerinin arttığı görülmektedir. Aile ve çocuğun yakın çevresiyle beraber ele alarak kapsamlı programların yalnızca ebeveyn eğitimi ya da çocuğun ev ortamından soyutlanma yöntemiyle yapılan çalışmalardan daha etkili olduğu belirtilmiştir.



YÖNTEM III

3.1. Araştırmanın Modeli

Pandemi sürecinde uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırılmasına yönelik olan bu çalışmada karma desen kullanılmıştır. Karma desen ile nitel ve nicel verileri birlikte kullanabilmek mümkündür, bu yöntem insani ve toplumsal bilimde sıklıkla başvurulmuş yeni bir yöntemdir. Bu bağlamda karma desen için farklı tanımlar alanyazında mevcuttur. Bu tanımlardan en sık karşılaşılanı nitel ve nicel verilerin birlikte toplanarak, analiz edilmesi her iki veri türünden elde edilen bulguların birbirini tamamlaması ve geçerlik güvenirliğin böylelikle artırılmasıdır. Karma desen, yapılan çalışmada elde edilen bulguların daha kapsamlı ve derinlemesine incelenebilmesine olanak sağlamaktadır. Bu tarz çalışmalarda nitel veriler açık uçlu sorulardan, nicel veriler ise kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır. (Creswell, 2017).

Karma desen bir başka görüşe göre, araştırmacının farklı yöntem, teknik ve stratejileri kullanarak çoklu veri toplaması işlemidir (Johnson, Onwuegbuzie ve Turner, 2003). Karma yöntemin kendi içinde altı deseni bulunmaktadır. Bu desenler, Yakınsak Paralel Karma Yöntem, Açıklayıcı Sıralı Karma Yöntem, Keşfedici Sıralı Karma Yöntem, İç-içe Karma Yöntem, Dönüştürücü Karma Yöntem ve Çok Aşamalı Karma Yöntem şeklindedir. Bu desenleri birbirinden ayırtıran şey ise nitel ve nicel verilerin toplanma ve yorumlanmasıdır. Bu araştırmayı açıklayan en uygun karma desen ise açıklayıcı sıralı desendir. Bu desende, ilk olarak nicel veriler toplanır daha sonrasında nitel veriler toplanarak nicel veriler bu bulgularla desteklenir. Böylece nicel bulguların boşlukları nitel bulgularda doldurularak daha nitelikli bir çalışma yapılabilmesi hedeflenir (Mayring, 2011).

3.1.1. Açıklayıcı-Sıralı Karma Yöntemin Nicel Boyutu

Nicel araştırma yönteminde araştırmacılar kuramları, genellikle araştırma sorularına açıklama getirmek amacıyla test ederler. Nicel araştırmaların temelini değişkenler oluşturur. Değişken, bir çalışma kapsamında yer alan kişiler veya kurumlar arasında değişim gösteren, ölçülebilecek, gözlenebilecek bir özellik şeklinde tanımlanmaktadır (Creswell, 2016, s.52). Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan nedensel karşılaştırmalı desen kullanılmıştır.

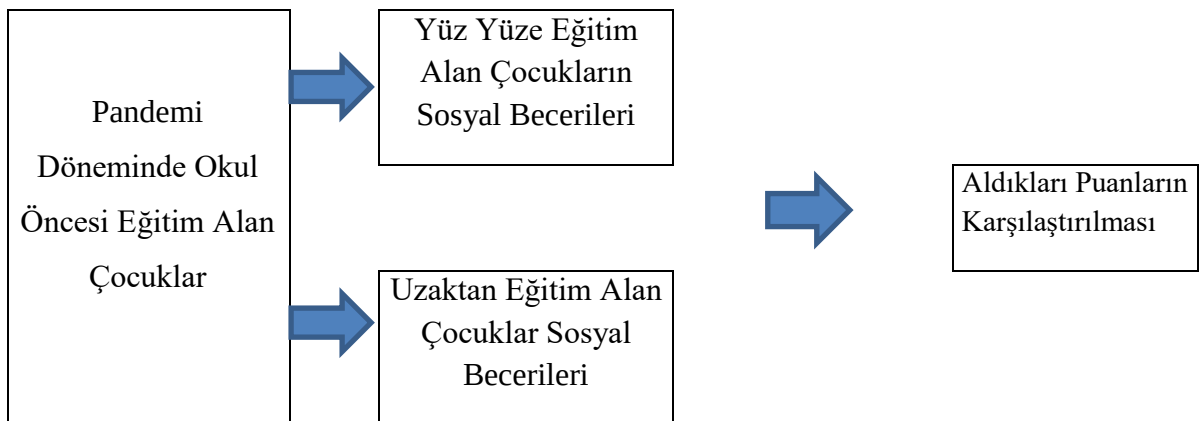
3.1.1.1. Nedensel Karşılaştırmalı Desen

Nedensel karşılaştırmalı desende amaç, insan grupları arasında bulunan farklılıkların nedenlerini ve sonuçlarını, katılımcılarda ve koşullarında herhangi bir müdahale olmaksızın belirlemektir. Nedensel karşılaştırma ortaya çıkmış var olan bir durumun ya da olayın nedenlerini belirlemeye yönelik bir araştırma desendir. Nedensel karşılaştırma araştırmalarında neden sonuç ilişkisinin belirlenmeye çalışılması açısından deneysel araştırmalara da benzetilebilir. Ancak deneysel araştırmalarda neden-sonuç ilişkisinin belirlenmesi için araştırmacı tarafından kurgulanmış koşullar oluşturulur. Ayrıca nedensel-karşılaştırma araştırmalarında verilerin analizinde en sık kullanılan istatistiksel teknik t-testidir (Balcı, 2015).

Bu desende, aynı olaydan değişik biçimlerde etkilenmiş iki grup ya da bahsedilen olaydan etkilenmemiş iki grup vardır. Mevcut olayın ya da durumun etkisi çeşitli değişkenler açısından incelenmektedir (Cohen ve Manion, 1994). Bu desen, var olan durumun neden sonuç ilişkisini açıklamaya çalışması yönüyle deneysel çalışmalara benzemektedir. Fakat deneysel araştırmalardan farkı, araştırmacının katılımcılara herhangi bir manipülasyonda bulunmamasıdır. Araştırmacı dışarıdan herhangi bir müdahalede bulunmaz var olan durumun neden sonuç ilişkisini salt biçimde ortaya çıkarmaya çalışır

Şekil 1.

Araştırmada Kullanılan Nedensel Karşılaştırmalı Model

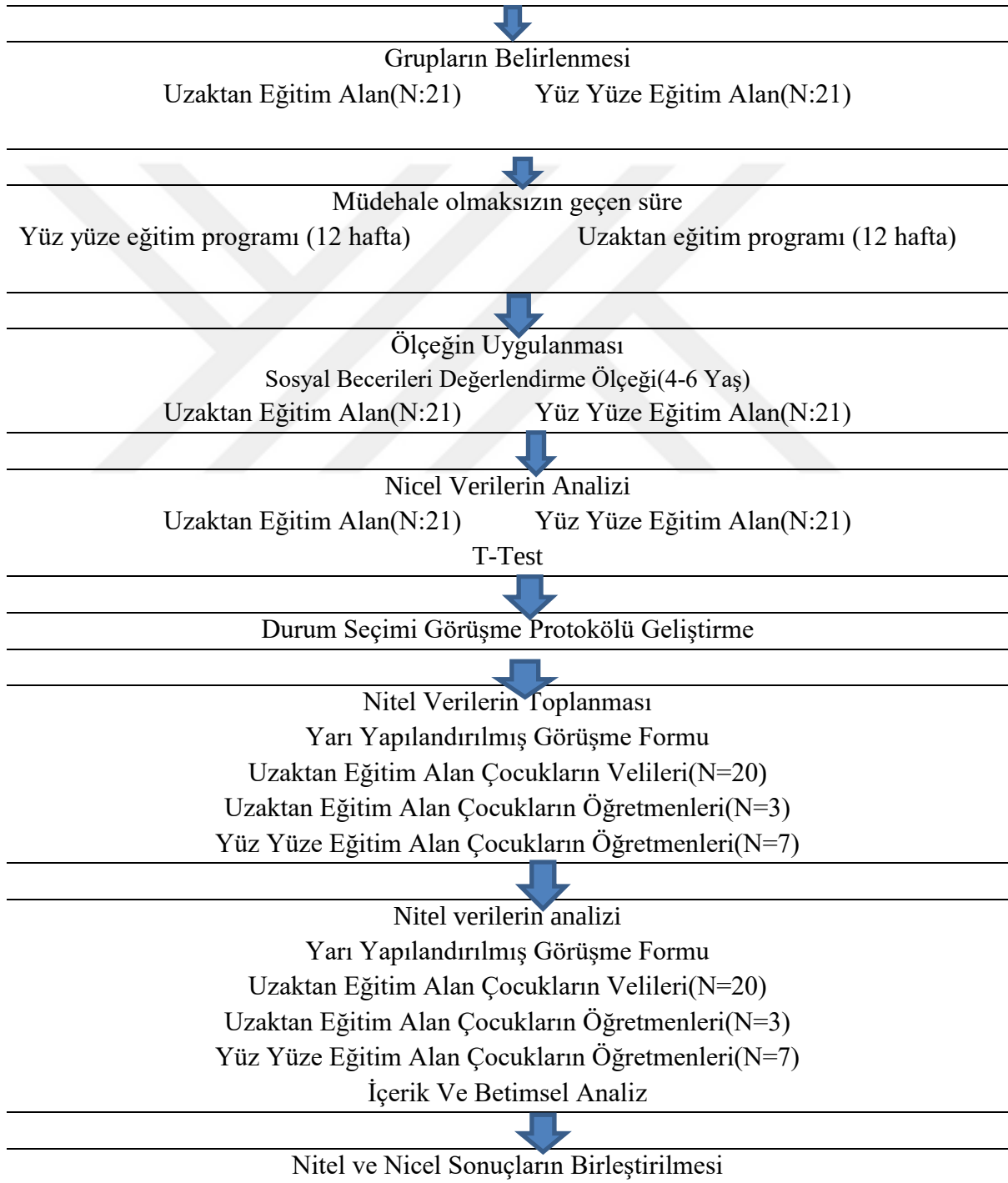


Bu çalışmada öncelikle nicel veriler toplanmıştır. Böylece Pandemi sürecinde uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal becerileri sınanmıştır. Şekil

de görüldüğü gibi uygulama sürecinde her iki grupta bulunan çocuklar araştırmacı tarafından bir programa tabi tutulmamıştır. Her iki gruba da normal seyri içindeki eğitim programı sonunda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) uygulanmıştır.

Şekil 2.

Araştırmanın Deseni



* Nedensel Karşılaştırmalı Desende Geçerlilik

Bilimsel çalışmalardan elde edilen sonuçların geçerlilik düzeyleri önemlidir. Bu bağlamda araştırmacı araştırma sürecinde belirli hususlara dikkat etmelidir. Geçerli bir çalışma sonucuna ulaşabilmek için geçerliliği etkileyecek unsurlar araştırmacı tarafından önceden belirlenmeli ve olası problemlere karşı önlem alınmalıdır. Böylece verilerin toplanma sürecinde oluşabilecek yanlışlıklar en aza indirgenmiş olur. Bilimsel bir çalışma iç ve dış geçerliliği sağlayabildiği ölçüde önemi artar (Baştürk, 2014, s.45). Geçerliliğin iki boyutu mevcuttur. Bu boyutlar iç geçerlilik ve dış geçerliliktir. İç geçerlilik, çalışmanın bilimsel olarak kabulü için ön koşuldur, toplanan verilerin iç geçerliği sağlamaması bilimsellikten uzaklaştığını gösterir. İç geçerliliği tehdit eden durumlar vardır ve üç başlık altında incelenmiştir. Bu tehditler tablo ile açıklanmıştır;

Tablo 1.

İç Geçerliliği Tehdit Eden Durumlar

<i>Gruplarda Yer Alan Kişilerden Kaynaklı Tehditler</i>	<i>Çalışmada Kullanılan Yöntemlerden Kaynaklı Tehditler</i>	<i>Çalışma Sırasında Karşılaşılabilecek Tehditler</i>
• Zaman (uygulama süresi) • Değişim (olgunlaşma) • Yarışma • Tutum	• Yanlı veya dikkatsiz kodlama • Örneklem seçimi ve denkleştirme	• Uygulanan test sorularının hatırlanması • Ölçme araçları

Dış geçerlilik ile araştırma sonucunda elde edilen bulguların genellenebilirliği ile ilgilidir. Araştırmacının karşılaştığı problemler verilerine, tartışma sonucuna ve bu bağlamda elde edeceği çıkarımlara engel olur (Yıldırım, 2010, s.116). Araştırma sonucunda elde edilen verilerin dış geçerliliği sağlaması oldukça önemlidir. Bu bağlamda araştırmacı iç geçerliği sağlayabilmek için bu tehditleri ortadan kaldırma hususunda şu adımları izlemiştir;

Kişilerden kaynaklı tehditleri kaldırmak için; grupta yer alan çocuklardan verileri toplarken eğitim sürecinin yalnızca bir dönemini (12 hafta) değerlendirmiş böylece okul öncesi dönemde bulunan çocukların hızlıca olgunlaştıkları (sosyal gelişim) açıklıkla

görülmüştür. Çocuklar farklı eğitim şekillerine maruz kaldıkları için birbirleriyle yarış halinde bulunamamıştır. Çocukların tutumlarından kaynaklı sorunları en aza indirgeyebilmek açısından homojen cinsiyet ve yaş özelliklere sahip çocuklar seçilmiştir.

Çalışmada kullanılan yöntemlerden kaynaklı tehditleri kaldırmak için; çocukların verileri SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket istatistik programında özenle kodlanmış her bir çocuğun kodu rakamlardan oluşturulmuş ve uygun şekilde sıralanmıştır. Örneklem amaçlı örnekleme şeklinde belirlenmiştir böylece çocukların seçimi araştırmanın konusuna ve ulaşmak istediği sonuca doğrudan etki edebilecektir.

Çalışma sırasında karşılaşılan tehditleri kaldırmak için; geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış amaca uygun bir ölçek seçilmiştir. Çalışma grubu belirlenirken kolay ulaşılabilir örnekleme yönteminden faydalanılmıştır.

Dış geçerlilik sınıflandırmaları şöyledir;

- Yanlış örneklemlere genellemeler
- Yanlış ortamlara genellemeler
- Zaman ve uygulanan yöntemin etkileşimi

3.1.2. Açıklayıcı-Sıralı Karma Yöntemin Nitel Boyutu

Bu çalışmanın nitel boyutunu öğretmen ve veli görüşlerinden elde edilen veriler oluşturmaktadır. Verileri toplayabilmek için görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Görüşme sürecinde araştırmacı tarafından hazırlanan ve 5 uzman görüşü doğrultusunda revize edilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Uzman görüşü doğrultusunda formun iç geçerliğini artırılmıştır. Nitel veriler, nicel verilerin anlamını ve verimini arttırarak yorumlanmasını sağlamıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada çalışılacak bireyler nicel ve nitel gruplara göre farklılık göstermektedir. İlk olarak nicel veriler toplanmıştır.

Bu araştırmanın nitel ve nicel verilerinin toplandığı grup amaçlı örnekleme yolu belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, nitel araştırmalar ile neredeyse eş anlamlıdır. Olasılık olmayan örnekleme yöntemlerinden birisi olan amaçlı örneklem, araştırmacının çalışma

evrenindeki hangi ögenin evreni en iyi temsil edeceği ve faydalı olduğu kanısıyla örnekleri seçmesidir (Babbie, 2007).

3.2.1. Nicel Veriler İçin Çalışma Grubu

Bu çalışmanın nicel verilerini uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocuklardan elde edilen sosyal beceri puanları oluşturmaktadır. Bu bağlamda amaçlı örnekleme yöntemi ile 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Şırnak İli'nin Cizre İlçesinde bulunan bir bağımsız anaokulunda yüz yüze okul öncesi eğitim alan 21 çocuk ile bir ilkokula bağlı anasınıflarında uzaktan okul öncesi eğitim alan 21 çocuk belirlenmiştir. Böylece okulların farklı olmasıyla deneklerin birbirinden etkilenmesinin önüne geçilmiştir.

3.2.2. Nitel Veriler İçin Çalışma Grubu

Çalışmanın nitel verileri, nicel verilerin toplandığı gruplarda bulunan çocukların aileleri ve öğretmenlerinden elde edilmiştir.

Tablo 2.

Nitel Verilerin Elde Edildiği Çalışma Grubu

Aile	20	%60
Öğretmen	10	%40
Toplam	30	%100

Tablo 2 incelendiğinde nitel verilerin toplanması için 20 aile ve 10 öğretmen ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Böylelikle iki kategoride toplam 30 kişi ile görüşme yapılmıştır.

3.2.3. Nedensel Karşılaştırma Deseninde Grupların Oluşturulması

Pandemi sürecinde okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin öğretim yöntemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocuklar ile uzaktan okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal beceri puanları karşılaştırılmak istenmiştir.

3.2.4. İşlem Süreci

Pandemi sürecinde yüz yüze eğitim alan çocuklara öğretmenleri tarafından hazırlanan eğitim programı uygulanmıştır. Uzaktan eğitimde yer alan çocukların eğitim programı, öğretmenler tarafından hazırlanmış ama çocukların hem öğretmenleri hem de aileleri tarafından yürütülmüştür. Araştırmacı bu süreçte her iki grubun öğretmenlerinin hazırladıkları programların birbirinden ayrışmasına dikkat etmiş, ölçümlerinin zamanında yapılmasını sağlamıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veriler araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve Avcıoğlu (2007) tarafından hazırlanan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş) ile toplanmıştır.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın nicel verileri Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş) ile elde edilmiştir. Avcıoğlu (2007) tarafından hazırlanan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş) için gerekli izinler araştırmacı tarafından alınmış olup sonrasında ölçüm işlemlerine geçilmiştir. Öğretmenler tarafından çocukların sosyal becerilerini doğrudan etkileyecek bir program yapılmamış olup pandemi sürecinde uygulanan eğitim şekillerinin çocukların sosyal becerilerine etkisi tespit edilmek istenmiştir. Deneklerin yaş ve cinsiyetine yönelik demografik verilere kişisel bilgi formu ile ulaşılmıştır.

3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı çalışma grubunda yer alan çocukların yaş ve cinsiyet bilgilerini edinebilmek için kişisel bilgi formunu tasarlamıştır. Bu form çocuklara uygulanmadan önce formu dolduracak kişilere formun nerelerde kullanılacağına ilişkin gerekli bilgilendirme yapılmıştır. Formun başında kısa bir aydınlatma metni bulunmaktadır. Formu dolduran kişilere bu bilgilerin kesinlikle gizli kalacağı, teşhir edilmeyeceğine dair açıklama yapılmıştır.

3.3.1.2. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş)

Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen ölçeğin, kişiler arası beceriler, kırgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile

başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, kendini kontrol etme becerileri amaç oluşturma becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri olmak üzere dokuz alt boyutu vardır. Ölçek toplam 62 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesinde faktör analizi (AFA). Açıklanan toplam %68.08 varyansın %13.27'si birinci, %12.07'si ikinci, %9.33'ü üçüncü, %8.49'u dördüncü, %6.36'sı beşinci, %5.20'si altıncı, %4,71'i yedinci, %4.52'si sekizinci ve %4.13'ü dokuzuncu faktör tarafından açıklanmıştır. Ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı .98, iki yarım güvenirlik katsayısı .89 ve test-tekrar test güvenirlik katsayısı .83 olarak belirlenmiştir. Bu nedenle ölçek maddelerinin birbiri ile tutarlı olduğu söylenebilir.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Nitel verilerin elde edilmesinde, uzaktan okul öncesi eğitim alan çocukların velileri ve öğretmenleri, yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların öğretmenlerinden pandemi sürecinde uygulanan eğitim biçimine ilişkin ve çocukların sosyal-duygusal durumuna ilişkin görüşleri araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu alınmıştır.

3.3.2.1.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği ile insanların iç dünyasında ulaşmak, duygu ve düşüncelerini derlemek ve anlamlandırmaya çalışmak hedeflenir. Böylece pandemi sürecinde uzaktan ve yüz yüze yürütülen eğitim programlarının çocukların sosyal becerileri üzerine etkisi olup olmadığı konusunda aile ve öğretmen görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmanın derinlemesine incelenerek ayrıntıların elde edilebilmesi için nitel yöntemden faydalanılmıştır. Görüşmeler araştırmanın durumuna göre yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olarak üç çeşit teknikle gerçekleştirilebilmektedir. Bu çalışmada görüşme tekniklerinden yarı yapılandırılmış teknik tercih edilmiştir. Bu teknik yapılandırılmamış teknik kadar geniş, yapılandırılmış teknik kadar dar değildir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler her iki uç tekniğin ortasında yer almaktadır. Görüşmenin konusunun araştırmacı tarafından önceden belirlenmesi ve belli bir çerçevede gerçekleşmesi yapılandırılmış kısmı, katılımcının sorulan sorulara dilediğince yanıt verebilmesi ise yapılandırılmamış kısmı içerir. Bu bakımdan eğitim bilimlerinde sıklıkla

başvurulan bir görüşme tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s50). Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken şunlara dikkat edilmiştir;

- Soruların anlaşılır ve açık uçlu olması
- Katılımcının deneyimlerini ortaya çıkarmaya yönelik olması
- Katılımcının yönlendirilmesine neden olacak sorulara yer verilmemesi ve soruların tek bir noktaya odaklanması
- Soruların mantıksal bir sistem çerçevesinde hazırlanması

***Veli Görüşme Formu**

Bu çalışmanın nitel verilerinin bir kısmını veli görüşleri oluşturmaktadır. Veli görüşlerinin alınabilmesi için araştırmacı tarafından 20 sorudan oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bu soru havuzu, araştırmanın amacına en uygun olanının seçilebilmesi için 5 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarının hepsi görüşlerinin bildirdikten sonra 10 soru belirlenmiş ve gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra form hazır hale gelmiştir.

Verilerin toplanabilmesi için uzaktan eğitim alan grubun velilerine gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve önceden belirlenen tarihlerde zoom üzerinden görüntülü olarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veliler görüşmelerin kayıt altına alınacağını bilerek çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır. Görüştülü görüşme kayıtları sonrasında araştırmacı görüşme cevaplarını yazıya aktarmıştır. Toplam 20 veli ile görüşme yapılmış olup her görüşme ortalama 10 dakika sürmüştür.

***Öğretmen Görüşme Formu**

Bu çalışmanın nitel verilerinin bir kısmını öğretmen görüşleri oluşturmaktadır. Öğretmen görüşlerinin alınabilmesi için araştırmacı tarafından 21 sorudan oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bu soru havuzu, araştırmanın amacına en uygun olanının seçilebilmesi için 5 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarının hepsi görüşlerinin bildirdikten sonra 9 soru belirlenmiş ve gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra form hazır hale gelmiştir.

Verilerin toplanabilmesi için uzaktan ve yüz yüze eğitim veren okul öncesi öğretmenlerine gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Uzaktan eğitim veren okul öncesi

öğretmenler ile ve önceden belirlenen tarihlerde zoom üzerinden görüntülü olarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler görüşmelerin kayıt altına alınacağını bilerek çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır. Görüşmeler ortalama 12 dakika sürmüştür. Görüntülü görüşme kayıtları sonrasında araştırmacı görüşme cevaplarını yazıya aktarmıştır. Yüz yüze eğitim veren okul öncesi öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formu elden verilmiştir. Soruları cevapladıktan sonra öğretmenler araştırmacıya sesli olarak yanıtlarını iletmıştır. Uzaktan eğitim veren 3, yüz yüze eğitim veren 7 okul öncesi öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin toplanma sürecinin sonunda analiz süreci başlamıştır. Gruplarda yer alan çocukların ölçek puanlarından ve görüşmeler sonucu elde edilen verilerin uygun biçimde analiz edilmesi gerçekleştirilmiştir. Nicel ve nitel verilerin analizleri aşağıda detaylıca anlatılmıştır.

3.4.1. Nicel Verilerin Analizi

Nicel veriler yapılan ölçümlerin SPSS istatistik programına aktarılması ile çözümlenmiştir. Yüz yüze eğitim alan ve uzaktan okul öncesi eğitim alan çocukların yaş ve cinsiyet özellikleri frekans ve yüzde şeklinde gösterilmiştir.

Tablo 3

Yüz Yüze Ve Uzaktan Eğitim Alan Çocuklara İlişkin Yaş Ve Cinsiyet Dağılımı

Grup	Cinsiyet (F)		Yüzde (%)		Yaş(F)			Yaş (%)		
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	4Y	5Y	6Y	4Y	5Y	6Y
Yüz Yüze (n=21)	12	9	%57	%43	0	6	15	%0	%29	%71
Uzaktan(n=21)	15	6	%71	%29	1	6	14	%5	%29	%61
Toplam (n=41)	27	15	%100	%100	1	13	29	%2	%29	%69

Tablo 3 incelendiğinde, yüz yüze eğitim grubunda bulunan 21 çocuktan 12'si kız, 9'u erkektir. Yüz yüze okul öncesi eğitim grubunda bulunan çocukların yaşlarının dağılımı incelendiğinde 4 yaşında olup katılım sağlayan çocuk bulunamamıştır. 21 çocuktan 6 kişi 5 yaşında, 15 kişi 6 yaşındadır. Uzaktan eğitim okul öncesi grubunda yer alan 21 çocuktan 15 kişisi kız, 6 kişisi ise erkekten oluşmaktadır. Uzaktan okul öncesi

eğitim grubunda bulunan çocukların yaş dağılımları incelendiğinde 1 çocuğun 4 yaşında, 6 çocuğun 5 yaşında, 14 çocuğun ise 6 yaşında olduğu tespit edilmiştir. Her iki grupta da kız çocuklarının sayısı yüksektir. Her iki grupta da en çok 6 yaşında olan çocuk bulunmaktadır.

Araştırmada yer alan grupların birbirinden farklılaşıp farklılaşmadıklarına bakılmak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Sonuçların anlamlı olabilmesi için $p < 0.5$ anlamlılık düzeyine bakılmıştır. Sonuçlar $p < 0.05$ altında çıktığı için anlamlıdır. Veriler normal dağılım göstermiştir.

3.4.2. Nitel Verilerin Analizi

Nitel analiz, araştırma bulgularının, yapılandırılmış metodolojilerin sınırlamaları olmaksızın ham verilerden önemli temaların üretilmesini sağlar (Thomas, 2003). Nitel veri analizi yaklaşımı tümevarım olup temalar verilerden çıkarılmaktadır. Tema ve önemli yapıların tespit edilerek ham verilerden çıkarılması işlemi, tekrar tekrar gözden geçirilerek incelenen döngülere dayanmaktadır. Nitel araştırmalarda genellikle tercih edilen analiz yöntemleri içerik ve betimsel analiz yöntemleridir. Bu çalışmada içerik ve betimsel analiz yöntemlerinden faydalanılmıştır. Betimsel analiz, araştırma soruları doğrultusunda elde edilen verilerin temalara oluşturularak işlenmesi ve yorumlanmasıdır. Betimsel analizde katılımcıların görüşlerini yansıtmak amacı ile sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. İçerik analizi yolu ile verilerin içeriklerinde bulunan gerçeklerin deşifre edilmesi sağlanmaktadır (Gülbahar ve Alper, 2009). Bu doğrultuda verileri açıklayabilecek kodlara ulaşılmıştır. Betimsel analiz dört aşamadan meydana gelmektedir. Bu aşamalar, çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır. Araştırmacı betimsel analiz aşamalarını şu şekilde gerçekleştirmiştir;

Çerçeve oluşturma; araştırma verileri araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formunun uzaktan eğitim alan çocukların ailelerine ve öğretmenlerine zoom üzerinden önceden belirlenmiş zamanlarda uygulanmıştır. Zoom üzerinden yapılan görüşmeler araştırmacı tarafından kayıt altına alınmıştır. Bu kayıtlar sonrasında yazıya aktarılmıştır. Akabinde yüz yüze eğitim alan çocukların öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış daha sonra veriler sorular bazında kategorilendirilmiştir. Elde edilen ham veriler araştırmacı tarafından ortak temalarda

toplanmıştır. Bu bağlamda Yüz yüze eğitim süreci ve uzaktan eğitim süreci şeklinde iki tema belirlenmiştir.

Tablo 4

Velilerden elde edilen görüşmelere göre ortaya çıkan tema ve alt temalar

Tema	Ailelerin eğitim sürecindeki rolü	Sosyal ilişkiler üzerindeki etkisi	Sağlık üzerindeki etkileri
Alt Temalar	- Uzaktan eğitimin verimine ilişkin görüşler. - Yaşanılan sıkıntılar - Ailenin kendini yeterli görmesi	- Aile içi ilişkilere etkisi. - Akranlarla ilişkilere etkisi - Öğretmenleri ile ilişkiler	- Psikolojik etkileri - Fiziksel etkileri

Tablo 4 incelendiğinde, uzaktan okul öncesi eğitim alan çocukların ailelerin süreçteki rolüne ilişkin temaya ait, uzaktan eğitimin verimliliği, yaşanan sıkıntılar ve ailelerin yeterlilik hissine ilişkin alt temalar belirlenmiştir. Ailelerin okul öncesi uzaktan eğitim sürecinin çocukların sosyal ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin temaya ait, aile içi ilişkilere, akranlarla ilişkiler, öğretmenlerle ilişkiler şeklinde alt temaları belirlenmiştir. Ailelerin okul öncesi uzaktan eğitimin sağlık üzerine etkisine ilişkin temasına ait psikolojik ve fiziksel alt temaları belirlenmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerden elde edilen görüşmelere göre ortaya çıkan tema ve alt temalar

Tema	Öğretmenlerin eğitim sürecindeki rolü	Çocukların etkinliklere katılımı	Pandeminin etkileri
Alt Temalar	- Sürecin verimliliğine ilişkin görüşleri - Yaşanılan sıkıntılar	- Aktif - İsteksiz	- Davranışlarına etkisi - Psikolojilerine etkisi - Sosyal becerilerine etkisi

Tablo 5 incelendiğinde, uzaktan ve yüz yüze uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin rolü temasına ilişkin, sürecin verimliliği ve yaşanan sıkıntılar alt temaları belirlenmiştir. Uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim sürecinde çocukların etkinliklere katılımı temasına ilişkin, aktif ve isteksiz alt temaları belirlenmiştir. Pandeminin çocuklara etkisine ilişkin temada, davranışlara, psikolojisine ve sosyal becerilere ilişkin alt temalar belirlenmiştir.

Oluşturulan temalara göre yazıya dökülen görüşmeler iki farklı araştırmacı tarafından yeniden kodlanmıştır. Araştırmacıların yaptığı kodlamalar karşılaştırılmış ve kodlamalar ile ilgili ortak görüş birliğine varılmıştır. Değerlendiriciler arası güvenilirlik için araştırmada yaygın olarak kullanılan Miles ve Huberman (Miles & Huberman, 1994: 12) $[(\text{Görüş birliği}) / (\text{Görüş birliği}) + (\text{Görüş ayrılığı})] \times 100$ formülü ile hesaplanmıştır. Buna göre bu araştırma için görüşler arası güvenilirlik katsayısı %100 olarak bulunmuştur. Belirlenen uzaktan eğitim sürecine bağlı ailelerin eğitim sürecindeki rolü, uzaktan eğitimin verimine ilişkin görüşleri, yaşanan sıkıntılar, çocukların sosyal ilişkilerine etkisi, aile içi ilişkilere, akranlarla ilişkilere etkisi, sürekli evde olmanın çocukların davranışlarına ve psikolojik durumlarına etkisi şeklinde veriler işlenmiştir. Uzaktan eğitim sürecinden öğretmenlerin rolü, çocukların katılımı, uzaktan eğitimde olmanın çocukların davranışlarına, psikolojilerine ve sosyal gelişimlerine etkisine ilişkin olarak veriler işlenmiştir. Yüz yüze eğitim süreci temasında öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, öğretmenlerin rolü, pandemide yüz yüze eğitimde olmanın çocukların davranışlarına, psikolojilerine ve sosyal gelişimlerine etkisi şeklinde işlenmiştir. Temaların belirlenmesinden sonra araştırmacı verileri tablolastırmış ve bu tablolardan elde ettiği sayısal verileri birleştirerek yorumlamıştır. Öğretmen görüşlerinde Öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanmıştır. Velilerin görüşleri A1, A2, A3... şeklinde kodlanmıştır. Metinlerden doğrudan alıntı yapıldığında bu kodlardan faydalanılmıştır.

Bulguların tanımlanması ve yorumlanması; bu aşamada araştırmacı elde ettiği temalar bağlamında verileri işledikten sonra bulguları yorumlamış ve alan yazında yer alan benzer çalışmalar bağlamında tartışmıştır.

BULGULAR ve YORUM IV

4.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Tablo 6

Verilere Ait Betimsel Analiz

		Uzaktan Eğitim Toplam Puan		Yüzyüze Eğitim Toplam Puan	
Ortalama		3,3429	,05997	3,3522	,07803
Ortalama için güven aralığı (95%)	3,2218		3,1946		
	3,4641		3,5097		
5% Trimmed Mean		3,3467		3,3372	
Medyan		3,2823		3,2097	
Varyans		,151		,256	
Standart sapma		,38867		,50570	
Minimum		2,31		2,61	
Maximum		4,18		4,39	
Ranj		1,87		1,77	
Çeyrekler arası ranj		,53		,76	
Çarpıklık		-,037	,365	,407	,365
Basıklık		,330	,717	-,900	,717

Yukarıdaki Tabloya göre'ye göre verilerin uzaktan eğitim alan çocukların toplam puanlarının çarpıklık (-,037) ve basıklık (,330) iken yüz yüze eğitim alan çocukların çarpıklık (,407) ve basıklık (-,900) değerleri ile normalden aşırı derecede bir sapma göstermemiştir. Çarpıklık katsayılarının +1 ile -1 arasında olması normal dağılımdan anormal bir şekilde sapma göstermediği şeklinde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2016, s.40). Bu nedenle verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

Ayrıca Cronbach Alfa katsayısı güvenirlik analizi sonucu toplam uzaktan eğitim ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocuklar için .75 çıkmıştır. Bu bağlamda araştırma kapsamında kullanılan testin güvenilir olduğu söylenebilir. Araştırmada elde edilen verilerin analizi için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların SBDÖ toplam puan ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır şeklinde

ifade edilmiş bunu test etmek için ise “Bağımsız Gruplar t Testi” yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7

Uzaktan ve Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların SBDÖ Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	Cohen’s d
EROT	Uzaktan E.	21	2.93	.19	31.48	9.67	.000*	3.05
	Yüz yüze E.	21	3.77	.34				

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların SBDÖ toplam puanları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($p=.000$, $p<.05$). Hesaplanan etki büyüklüğü değeri de bu farkın yüksek bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Cohen’s $d> 0.8$). Araştırma bulgularına göre uzaktan eğitim alan çocukların puan ortalamaları ($\bar{X}=2.93$) iken yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların puan ortalamaları ($\bar{X}=3.77$)’dir. Bu anlamlı farklılık uzaktan okul öncesi eğitim alan çocukların yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocuklara göre sosyal ihtiyaçlarının yeterince giderilmediği şeklinde yorumlanmaktadır.

Sosyal beceri eğitiminin temelinde sosyalleşme vardır. Sosyal becerilere sahip olan çocukların, akranları arasında sevildikleri ve arkadaş bulma konusunda güçlük çekmedikleri görülmektedir. Ayrıca insanlarla iyi anlaşmaları ve girişken davranmaları da söz konusudur. Pandemi dönemiyle birlikte sosyal mesafenin gündeme gelmesi ve uzaktan eğitime geçilmesi çocukların sosyal becerilerini zayıflatan faktörler olmuştur. Bu çalışmanın sonucunda da yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların uzaktan eğitim alan çocuklara nazaran sosyal becerilerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır.

Yılmaz (2020), uzaktan eğitim faaliyetlerinde çocuklara iletişim kurma ve etkileşim halinde bulunmasının zorluklarının yüz yüze okul öncesi eğitime nazaran daha fazla olduğunu vurgulamıştır. Arkadaşları ve öğretmenleriyle fiziksel anlamda birlikte olmadığından, uzaktan eğitimin çocukların özellikle sosyalleşmesine katkısının sınırlı olduğunu da eklemiştir. Okul öncesi dönemde, sosyalleştirmenin yanında, kişiler arası

ilişkilerdeki uyum, süreklilik ve tutarlılıkla çocuğun duygusal gelişiminin sağlanmasının ön plana alınması gerçeğinden hareketle uzaktan eğitimin bütün bu gelişimleri sınırladığını söylemek mümkündür (Kaya, 2002).

Uzaktan eğitimin, beceri ve tutuma dayalı davranışların kazandırılması ve değerlendirilmesinde sınırlı kaldığı görülmektedir (Morgan ve O'reily, 1999). Uzaktan eğitimde çocuklar okul ikliminden uzaklaşmakta ve akran eğitiminden de mahrum kalmaktadırlar. Çocukların kendi akranları ile birlikte okulda kaldıkları süreye bakıldığında okulların çocuklar için önemli sosyalleşme mekanları olduğu görülmektedir. Çocukların okuldan uzaklaşması, dahası salgın hastalık sebebiyle evlerinden bile çıkamamaları sosyalleşme ihtiyaçlarının giderilememesine neden olmaktadır (Emin, 2020).

1. a. Araştırmanın 2. alt problemi uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların SBDÖ alt ölçekleri toplam puan ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır şeklinde ifade edilmiş bunu test etmek için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8

Uzaktan ve Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların SBDÖ Alt Ölçekleri Toplam Puan Ortalamaları Analiz Sonuçları

SBDÖ	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	T	p	Cohen's d
Kişiler Arası Beceriler	Uzaktan E.	21	3,40	,30	40	-	.157*	
	Yüz yüze E.	21	3,60	,54		1.44		
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Uzaktan E.	21	2,67	,42	40	-	.000	1.55
	Yüz yüze E.	21	3,37	,48		4.92		
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri	Uzaktan E.	21	2,68	,30	40	-	.000	4.27
	Yüz yüze E.	21	3,86	,25		13.5		
Sözel Açıklama Becerileri	Uzaktan E.	21	2,76	,60	40	-	.000	2.33
	Yüz yüze E.	21	4,01	,46		7.42		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Uzaktan E.	21	2,33	,51	40	-	.000	2.37
	Yüz yüze E.	21	3,58	,54		7.60		
Amaç Oluşturma Becerileri	Uzaktan E.	21	2,98	,67	40	-	.000	2.85
	Yüz yüze E.	21	4,60	,44		9.15		
Dinleme Becerileri	Uzaktan E.	21	3,53	,49	40	-	.003	0.98
	Yüz yüze E.	21	4,02	,50		3.21		
Görevleri Tamamlama Becerileri	Uzaktan E.	21	2,96	,33	30.8	-	.000	2.40
	Yüz yüze E.	21	4,14	,61		7.74		
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Uzaktan E.	21	2,55	,47	40	-	.000	2.73
	Yüz yüze E.	21	3,77	,42		8.74		

*p>.05

Tablo 8'e göre "Kişiler Arası Beceriler" alt testinde uzaktan eğitim alan çocuklar ile yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişmemiştir ($p=.157$, $p>.05$). "Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri", "Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri", "Sözel Açıklama Becerileri", "Kendini Kontrol Etme Becerileri", "Amaç Oluşturma Becerileri", "Dinleme Becerileri Görevleri Tamamlama Becerileri", "Sonuçları Kabul

Etme Becerileri’’ alt testlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p=0.000$, $p<.05$). Hesaplanan etki büyüklükleri de (cohen’s $d> 0.8$) bu farkın oldukça yüksek bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bulunan bu farkın yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların lehine olduğu görülmektedir.

Pandemi dönemiyle birlikte uzaktan eğitim almak durumunda kalan çocukların dışarı çıkma, çıkarken maske kullanma ve sosyal mesafeye dikkat etmeleri de gerekmiştir. Bütün bu sıkı denetimin çocuklarda çeşitli sıkıntılara sebebiyet verdiğini belirtmek gerekir. Bu dönemde çocukların sosyal becerilerinin gelişimlerinin de kısıtlandığı bu çalışmada da görülmektedir. Öyle ki yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal beceri kapsamında incelenen, kızgınlık davranışlarını kontrol edebildiği, değişikliklere uyum sağlayabildiği akran baskısı ile başa çıkabildiği, kendisini kontrol edebildiği amaç oluşturma, dinleme ve sonuçları kabul etme becerilerinin geliştiği görülürken; aynı şeyi uzak eğitim alan çocuklar için söylemek doğru görünmemektedir.

Buna karşın Limon (2014)’nın “yüz yüze ve uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetlerine yönelik öğretmen algıları”nı araştırdığı çalışmada öğretmenlerin uzaktan ve yüz yüze eğitimi tercih etme konusunda kararsız kaldıkları saptanmıştır. Yalman (2013)’nın çalışmasında öğretmen adaylarının “yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih ettikleri” görülmüştür. Diğer taraftan Çelen ve diğerleri (2013) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin uzaktan eğitimi tercih ettikleri saptanmıştır.

Bulgular incelendiğinde çocukların uzaktan eğitim sürecinde kişiler arası becerileri yüz yüze okul öncesi eğitim alan diğer çocuklarla yakın çıkmıştır. Bu durumun çocukların evde bulundukları süreçte öğretmenleri, aileleri ve akranlarıyla iş birliği kurabildiklerinden, verilen yönergeleri anlamlandırabildiklerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Yüz yüze okul öncesi eğitime devam eden çocukların ölçüm sonuçlarında dinleme becerileri puanlarının uzaktan eğitim alan çocuklara göre yüksek olduğu görülmektedir. Yüz yüze okul öncesi eğitim sürecinde çocukların motivasyonunu arttırabilecek eğitim materyallerinin ve rol modelin var oluşu dinleme becerilerini arttırdığı şeklinde yorumlanabilir. Uzaktan eğitim sürecinde yer alan çocukların ev ortamlarından

kaynaklı gürültü, eğitim materyallerindeki eksiklik, ailelerin çocukları yönlendirememesi çocukların dinleme becerilerini olumsuz yönde etkilemiştir şeklinde yorumlanmaktadır.

Avcıoğlu (2004)'nın çalışmasında işbirlikçi öğrenme yöntemine dayalı hazırlanan sosyal beceri öğretim programlarının, okul öncesi eğitim alan çocukların dinleme becerileri, kişiler arası becerileri ve sözel açıklama becerilerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Buna göre işbirlikçi öğrenme yöntemi kapsamında pekiştirilen sosyal beceri öğretim programının, öğrencilerin hedef sosyal becerileri öğrenmelerinde etkin olduğu saptanmıştır.

Yüz yüze okul öncesi eğitim sürecinde yer alan çocukların kırgınlık davranışlarını kontrol etme puanlarının uzaktan eğitim sürecinde yer alan çocuklardan daha yüksek çıkması çocukların akran öğrenimi yolu ile olumlu davranışları daha kolay edindikleri, sınıf ortamında öğretmenlerinin sözünü daha çok dinlemelerinden şeklinde yorumlanabilir. Ev ortamında eğitime devam eden çocuklar anne ve baba tutumlarından kaynaklı değişimlerden, eğitim ortamında yaşadıkları sıkıntılardan dolayı kırgınlık davranışlarını kontrol etmede güçlük yaşadıkları söylenebilir.

Uzaktan eğitim sürecinde yer alan çocukların akranlarıyla teması en aza indiği için akran baskısı ile başa çıkma becerileri yüz yüze okul öncesi eğitim alan grupta uzaktan eğitim alan gruba göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Yüz yüze okul öncesi eğitim sürecinde çocukların etkinliklere daha aktif katılabilme fırsatları olduğundan sözel açıklama ve kendilerini ifade etme becerileri farklılaşırken gösterirken, uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde seslerin birbirine karışması, öğretmenin çocuklara çok fazla söz hakkı verememesi sebebi ile sözel açıklama becerilerinde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Uzaktan eğitim alan çocuklar evde aileleri tarafından bütün ihtiyaçları karşılandığı için kendilerini kontrol etme becerileri gerilerken, yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların kendini kontrol etme becerileri sınıf ve okul kurallarının var oluşundan kaynaklı farklılaştığı düşünülmektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde yer alan çocukların tüm gün evde olması ve motivasyonlarının düşük olmasından kaynaklı amaç oluşturma becerilerinde düşüş olduğu düşünülmekteyken, yüz yüze okul öncesi eğitime devam eden çocukların sınıf ortamında yapılan aktivitelere motivasyon düzeyleri öğretmen tarafından yükseltilerek geçildiği için

amaç oluşturma becerilerinin arttığı düşünülmektedir. Yüz yüz eğitim alan öğrenciler sınıf ortamında sebep sonuç ilişkisi kurabilme becerilerini yaparak yaşayarak edinebildikleri için sonuçları kabul etme becerileri yükselirken, uzaktan eğitim sürecinde çocuklar sebep sonuç ilişkisi kurabilecekleri etkinliklere yönlendirilmedikleri için sonuçları kabul etme becerileri azalmıştır.

Ogelman, Seçer, Alabay, Uçar, (2012) “*okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bilişsel gelişimleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişki*”yi inceledikleri çalışmada çocukların bilişsel gelişim puanlarının yükseldikçe çocukların kişiler arası beceriler, kırgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kendini kontrol etme becerileri, sözel açıklama becerileri, sonuçları kabul etme becerileri ve dinleme becerileri arttıklarını saptamışlardır. Bunun yanında çocukların sosyal becerileri ile amaç oluşturma becerileri ve görevleri tamamlama becerileri arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmektedir.

Walker (2005) yaptığı araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkili sosyal yeterlikle bilişsel gelişimlerinin arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada kız çocuklarında bilişsel yeteneklerle uyumlu davranışlar arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu, erkek çocuklarında ise bilişsel yetenek ile utangaç ve çekingen davranışlar arasında ise negatif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Vural (2006)’nın yaptığı çalışmada, geliştirilen “aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programı” ile ailelerden destek alınan bir yaklaşım ile okul öncesi eğitim alan 6 yaş grubu çocukların temel sosyal becerilerinin desteklenerek; geliştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda uzaktan eğitim alan okul öncesi dönem çocuklarının SBDÖ’deki “Kişiler Arası İlişkiler, Sözel Açıklama Becerileri, Dinleme Becerileri ve Kendini Kontrol Etme Becerileri” alt ölçeklerinden aldıkları son test puanlarının kontrol grubunda yer alan çocukların aldıkları son test puanlarına göre anlamlı derecede arttığı görülmüştür. Araştırmalarda evren ve örneklem seçimlerindeki farklılıklar sonuçların değişkenlik göstermesinin temel sebebi olarak değerlendirilebilir.

4.2. Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında araştırmada elde edilen nitel veri bulgularına yer verilmiştir. Bu kapsamda 2 tema oluşturulmuştur. Birincisi uzaktan okul öncesi eğitim süreci ikincisi ise yüz yüze okul öncesi eğitim sürecidir.

4.2.1. Tema 1-Uzaktan Eğitimin Süreci

4.2.1.1. Ailelerin Eğitim Sürecindeki Rolü

Pandemiyle birlikte öğrencilerin eğitim ortamlarından uzaklaşmaları ve evlerinde aileleriyle beraber vakit geçirmeleri, anne ve babalarının yeni eğitsel roller üstlenmelerini sağlamıştır (Bozkurt, 2020). Bu dönemde evde sıkılan, donanımlı ve yetkin öğretmenlerden yeterince eğitim alamayan öğrencilerin, eksiklerini stresli bir dönemi atlattırmaya çalışan aileleri aracılığıyla telafi etmeye çalıştıkları görülmektedir (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2020). Dolayısıyla öğrencilerin online olarak evde devam etmek durumunda kaldıkları eğitim süreçlerinin daha verimli ve kontrollü yönetilebilmesi için en büyük sorumluluk ailelere düşmüştür.

Yapılan çalışmada elde edilen aile görüşlerine göre ailelerin uzaktan eğitim sürecindeki rolü çocukların ödevlerine ve canlı derslerine yardımcı oldukları (f=16) olarak tespit edilmiştir. Aileler dersten önce çocukların hazırbulunuşluk düzeyini arttırmaya yönelik çalışmalar yapmış (f=10), uygun ortamı hazırlamış (f=6), çocukları motive etmiştir (f=6). Diğer aileler ise uzaktan eğitim sürecinde; çocuklarını desteklemek, onlara yetebilmek konusunda kendilerini yetersiz görmüşlerdir (f=6), bazı aileler çeşitli nedenlerle çocuklarının derslere hiç katılamadığını belirtmiştir (f=3). Bu konuda ki veli görüşleri şöyledir;

“Bence hiç katkısı olmadı. Ben ne kadar anlatsam da boşa gitti. Öğretmenini daha iyi anlıyor, dinliyor.”(A8).

“Yüz yüze eğitim olsaydı daha verimli olurdu. Öğretmenleri ile iletişimleri daha iyi. Biz sürekli yan yanayız, bizi çok dinlemiyorlar...” (A13).

“...Evde olduğu için ne kadar anlatsak da tatildeymiş gibi hissediyordu. Sürekli dışarıda olmak arkadaşlarıyla vakit geçirmek istiyordu...” (A16).

“...Okulda ki gibi eğitim alamadılar. Sayıları vs. okulda öğrendiklerini biliyor bizim öğrettiklerimizi bilmiyor...” (A12).

“...Doğru dürüst eğitim alamadı. Canlı dersler zaten iki günde bir oluyordu, ona da giremiyordu çünkü evde bir telefon var hangi çocuğuma vereceğimi şaşırdım.” (A1).

“Katkısı tabi ki de var ama yüz yüze eğitim kadar olduğunu düşünmüyorum. Yüz yüze eğitime daha istekliydi. Hiçbir şey yapmasada arkadaşlarıyla konuşmak ve öğretmenleriyle konuşmak bile ona iyi geliyordu. Evde akranı yok , uzaktan da olsa arkadaşlarını görmesi iyiydi.” (A2).

“Telefonu canlı derse girmesi için veriyordum bir daha da bana geri vermiyordu. Teknolojiye bağımlılıkları arttı.” (A5).

“Anasınıfına giden çocuğumla hiç ilgilenemedik. Anasınıfı dersleri bizim için çok önemli değildi. Sınavı olan çocuğumla daha çok ilgilendim...” (A10).

Ailelerin yetersiz hissetmelerinin sebepleri, eğitim durumlarının yetersiz olması, evde birden fazla çocuk olması, evde iş yükünün yalnızca annelerin üzerinde olması şeklinde belirtilmiştir. Benzer şekilde Gündoğdu (2021) yaptığı araştırmada uzaktan eğitimin verimli geçmediğini ve ailelerin iletişim kurma, çocuğu destekleme gibi konularda yeterli olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Aile katılımının yetersiz kalması kasıtlı bir şekilde katılmama ve engellerden kaynaklanan katılamama şeklinde iki farklı açıdan değerlendirilebilmektedir. Kasıtlı katılım sağlamayan ailelerin çocukların eğitimiyle ilgili yeterince sorumluluğu almadığı veya almak istemediği görülmektedir. Konuyla ilgili yapılan bir araştırmada ailelerin geri bildirimlerinin hiç olmadığı veya çok az olduğu saptanmıştır (Foti, 2020). Yine araştırmaların bazılarında ailelerin geri bildirim vermemelerinin yanında ilgisiz davrandıkları da belirlenmiştir (Akyavuz ve Çakın, 2020; Bayburtlu, 2020).

Bazı ailelerin de çeşitli sorunlar sebebiyle çocukların eğitimine katılamadıklarını görülmüştür. Örneğin ailelerin teknoloji ve bilgi becerilerinin yetersizliği (Arslan, Görgülü, Hayır 2021; Anderson, 2020), kapasitelerindeki yetersizlik ve eğitim platform tecrübelerinin olmaması (Brown, Riele, Shelley ve Woodroffe, 2020) ve teknolojik cihazları kullanmaya alışkın olmaması (Novianti ve Garzia, 2020) gibi sebeplerle uzaktan eğitim süreci içinde sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu noktada, ailelerin teknolojiye

eskisinden daha çok eğilim gösterdiğini söylemek mümkündür. Bu görüşü destekleyen bir çalışmada ebeveynlerin uygun teknolojiyi öğrenme zorunluluğu hissettikleri saptanmıştır (Obiakor ve Adeniran, 2020).

4.2.1.2. Uzaktan Eğitimin Verimliliği

İncelenen aile görüşlerinde aileler uzaktan eğitimin verimsiz olduğunu (f=18) ve çocuğa hiçbir katkısı olmadığını (f=10), yüz yüze eğitimin daha verimli olabileceğini (f=8) belirtmiştir. Öyle ki uzaktan eğitimi verimsiz hatta zararlı bir sistem olarak gören (Yıldız, 2015) ve uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerini tutmayacağını belirten (Düzakın ve Yalçinkaya, 2008) öğretim elemanlarının olduğu çalışmaların olduğu görülmektedir. Ailelerin uzaktan eğitim algılarının ortaya konulduğu başka bir çalışmada da velilerin %92,40'ının pandemi döneminde verilen eğitime nazaran örgün eğitimin daha değerli olduğunu belirttikleri vurgulanmıştır (Yılmaz, Mutlu, Doğanay, 2020).

Yapılan araştırmada bu süreç içinde çocukların canlı derslere katılmak istemediklerini öğretmenlerinin dediklerini yaptıklarını fakat çocukların motivasyon eksikliğinden dolayı güdülenemediklerini belirtmişlerdir (f=6), uzaktan eğitimi anlamlandıramadıklarını çocukların kendilerini tatilde gibi hissettiklerini, akademik sürecin çocuklar için yetersiz olduğunu (f=5), eğitim süresinin yetersiz olduğu ve çocukların teknolojiye bağımlı hale geldiklerini (f=2) belirtmiştir. Diğer aileler ise uzaktan eğitimin çocuklarına olumlu katkısı olduğunu (f=8), bu süreçte çocukların evdeki zamanını daha verimli geçirebildiğini (f=6), teknolojik cihazları verimli kullanmayı öğrendiklerini (f=3) belirtmiştir. Bu konudaki aile görüşlerinden birkaçı şöyledir;

“Bence hiç katkısı olmadı. Ben ne kadar anlatsam da boşa gitti. Öğretmenini daha iyi anlıyor, dinliyor.” (A8).

“Yüz yüze eğitim olsaydı daha verimli olurdu. Öğretmenleri ile iletişimleri daha iyi. Biz sürekli yan yanayız, bizi çok dinlemiyorlar...” (A13).

“...Evde olduğu için ne kadar anlatsak da tatildeymiş gibi hissediyordu. Sürekli dışarıda olmak arkadaşlarıyla vakit geçirmek istiyordu...” (A16).

“...Okulda ki gibi eğitim alamadılar. Sayıları vs. okulda öğrendiklerini biliyor bizim öğrettiklerimizi bilmiyor...” (A12).

“...Doğru dürüst eğitim alamadı. Canlı dersler zaten iki günde bir oluyordu, ona da giremiyordu çünkü evde bir telefon var hangi çocuğuma vereceğimi şaşırdım.” (A1).

“Katkısı tabi ki de var ama yüz yüze eğitim kadar olduğunu düşünmüyorum. Yüz yüze eğitime daha istekliydi. Hiçbir şey yapmasada arkadaşlarıyla konuşmak ve öğretmeniyle konuşmak bile ona iyi geliyordu. Evde akranı yok , uzaktan da olsa arkadaşlarını görmesi iyiydi.” (A2).

“Telefonu canlı derse girmesi için veriyordum bir daha da bana geri vermiyordu. Teknolojiye bağımlılıkları arttı.” (A5).

Ailelerin uzaktan eğitimin verimsiz ve yetersiz olduğunu düşünmelerinin sebepleri, uzaktan eğitim sürecinde çocukların kendilerini tatildeymiş gibi hissetmesi, dışarıya çıkmak istemesi, yüz yüze eğitime alışmışken uzak eğitime geçme nedenlerini anlamlandıramamış olmaları, teknolojik cihazlarla fazlaca zaman geçirdikleri için ekran bağılılığının arttığını, canlı ders sürelerinin yetersiz olması, öğretmenlerin anlattıklarını aileler desteklese de çocukların anlamakta güçlük çekmesi şeklinde belirtilmiştir. Bu bulguyu destekleyen başka bir araştırmada da velilerin ders sürelerinin yeterli olmadığı ve ayrıca sayısal derslerin sürelerinin daha az olduğu belirtilmiştir. Ayrıca bazı öğrencilerin ders sırasında aynı anda konuşarak ders ortamını gürültülü bir hale getirdikleri, bu durumun da ders veriminin düşmesine neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Arslan ve diğerleri, 2021). Bakioğlu ve Çevik (2020)’ın yaptıkları çalışmada da benzer olarak uzaktan eğitimde verimliliğin düşük olduğunun altı çizilmiştir.

Bunun yanı sıra bazı aileler uzaktan eğitim sürecinin çocuklarına olumlu katkıları olduğunu, verimli geçtiğini, çocukların en azından uzaktan da olsa arkadaşları ve öğretmenleri ile iletişime geçebildiklerini belirtmiştir. Bu durumda Şenol ve Yaşar (2020)’ın yaptıkları araştırmada da belirtildiği gibi öğrencilerin kendi eğitim öğretim kontrollerini sağlama aşamasında değişen oranlarda başarılı ve verimli olabildiklerini söylemek mümkündür.

4.2.1.3. Yaşanılan Sıkıntılar

İncelenen aile görüşlerinde ailelerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri, teknolojik yetersizliklerden dolayı derslere düzenli katılamama (f=11), çocuğun aileden

kaynaklı özel nedenlerle derslere katılamaması (f=8), çocukların derse katılmak istememesi (f=3) olarak belirlenmiştir. Diğer aileler ise derse katılma durumuna ilişkin aile görüşlerinde, çocukların birkaç ders hariç düzenli katıldığını (f=6), hiçbir dersi kaçırmadan düzenli katıldıklarını (f=3) belirtmiştir. Bu konuya ilişkin aile görüşleri şu şekildedir;

‘‘Katılamıyordum çünkü benim telefonum bozuldu. Evde tablet, pc yoktu. Bu yüzden katılamıyordum. Birkaç defa katıldım sadece. ‘‘ (A3).

‘‘Ders saatlerinde müsait olamıyordum. Bu yüzden düzenli katılamadım. ‘‘ (A6)

‘‘Derse girince anlamıyordu aslında. Herkes aynı anda konuşuyorlar diyordu, katılmak istemiyordu. ‘‘ (A14).

‘‘Sistemden kaynaklı giremediğimiz dersler oldu. Onun dışında bazen oyuna dalarak kaçırdığı dersler oldu. Bunun dışında derslere katıldık. ‘‘(A13).

‘‘Düzenli olarak katıldım. Hiç ders kaçırmadım ‘‘ (A15)

Ailelerin yaşadıkları sıkıntılar genel olarak teknolojik aksaklık ve yetersizliklerden kaynaklıdır. Arslan ve diğerleri (2021)’nin yaptıklarına dahil edilen ebeveynlerin benzer cevaplar verdiği görülmektedir: Öyle ki bir ebeveynin daha önceden evden online eğitim yapmak zorunda kalmamaları nedeniyle bu süreçte kullanılan programları pek bilmediklerini ve birçok sorun yaşadıklarını belirttiği aktarılmıştır. Yine Şenol ve Yaşar (2020)’ın yaptığı çalışmada da bütün ailelerin aynı teknolojik donanıma sahip olmaması, öğretmenlerin, ebeveynlerin ve çocukların bilgisayar kullanma becerilerindeki yetersizliklerin sorun olduğu belirtilmiştir.

Bazı aileler evde misafir ağırladıkları, hastaları olduğu, işleri olduğu gerekçesi ile derslere çocukların düzenli katılım sağlamakta sıkıntı yaşadığını belirtmiştir. Diğer aileler ise çocuklarının birkaç ders hariç dersleri düzenli takip ettiğini belirtmiştir. Çelik ve Şahin (2021)’in yürüttükleri çalışmada kamu okulu öğretmenlerinin, veliler ve öğrencilerle düzenli iletişim kuramadıkları ve bu durumun bazen velilerin gereken dijital araçlara sahip olmayışı ve özel işleri sebebiyle gerçekleşirken bazen de öğretmenlerin iletişim kurmayı kendilerine yük olarak tanımlamasıyla ilgili olduğu belirtilmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde çocukların çoğunluğu derslere erişim sağlayamazken azınlığı derslere erişim sağlayabilmiş ve eğitimlerini sürdürebilmişlerdir. Bu durum

çocukların fırsat eşitsizliklerinden kaynaklı sıkıntılarla eğitim hakkından mahrum kalmalarına sebep olmuştur. Bu durumda uzaktan eğitim süreçlerinde eğitime erişimin sağlanması ve sürdürülmesi hususunda ev içindeki dijital ve fiziki kaynaklar ile ailenin sosyoekonomik statüsünün önemli olduğunu söylemek mümkündür. Eğitimin öğretmenlerle aktif bir şekilde yapılamadığı bu dönem içinde velilerin desteği önemlidir. Ancak, velilerin teknolojik okuryazarlık düzeylerinin eşitsizliği söz konusudur (Williamson, Eynon, Potter, 2020; Dawadi, Giri, Simkhada, 2020). Uzaktan eğitim sürecinde özellikle dijital araçlara erişim konusunda önemli bir farklılaşmanın olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Çelik ve Şahin, 2021; Dawadi ve diğerleri, 2020; Saavedra, 2020; Williamson ve diğerleri, 2020).

Yapılan çalışmalarda pandemi döneminde bazı öğrencilerin dijital araçlara erişiminin olmama durumu ya da diğer öğrencilere nazaran az olmasının dijital eşitsizliğe sebep olduğu ve öğrencilerin arasındaki zaten mevcut olan eşitsizlikleri daha fazla arttırdığı belirtilmiştir (Lemana, 2020; Dawadi ve diğerleri, 2020; Sen ve Tucker, 2020). Bu süreçten en fazla etkilenen gruplardan birinin de sosyoekonomik düzeyi düşük olan gruplar olduğu saptanmıştır (Lemana, 2020; Dawadi ve diğerleri, 2020). Sonuç itibarıyla dijital araçlara erişimi kısıtlı olan ya da yeterli olmadığı görülen öğrencilerin arasında eşit eğitim alamama durumunun eşitsizlik yarattığını ve mevcut eşitsizlikleri daha fazla derinleştirdiğini söylemek mümkündür.

4.2.1.3. Sosyal İlişkiler Üzerindeki Etkileri

4.2.1.3.1. Aile İçi İlişkiler

Ailelerin çocukları ile ilişkilerine yönelik görüşleri incelendiğinde, çocuklarda istendik olmayan davranışlar arttığı (f=11), bir değişim gözlemlenmediği (f=7) , ailesi ile daha çok vakit geçirdiği için mutlu ve uyumlu olduğu (f=3), çocukların daha sevecen davranışlar sergilediğine (f=3) ilişkin görüşlere ulaşılmıştır. Buna ilişkin birkaç görüş şu şekildedir;

‘‘Agresifleşti biraz. Mız mız bir çocuk oldu.’’ (A11).

‘‘Herhangi bir değişiklik olmadı ben fark etmedim.’’ (A4).

‘‘Bizimle daha çok vakit geçirdiği için mutlu. Bu süreçten bizde evde olduğumuz için sıkılmadığını düşünüyorum.’’ (A2).

‘‘Dışarıdaki ocuklara aşırı sıcakkanlı davranıyor. O yüzden çok dışarı çıkarmak istemiyorum.’’ (A12).

Buna göre pandemi döneminde çocuklarda istenmeyen davranışlar arttığını söylemek mümkündür. Bunun en büyük nedenin de çocukların arkadaş ve okuldan uzaklaşmaları ve evde kalmak zorunda kalmaları olabilir. Evde kalmaktan sıkılan çocukların istenmeyen davranışlar geliştirmesi olağandır. Sosyalleşmelerinin, arkadaş ilişkilerinin sosyal gelişimleri için önemli olduğu bu dönemi evde sürekli aileleriyle geçirmeleri çocukları olumsuz olarak etkileyebilmektedir.

Güven, şeker, Erbil, znl, (2020)’nin ‘‘COVID-19 Pandemisinin Aile Yaşantısına Yansımaları’’ raporunda, ebeveynlere ‘‘COVID-19 kısıtlamaları sırasında çocuklarıyla olan ilişkilerinde ne kadar mutlu oldukları’’ sorusu yönetilmiştir. Ebeveynler verdikleri cevaplar bu çalışmayla benzerlik göstermektedir. Araştırmaya katılanların %80’i çocuklarıyla olan ilişkilerinden mutlu olduklarını, %12’si mutsuz olduğunu belirtmişlerdir. %8’i cevabını ne mutlu ne mutsuz olarak vermiştir. Çocuğuyla samimi ve sıcak bir ilişkisi olduğunu belirten ebeveynlerin oranı ise %87 olarak belirlenmiştir. Yapılan bir başka araştırmada ise aile içi iletişimin ve çocuklarıyla ilişkilerinin zarar gördüğü saptanmıştır (Karahan, Yıldıırım, Karaöz, Kaya, Kayhan, 2021).

4.2.1.3.2. Arkadaşları ile ilişkiler

Uzaktan eğitim sürecinde çocukların arkadaşlarıyla ilişkilerine ve sosyal gelişimlerine ilişkin aile görüşleri incelendiğinde, çocukların arkadaşlarıyla olan ilişkisi olumsuz etkilendiği (f=13), canlı derslerin sosyal gelişimine katkı sağlamadığı (f=11), yüz yüze eğitim olsaydı sosyal gelişimine katkısının olumlu olabileceği (f=8), çevrede ki çocuklarla ilişkilerinin iyi olduğu (f=7) şeklindedir. Ayrıca ocukların, yardımseverliklerinin arttığı (f=7), sanal ortamda sosyal ilişkilerin sürdürülebileceğini öğrendikleri (f=7), sınıf arkadaşlarını özledikleri (f=6) belirtilmiştir. Bu duruma ilişkin aile görüşleri şu şekildedir;

‘‘Uzak kaldı arkadaşlarından. Evden çok çıkmadı.’’ (A6)

“ Ben sosyal gelişimini olumsuz etkilediğini düşünüyorum. Hemen bu ders olsun bitsin modunda. Heyecanı bitti...”(A11)

“Yüz yüze eğitime devam etseydi sosyal olarak ilerleme gözlemleyebilirdim ama imkansızlıklardan dolayı canlı derslere katılamadı” (A3)

“Bana çok yardımcı oldular evde ”(A4)

“Çocuk uzaktan bir şeyler yapabilmeyi öğrendi. Arkadaşlarını uzaktan olsada görmesi iyi geldi ona. Ders biterken vedalaşıyordu öpücük falan atıyordu arkadaşlarına.” (A7)

“....arkadaşlarını özledi. Okul dışı hiçbir arkadaşı ile görüşmüyor.” (A18)

Sonuç olarak çocukların hareket edecekleri ortamların kısıtlanması, okula gidememeleri, arkadaşlarıyla bir arada olamamaları ya da dışarıya çıkamamaları onlarda davranışsal ve duygusal sorunların oluşmasına sebep olabilmektedir. Çaykuş ve Çaykuş (2020) yaptıkları araştırmada pandemi sürecinde çocukların arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin kısmi olarak kesintiye uğradığını belirtmişlerdir. Erol ve Erol (2020) ailelerin, pandemi sürecinin çocuklarının arkadaşlık ilişkilerini olumsuz etkilediğini düşündüklerini vurgulamıştır. Bunun yanında arkadaşlarıyla iletişim kuramayan öğrencilerin evde kaldıkları sürede dijital araçlara yöneldiklerinin; bu araçları aşırı kullandıkları da saptanan sonuçlar arasındadır.

4.2.1.4. Pandemi Nedeniyle Evde Olmanın Etkileri

Aileler pandemi sürecinin olumsuzluklarını çocuklara aktarabilecek en etkili kişiler haline gelmişler ve çocukların pandemi dönemini çocuklarına anlatma durumlarına ilişkin görüşleri ve çocukların uzaktan eğitimden arta kalan vakti değerlendirmelerine ilişkin görüşleri iki başlıkta toplanmıştır.

4.2.1.4.1. Davranışlar Üzerine Etkisi

Ailelerin pandemi sürecini çocuklarına anlatma sürecine ilişkin görüşleri, sosyal mesafe, el yıkama ve maske takmanın önemi hakkında konuştuk (f=16), bulaşıcı bir hastalık olmasından dolayı dışarıya çıkmamamız gerektiğinden bahsettik (f=11), hastalığın nerede ortaya çıktığı ve yayılımı hakkında konuştuk (f=5), COVID-19 atlattığımız için süreci yaşayarak öğrendi (f=3), oyunlaştırarak, hikaye okuyarak vb. yöntemlerle aktarmaya

çalıştık (f=3), Teknolojik cihazlar yoluyla hastalık hakkında bilgi edindi(f=3) şeklinde belirlenmiştir. Bu duruma ilişkin aile görüşleri şu şekildedir;

‘‘Sosyal mesafeyi anlattık, ellerini yıkaması gerektiğini anlattık. Şuan bu konularda bilgi sahibi. O yüzden sıkıntı yok. ’’(A2)

‘‘Bu hastalık bize bulaşabilir bizden başkasına bulaşabilir bu yüzden evden çıkmamalıyız diyorum. ’’(A1)

‘‘Bunun bir hastalık olduğunu, bize özel olmadığını, bütün dünyada olduğunu, herkesin önlem aldığını anlattım. ’’(A13)

‘‘Biz corona atlattık süreci yaşayınca görerek öğrendi neler olduğunu. ’’(A12)

‘‘Hikayeleştirerek anlattım süreci. Videolar izlettim. Deney yaptı. ’’(A16)

Ailelerin pandemi sürecini çocuklarına genellikle sosyal mesafe, el yıkama ve maske takmanın önemi hakkında konuşarak anlattıkları görülmektedir. Salgın bitimine kadar bütün insanların uygulaması gereken kuralların çocuklar tarafından da bilinmesi şarttır. Bunun yanında bulaşıcı bir hastalık olmasından dolayı dışarıya çıkmamamız gerektiğinden bahsedilmesi çocukların bu süreci sağlıklı geçirmelerini sağlayacaktır.

Demirbaş ve Koçak (2020) yaptıkları çalışmada, ebeveynlerin salgın sürecini çocuklara anlatma şekillerinden birçok katılımcının sözlü anlatımla açıklamayı tercih ettikleri görülmüştür. Bununla birlikte benzetmelerle açıklanmaya çalışıldığını ya da metaforik hikayelerin kullanılarak açıklandığını da belirtmişlerdir. Bunun yanında Ghosh, Dubey, Chatterjee, Dubey, (2020) salgın sürecinin çocukların üzerindeki etkilerini inceledikleri çalışmada çocukların yaşlarına uygun bir şekilde anlatılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Sonuç olarak ailelerin çocuklarına pandemi sürecini aktarma biçimleri çocukların günlük davranışları üzerinde önemli değişikliklere yok açtıkları görülmüştür. Çocuklar dışarıda daha az vakit geçirmiş, teknolojik cihazları öğrenme aracı olarak kullanmaya başlamıştır. Maske kullanımı, sosyal mesafeye uyma ve sık sık elleri yıkama gibi davranışlar geliştirmişlerdir. Pandemi ile ilgili olumsuzlukları oyunlarına yansıtmışlar ve oyun oynama biçimleri de bu bağlamda değişime uğramıştır. Bu konuyla ilgili yapılan bazı araştırmalarda, salgın sürecinin etkisiyle okulların kapanması ile birlikte birçok duygu

değişimlerinin yaşandığı, uyku ve beslenme sorunlarının (Jiao ve diğerleri, 2020) ve iştah problemlerinin ciddi boyutlarda arttığı belirtilmiştir (Ghosh ve diğerleri, 2020).

4.2.1.4.2. Psikolojik Etkileri

Uzaktan eğitim sürecinde çocukların duygusal değişikliklerine ilişkin aile görüşleri, daha kırılgan, sinirli ve hassas hale geldi (f=9), arkadaşlarını özledi (f=7), içine kapandı (f=7), değişiklik gözlemlemedik (f=5), isteksizlik ve motivasyon düşüklüğü yaşadı (f=3), ölüm korkusu gelişti (f=3) şeklinde belirlenmiştir. Bu konuya ilişkin aile görüşleri şöyledir;

“Okuldan uzak kaldığı için mutsuz, arkadaşlarını özliyor. Sinirleri çok değişken. Aniden öfkelenabiliyor.” (A14)

“Öğretmenini, arkadaşlarını özliyor. Özlem var yani. Ama eve benle vakit geçirdiği için mutlu.” (A5)

“İnsanlarla konuşmaktan kaçındı bir süre içine kapandı. Aslında sıcakkanlıdır ama bu olumsuz bir etki oldu.” (A16)

“Bence bir değişiklik olmadı. Aynıydı.” (A19)

“Okula gitmek istiyor evde olduğu için mutsuz. Hevesi kırıldı okul kapandığı için.” (A4)

“Tv de ölüm haberleri falan olduğu için olumsuz etkileniyordu korkmaya başlamıştı bu yüzden yasakladık tv yi.” (A3)

Bu durumda uzaktan eğitim süreci içinde çocukların daha kırılgan, sinirli ve hassas hale geldiğini, içine kapandığını, arkadaşlarını özlediğini, isteksizlik ve motivasyon düşüklüğü yaşadığını ve ölüm korkusunun geliştiğini söylemek mümkündür. Alanyazında konuyla ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında pandemi süreci içinde çocuklarda belirgin düzeyde ani duygu değişimlerinin olduğu (Jiao ve diğerleri, 2020; Pisano, Galimi, Cerniglia, 2020; Ghosh ve diğerleri, 2020) ve öğrencilerde motivasyon düşüklüğü/isteksizlik gibi duyguların hâkim olduğu görülmektedir (Bakioğlu ve Çevik, 2020). Öztürk, Kuru, Yıldız (2020)’nin yaptığı çalışmada çocukların “öğretmenlerini, arkadaşlarını hatta okul eşyalarını özlediklerini” dile getirdikleri belirtilmiştir. Ayrıca çocukların, okuldaki etkinlikleri özledikleri ve okulu unutacaklarına dair endişelerinin olduğu belirtilmiştir.

4.2.1.5. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimdeki Rolü

Uzaktan eğitim sürecini aileler ve öğretmenler iş birliği ile yürütmüş ve böylece uzaktan eğitim sürecinin verimli geçirilebilmesi hedeflenmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci hakkındaki düşünceleri, Yüz yüze eğitimi tercih ederdik (f=3), Aileler, Çocuklar ve Öğretmenler için yorucuydu (f=3), Ailelere ulaşmakta zorlandık (f=3), Çocukların sosyal gelişimleri olumsuz etkilendi (f=3) şeklinde belirlenmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir;

“.... ben uzaktan eğitimdense yüz yüze eğitimi tercih ederdim. Öğrencilerim uzaktan eğitim sürecinde sosyal gelişimleri olumsuz etkilendi....” (Ö1)

“Biz merkezde olduğumuz halde, velilerin çoğu katılım sağlayamadı, hiç ulaşamadığımız aileler bile oldu. Bu biraz zorlayıcı taraftıydı.” (Ö2)

“Öncelikle bu sürecin karmaşık ve yorucu olduğunu belirtmek isterim, bu süreçteki verimlilik tamamen Öğretmenin inisiyatifine ve özverisine kalıyor.” (Ö3)

Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin yüz yüze okul öncesi eğitimi uzaktan eğitime tercih ettikleri görülmüştür. Aileler, çocuklar ve öğretmenler için yorucu olan bu süreçte öğretmenlerin ailelere ulaşmakta zorlandıkları saptanmıştır. Yapılan bir başka araştırma da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin yüz yüze okul öncesi eğitimden daha yorucu olduğunu ve öğretmenlerin ekrana maruz kalma sürelerinden kaynaklı sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir (Yüksel, 2021).

Çocukların uzaktan eğitim sürecinden verim alabilmeleri için öğretmenlerin yaptığı faaliyetlere ilişkin görüşleri, Ailelerden alınan destek/iletişim arttırıldı (f=2), aileye programlar hazırlandı (f=3), aileye kaynak önerildi (f=1) şeklinde belirlenmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir;

“Çocukların verim alabilmesi için ailelerle iletişim halindeydik. Etkinlikleri hem malzemeler açısından hem de ailelerin zamanlarını çok fazla harcamadan ilgilenebilecekleri şekilde hazırlayarak program oluşturduk” (Ö1)

“Etkinlikler genel olarak bireysel şekilde yapılabilecek şekilde tasarlandı. Örn; Evde Veli gözetiminde birçok deney yapıldı. Etkinlikleri tasarlayanın en zor yanı herkeste aynı imkân ve erişebilir olmamasıydı.” (Ö3)

‘‘Birebir etkileşime geçemesek de aile ile iletişime geçerek onları doğru yönlendirmeye çalışarak süreci daha verimli geçirilmesini sağlamaya çalıştık. ‘‘(Ö2)

Çocukların uzaktan eğitim süreci içinde verim alabilmeleri için öğretmenlerin aileleriyle de görüştüğü ortaya çıkmıştır. Bu süreçte ailelerden alınan destek arttırılmış ve iletişimin sıklaşması için çabalamışlardır. Bazı zamanlar aileye programlar hazırlanmış ve kaynaklar önerilmiştir. Alanyazı incelendiğinde de benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Tanhan, Mazlum, Uçar, 2020; Çelik ve Şahin, 2021; Yüksel, 2021). Örneğin Tarhan ve diğerleri (2020)’nin yaptıkları çalışmada, süreçle ilgili elde edilen her çeşit bilginin her türlü kanallar ile ailelerle paylaşılmış ve ailelerle iş birliği yapma ve destek talebinde bulunulmuştur. Öğrenci aktivitelerinin gerçekleştirildiği konusundan emin olmaya yönelik uygulamalar geliştirilmiştir. Başka bir çalışmada da whatsapp ile ödev takibi ve velilerle iletişimi sağladıkları yönünde bulgular bulunmaktadır (Yüksel, 2021).

Alper (2020), öğrencilere haftalık ders ve ödev teslim programlarının hafta başında gönderildiğini ve ödevlerin belirtilen tarihte veliler ya da öğrenciler tarafından Google classroom ortamına yüklendiğini belirtmiştir. Ödevlerin öğretmenler tarafından değerlendirilerek puanlandığını, bir sonraki derste geri dönütlerin verildiğini de belirtmek gerekir. Bu bulgulardan farklı olarak Özdoğan ve Berkant (2020) yaptıkları araştırmada ölçme değerlendirme kaynaklı, ortamsal ve imkânlarla erişilebilmesiyle ilgili problemlerin olduğunu altını çizmiştir.

4.2.1.6. Çocukların Katılımı

Uzaktan eğitim derslerine ve sürece çocukların katılımına ilişkin öğretmen görüşleri, katılım sağlayan çocuk sayısı çok azdı (f=2), çocukların yarısı katılım sağladı (f=1), ilgili ailelerin çocukları katılım sağladı (f=1), teknolojik yetersizlik katılımı azalttı (f=1) şeklindedir. Çocukların derslerde yaşadıkları durumlara ilişkin öğretmen görüşleri, çocuklar birbirleriyle iletişime geçmedi(f=1), çocuklar sorulara yanıt vermede çekimser kaldı(f=1), hep birlikte konuşulduğu için kargaşa oldu (f=1), yüz yüze eğitime göre çekimserlik azaldı ve katılım arttı (f=1) şeklindedir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir;

“Yalnızca belli başlı kişiler katıldı. Yüz yüze eğitim sürecinde de duyarlı ebeveyn olarak gördüğümüz aileler genelde katılım sağladı. Sınıfın neredeyse yarısı katılım sağlayamıyordu.” (Ö1)

“5-6 ile ders işlediğimiz çocukların derslere olan katılımları ise oldukça pasifti.” (Ö3)

“Sınıf ortamında selamlaşırlardı sorulara cevap verirlerdi. Ama uzaktan eğitim sürecinde yalnızca bana selam verdiler, diğer arkadaşlarını görüyorlardı ama birbirleriyle konuşmuyorlardı.” (Ö1)

“Çok katılmıyorlardı. Sesler hepsinin açık olmak durumunda hepsini duymam verecekleri cevabı dinlemem gerek. Bu durumda hepsi aynı anda konuşunca sorun yaşıyordum.” (Ö2)

“...bunun yanında ise yüz yüze eğitimde çekingen olup katılım sağlamayan çocukların Veli gözetimindeyken daha özgüvenli ve katılım sağladığına da tanık oldum.” (Ö3)

Araştırma sonucunda genel olarak uzak eğitime katılım sağlayan çocuk sayısının çok az olduğu saptanmıştır. Ayrıca, çocukların birbirleriyle iletişime geçmediği, çocukların sorulara yanıt vermede çekimser kaldıkları, hep birlikte konuşulduğundan kargaşa olduğu görülmüştür. Buna karşın yüz yüze okul öncesi eğitime göre çekimserliğin azaldığını ve katılım arttığını belirten öğretmenler de olmuştur. Yapılan çalışmaların da bu sonuçları destekler nitelikte olduğu görülmektedir (Çelik ve Şahin, 2021; Bakioğlu ve Çevik, 2020; Can, 2020). Örneğin, Bakioğlu ve Çevik (2020) fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerle yaşanan problemleri ifade ederken derslere katılımın düşük olması ve öğrencilere ulaşılamaması gibi durumları sıralamışlardır. Yine Can (2020), sanal sınıf uygulamasına katılımı video kullanımının düşük düzeyde kaldığı dikkat çekmiştir. Çelik ve Şahin (2021) yaptıkları çalışmada kamu okulu öğretmenlerinin derslerine daha az sayıda öğrencinin katıldığını tespit etmişlerdir. Buna karşın, özel okul öğretmenlerinin uzaktan eğitim derslerini düzenli bir şekilde yaptıkları ve öğrencilerin derslere düzenli katıldıkları saptanmıştır.

4.2.1.7. Pandemi Nedeniyle Uzaktan Eğitimde Olmanın Etkileri

Pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim sürecinden çocukların etkilenme durumları üç başlıkta toplanmıştır.

4.2.1.7.1. Davranışlara Etkisi

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin pandemi önlemlerinden çocuklara bahsetme durumuna ilişkin görüşleri, pandemi konusunu sürekli ve detaylı anlatmama (f=2), fen etkinlikler yapma (mikrop deneyi) (f=2), okula gelememe nedenini açıklama (f=1), kişisel hijyenden bahsetme (f=1), önlem alınmazsa yaşanacak olumsuzlukları anlatma (f=1) şeklindedir. Bu konuya ilişkin görüşler şu şekildedir;

‘‘Ama bunun dışında özellikle pandemi konusunu gündemde tutmamaya çalışıyordum çocukları etkilemesin onlarda travma yaratmasın diye.’’(Ö1)

‘‘Aslında okul açıkken yüz yüze anlatmıştık. Sosyal mesafeden bahsettik, kişisel hijyene dikkat edilmesi gerektiğinden bahsettik. Mikroplarla ilgili deneyler yaptık.’’
(Ö2)

‘‘Çocuklara pandemi sürecini anlatı tekniği ile ailelerden de destek alarak anlattım, bir salgın hastalığın içinde olduğumuzu almamamız gereken önlemleri ve eğer önlem almazsak sonuçlarının nasıl olacağını basit anlatı tekniği ile anlattım.’’(Ö3)

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler pandemi konusunu çok fazla gündeme getirmeyerek çocuklarda travma yaratmak istemediklerini belirtmiş fakat pandemi sürecinin tedbirlerini öğrenmeleri için ailelerden destekler alarak, anlatı tekniğinden faydalanarak, çeşitli etkinliklere başvurmuşlardır. Bu süreç çocuklar tarafından özümsemiş, pandemi kavramına ve tedbirlerine çocuklar uyum sağlamış ve davranışlarına yansıtmıştır. Alisinanoğlu, Karabulut, Türksoy, (2020), ailelerin pandemi sürecine yönelik öğretmenlerden çeşitli beklentilerinin olduğunu ve bu beklentilerden en yüksek frekansa sahip olan öğretmenlerin öğrencileri süreç hakkında bilgilendirmesi olduğunu belirtmişlerdir. Bunun en büyük nedeninin de öğrencilerin öğretmenlerinin sözlerine değer vermesidir.

4.2.1.7.2. Psikolojik Etkisi

Uzaktan eğitim sürecinde çocukların psikolojik durumuna ilişkin öğretmen görüşleri, anneye bağımlılık arttı (f=1), bağımsız hareket etme becerileri azaldı (f=1),

içedönüklük arttı (f=1), arkadaş/okula özlem arttı (f=1), kaygı ve stres arttı (f=1) şeklinde belirlenmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir;

“Annesine çok bağlı öğrencilerim vardı. Tam okula alışmışlardı ama yeniden eve döndüler. Annelerinden bağımsız hareket edemiyorlar.” (Ö1)

“Okulu özlediler, sürekli bana ve arkadaşlarına olan özlemlerini dile getirdiler. İçlerine döndüler.” (Ö2)

“Çocukların bir oyun amacı olarak kullandıkları aracı ders olarak kullandırmak ve bu yüzden birinci amaçlarına sınırlılıklar koymak çocuklarda ister istemez sinir stres ve kaygı bozukluğuna yol açtığı.” (Ö3)

Araştırma sonucunda, çocukların psikolojik durumlarıyla ilgili olarak öğretmenler, çocukların anneye bağımlılıklarının arttığını, bağımsız hareket etme becerilerinin azaldığını, içedönüklüğün, arkadaş/okula özlemin, kaygı ve stresin arttığını belirtmişlerdir. Alanyazına bakıldığında bu süreçte sadece çocuklarda değil yetişkinlerde de belirsizlik, yoğun bir özgürlük kaybı ve belirsizliğe yönelik toleransın ortadan kalkması gibi durumların eşlik ettiği izolasyon sürecinin var olan stres etkenlerinin olası etkilerini artırıcı bir rol oynayabileceği, bununla beraber bu etkenlerin varlığının da izolasyon sürecinde yaşanabilecek kaygı ve korku gibi diğer bazı olumsuz duyguları tetikleyebileceği belirtilmiştir (Orru, Ciacchini, Gemignani, Conversano, 2020). Bununla birlikte karantinanın sıklıkla korku, kaygı, (Alisinanoğlu ve diğerleri, 2020; İnal ve Pekcanlar, 2008) hayal kırıklığı ve öfke gibi olumsuz duyguların yaşanmasına sebep olduğu saptanmıştır (Brooks, Webster, Smith, Woodland, Wessely, Greenberg, Rubin, 2020). Zhao, He, Fan, Li, Huang, Qiu, Xu, (2020) yaptıkları araştırma sonucunda COVID-19 sürecinin halkın genel kaygı düzeyini artırdığı yönünde bulgulara ulaşmışlardır. Bu durum öyle bir boyuta gelmiştir ki; Hindistan’da COVID-19 sırasında artan kaygıyla baş edemeyen ve intihar girişiminde bulunan vakaların olduğu bildirilmiştir (Sahoo, Bharadwaj, Parveen, Singh, Tandup, Mehra, 2020).

Okul çağındaki çocuklarla ilgili yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Onlarda da korku ve kaygıda belirgin artışlar meydana gelmiş, huzursuzluk, saldırganlık, odaklanmada zorluk, uyku sorunları ve sosyal çekilme gibi davranışlar gözlemlenmiştir (Imran, Zeshan, Pervaiz, 2020; Olness, Mandalakas, Torjesen, 2015).

Tongar (2020), “pandemi sürecindeki annelerin iyimserlik kötümserlik düzeyleri ile çocuklarının kaygı seviyeleri arasındaki ilişki”yi incelediği araştırma sonucunda annelerin çocuklarında var olan kaygıyı anlama konusunda yetkin olduğunu saptamıştır. Annelerde iyimserlik düzeyinin arttıkça/azaldıkça çocuklardaki kaygı alt boyut ve toplam kaygı puanları azalmakta/artmakta olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca annelerde kötümserlik düzeyi arttıkça/azaldıkça çocuklardaki kaygı alt boyut ve toplam kaygı puanları artmakta/azalmakta olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak aile bireylerinin bütün zamanlarını beraber geçirmek durumunda olmaları kişisel alanlarının kısıtlanması ve kendilerine zaman ayıramamaları psikolojik iyi oluşlarını olumsuz etkilediği görülmüştür (Sarı ve Nayır, 2020). Hargreaves (2020) yaptığı çalışmada uzun süre evde kalan öğrencilerin yüz yüze öğretmen desteğini kaybettiği, birçoğunun ailesinin herhangi birinin hastalandığını gördüğü ve bu nedenle kendilerini kötü hissettikleri sonucuna ulaşmıştır.

4.2.1.7.3. Sosyal Gelişime Etkisi

Uzaktan eğitim sürecinde çocukların sosyal gelişimlerine ve ilişkilerine ilişkin öğretmen görüşleri, akranları çok azaldı (f=2), sosyal ihtiyaçları yeterince karşılanmadı (f=2), iletişim evde yetişkinlerle sınırlı kaldı (f=2), akran ilişkileri arttı (f=1), sosyal ihtiyaçlarını karşılamada sorun olmadı (f=1), ailelere sunulan aktivitelerle desteklenmeye çalışıldı (f=1) şeklindedir. Yüz yüze eğitim sürecinde çocukların iletişimlerine ilişkin öğretmen görüşleri ise, Önce çekimser, sonra da iyi bir iletişim sağlandı (f=1), arkadaş grupları oluştu (f=1), Uzaktan eğitimde iletişim kurma çabaları daha yüksekti (f=1) şeklinde belirlenmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir;

“Akran ilişkileri sıfıra indi diyebilirim. Aileler de dışarı çıkarmıyordu bu yüzden evde kaldılar.” (Ö1)

“Akran ilişkilerinde azalmadan çok artma olduğunu düşünmekteyim çocuklar okul dışında mahalle içerisinde daha çok beraber zaman geçerdiler” (Ö3)

“Sürekli evde olmaları, okula gelmemeleri arkadaşlarından uzak kalmalarından dolayı sosyalleşemediler.” (Ö1)

‘‘Evde yalnızca ailesiyle birlikte akranı yok, yalnızca büyükleriyle iletişim halinde olması sosyalleşmesi açısından yeterli değil bence. Evde aileleriyle kaliteli vakit geçirebilsinler diye aktiviteler koyduk.’’ (Ö2)

‘‘.... çocuklar çevrim içiyken de gayet birbirleri ile iletişim halinde idiler.’’ (Ö3)

‘‘...zamanla alışmaya başladılar. Birbirleriyle iletişimleri ilerledi, akran ilişkileri ilerledi. Arkadaş grupları oluşmuştu.’’ (Ö1)

‘‘Yeni yani alışmaya başlamışlardı ki okullar kapandı’’ (Ö2)

Araştırma sonucunda uzaktan eğitim süreci içinde çocukların sosyal gelişim ve ilişkileriyle ilgili olarak öğretmenler, çocukların akranlarının çok azaldığını, sosyal ihtiyaçları yeterince karşılanmadığını, iletişim evde yetişkinlerle sınırlı kaldığını, akran ilişkilerinin arttığını, sosyal ihtiyaçlarını karşılamada sorun olmadığını, ailelere sunulan aktivitelerle desteklenmeye çalışıldığını ifade etmişlerdir. Can (2020), uzaktan eğitimin sosyal etkileşim ihtiyacını ortaya çıkardığını belirtmiştir. Yine yapılan diğer araştırmalarda da uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrenci ve yine arkadaşlar arasındaki yararlı etkileşimin sınırlılığı ve bunun sonucunda motivasyon eksikliğinin ortaya çıkması gibi bazı olumsuzlukları da yapısında barındırdığı rapor edilmiştir (Uzoğlu, 2017; Çetin, Çakıroğlu, Bayılmış, 2004).

4.2.2. Tema 2. Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitim Süreci

Burada pandemi sürecinde bağımsız anaokullarının belirli kısıtlamalar dahilinde verdikleri yüzyüze eğitim ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Yapılan literatür taraması sonucunda COVID-19 salgının eğitim süreçlerini nasıl etkilediğiyle ilgili yapılan çalışmaların daha ziyade öğrencilerin COVID-19 salgını döneminde verilen uzaktan eğitimle ilgili görüşlerini inceleyen çalışmalar olduğu tespit edilmiştir (Altun, 2020b; Basilaia ve Kvavadze, 2020; Kahraman, 2020; Keskin ve Özer Kaya, 2020; Pınar ve Dönel Akgül, 2020; Sarı ve Nayır, 2020; Serçemeli ve Kurnaz, 2020). Bu anlamda yapılan bu çalışmanın diğer çalışmalardan ayrıldığı görülmektedir. Elde edilen bulgular aşağıdaki başlıklarda aktarılmıştır:

4.2.2.1. Öğretmenlerin Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitimdeki Rolü

Pandemi sürecinde bağımsız anaokulları belirli kısıtlamalar dahilinde yüz yüze eğitime devam etmiştir. Yüz yüze okul öncesi eğitime devam eden çocukların

öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonrası öğretmenlerin pandemi sürecinde yürüttükleri yüz yüze eğitime ilişkin görüşleri, okul öncesi dönem çocukları için faydalı ve verimli geçti (f=5), eğitim süresinin kısılması, içerikleri yetiştirme konusunda sorun yarattı (f=3), çocuklar pandemi önlemlerine uymakta sorun yaşadılar (f=3) şeklinde belirlenmiştir. Bu süreçte öğretmenlerin yürüttükleri etkinliklere ilişkin görüşleri ise, bireysel etkinliklere daha çok yer verdim (f=4), çocukların sosyal becerilerini destekleyecek drama, deney vb çalışmalara yer verdim (f=2), yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat verdim, model oldum (f=2) şeklindedir. Bu konulara ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir;

“Çocukların yaşlarından dolayı yüz yüze eğitime devam etmeleri daha verimliydi.

Yüz yüze eğitim yapabildiğim için çok mutluyum” (Ö4)

“Eğitim- öğretim saatleri azaldı, içerikleri yetiştirmekte zorlandım.”(Ö5)

“Etkinlikler farklılaştı, maske kullanımı, sınıf ortamını mesafe kuralına göre oluşturmak gerekti. Çocuklar bu kurallara uymakta zorlandı.” (Ö6)

“.... Etkinlik hazırlarken mesafeye uyulabilmesi açısından daha az kişilerden oluşan gruplu etkinlikler ya da bireysel etkinlikler olmasına dikkat ettim. ” (Ö7)

“Açık hava etkinliklerine daha çok yer verdim, havalar kötü olduğunda sınıf içinde drama vb çalışmalar yaptırđım.” (Ö8)

“Çocukları sıkmayacak, deneyimlere dayalı rahat etkinliklere yer verdim.”(Ö5)

Pandemi sürecinde bağımsız anaokulları belirli kısıtlamalar dahilinde yüz yüze eğitime devam eden çocukların öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin neticesinde, okul öncesi dönem çocukları için faydalı ve verimli geçtiğı, eğitim süresinin kısaldığı, içerikleri yetiştirme konusunda sorun yarattığı, çocuklar pandemi önlemlerine uymakta sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu süreç içinde öğretmenlerin bireysel etkinliklere daha çok yer verdikleri, çocukların sosyal becerilerini destekleyecek drama, deney gibi çalışmalara yer verdikleri, yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat verdikleri ve model oldukları saptanmıştır.

4.2.2.2. Çocukların Katılımı

Yüz yüze eğitim sürecine çocukların katılımına ilişkin öğretmen görüşleri, katılım tamdı (f=6), ilk haftalarda katılım azdı giderek arttı (f=1), etkinliklerde aktif katılım gösterdiler (f=5), bazı çocuklar çekimser ve pasifti (f=4), çocuklar etkinliklerde sık sık soru

soruyorlardı meraklıydılar (f=2) şeklinde olduğu belirlenmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir;

“Kayıtlı 20 öğrencim vardı sürecin başından beri hepsi aktif katılım sağladı” Ö4

“İlk başlarda aileler pandemi sürecinin hassasiyetinden dolayı çocuklarını okula göndermeye çekiniyorlardı, ilk başta 7-8 kişi gelirken sayı giderek arttı.” Ö10

“Etkinliklere katılım durumunu pandeminin etkilediğini düşünmüyorum. Çocuklar aktif bir şekilde etkinliklere katılım sağladılar.” Ö4

“Her çocuğun yaklaşımı farklıydı. Kimi çok aktif katıldı kimisi çekimserdi.” Ö5

“Çocuklar etkinliklerde genelde sorular sordu ve sorulan sorulara cevap verme konusunda aktifti.” Ö7

Araştırma sonucunda yüz yüze eğitim sürecine çocukların katılımıyla ilgili olarak öğretmenler, katılımın tam olduğunu, ilk haftalarda katılımın azlığını ve giderek arttığını belirtmişlerdir. Ayrıca etkinliklerde çocukların derslere aktif katılım gösterdikleri, bazı çocukların çekimser ve pasif oldukları ve çocukların etkinliklerde sık sık soru sordukları belirtilmiştir.

4.2.2.3. Pandemi Nedeniyle Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitimde Olmanın Etkileri

Pandemi sürecinde yüz yüze okul öncesi eğitime belirli kısıtlamalar dahilinde devam eden çocukların öğretmenlerinin yüz yüze eğitimin sürmesine ilişkin görüşleri üç başlıkta toplanmıştır.

4.2.2.3.1. Davranışlara Etkisi

Yüz yüze okul öncesi eğitim sürecinde çocukların davranışlarındaki değişikliklere ilişkin öğretmen görüşleri, salgın sürecini etkinlikler yolu ile anlattım(f=7), pandemi önlemlerinden ve uyulması gerektiğinden bahsettim(f=7) şeklinde olduğu belirlenmiştir.

“Etkinliklerde çocuklara pandemiye anlatabileceğim türlere yer verdim. Hikâye kitapları aldım konuya ilişkin, drama çalışmaları yaptık, deneyler yaptık. Böylece çocukların kavraması daha kolaydı.” Ö5

“Çocukların etkinlikleri zaten sosyal mesafe kurallarına uyabilecekleri şekilde tasarlanıyordu. Çocuklarla etkinliklerden önce sosyal mesafeye uymaları konusunda konuşuyordum. Çoğunlukla dikkat ediyorlardı. Ama ara ara hatırlatmam gerekiyordu .” Ö10

Yüz yüze okul öncesi eğitim süreci içinde öğretmenlerin salgın sürecini çocuklara etkinlikler yoluyla anlatmışlardır. Bu etkinliklerden en çok tercih ettikleri drama, deney, oyun ve hikâye okuma şeklindedir. Ayrıca öğretmenler pandemi kurallarına uyulabilmesi için çocuklarla bu konuda sık sık sohbet etmiş ve önlemleri sıklıkla hatırlatmıştır.

4.2.2.3.2. Psikolojik Etkisi

Yüz yüze okul öncesi eğitime devam eden çocukların psikolojik durumuna ilişkin öğretmen görüşleri, Pandemiden dolayı bunalmışlardı, okulda çok rahatladılar ve mutluydular (f=4), Hırçın başladılar ama uyumlu ve daha sakin davranır hale geldiler(f=2), Korku ve endişeleri azaldı(f=2) şeklinde belirlenmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir;

“Senenin başında çocuklarda pandemiden dolayı eve tıkalmanın verdiği bir bıkkınlık vardı. Çok enerji doluydular. Virüsle ilgili konuşmak bile istemiyorlardı. Zamanla enerjilerini boşalttılar, bıkkınlıkları gitti.”(Ö4)

“Okul dışında en çok evde vakit geçirdikleri için teknolojik cihazlarda şiddet içerikli oyunlar oynuyorlar ve bu oyunlarda gördükleri davranışları sınıf ortamına yansıtıyorlardı. Zaman geçtikçe bu davranışlarda da azalmalar oldu.” (Ö8)

“Çocuklarda duygusal açıdan olumlu değişimler oldu. Kendilerini daha rahat ifade ettiler, sürecin olumsuz kurtuldular, korku ve endişeleri azaldı. Aile dışında okulda bulunan arkadaşlarıyla da bağ kurdular.” (Ö6)

Araştırma sonucunda öğretmenlerin çocukların pandemiden dolayı bunaldıklarını bu nedenle okulda çok rahatladıklarını ve mutlu olduklarını belirttikleri görülmüştür. Bunun yanında çocukların hırçın başladıkları eğitime sakin, uyumlu davranışlarla devam ettikleri, korku ve endişelerinin giderek azaldığını belirtilmiştir.

4.2.2.3.3. Sosyal Gelişime Etkisi

Yüz yüze okul öncesi eğitim sürecinde çocukların sosyal gelişimleri konusunda öğretmen görüşleri, olumlu yönde ilerleme kaydetti (f=7), sosyal mesafe kurallarından dolayı zorluk yaşadılar (f=7), eğitim süresi kısalsa da sosyal ihtiyaçları karşılandı (f=3). Çocukların sosyal ilişkileri konusunda öğretmen görüşleri, selam verme, paylaşma vb. gibi konularda ilerleme kaydettikler (f=7), sıra bekleme konusundan sabırsızdılar (f=2), gruplaşmalar vardı, bazı çocukların dışlandığını gözlemledim (f=1), erkek çocuklar şiddete meyilli davranışlar sergiliyordu (f=1) şeklinde belirlenmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir;

“Uzaktan eğitim sürecindeki çocuklara göre sosyal gelişimlerinin olumlu yönde ilerlediğini düşünüyorum. Ama sosyal mesafe kurallarından dolayı yine de sosyal ihtiyaçlarını tam olarak karşılayamadılar.” (Ö10)

“Söz sırası bekleme konusunda sınıf olarak sorun yaşıyoruz. Anlatacak çok fazla şeyleri var ve birbirlerini dinlemiyor, beklemiyorlar.” (Ö9)

“Bazı çocuklarda gruplaşmalar olduğunu gördüm. Hatta zaman zaman başka arkadaşlarını dışladıklarına tanık oldum.” (Ö8)

“Erkek öğrencilerimde oynadıkları oyunlardan dolayı şiddete meyilli davranışlar yüksekti.” (Ö8)

“Selam verme, söz sırası bekleme gibi davranışları sene başından itibaren çoğu gerçekleştiriyordu gerçekleştirilmeyenlerde süreç içinde akran öğrenmesi yolu ile edindi”

Yüz yüze okul öncesi eğitim sürecinde öğretmenler çocukların olumlu yönde ilerleme kaydettiklerini, sosyal mesafe kurallarından dolayı zorluk yaşadıklarını, eğitim süresi kısalsa da sosyal ihtiyaçlarının karşılandığını belirtmişlerdir. Çocukların selam verme, sıra bekleme gibi sosyalleşme özelliklerinin giderek arttığı gözlenmiştir. Eğitimin yüz yüze okul öncesi devam etmesi ve bu süreçte çocukların kısıtlı süre ve şartlar dahilinde de olsa iletişim kurabilmesini arttırmıştır.

SONUÇ ve ÖNERİLER V

5.1. Sonuç

Bu çalışmanın 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Şırnak İli'nin Cizre İlçesi'nde bulunan, bir bağımsız anaokulunda yüz yüze okul öncesi eğitim alan 21 çocuk, bir ilkokula bağlı anasınıflarında uzaktan okul öncesi eğitim alan 21 çocuk, 20 aile ve 10 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür.

Araştırma sonucunda yüz yüze okul öncesi eğitimin uzaktan eğitime göre çocuklarda sosyal becerileri daha çok artırdığı saptanmıştır. Ayrıca, “Kişiler Arası Beceriler” alt testinde uzaktan eğitim alan çocuklar ile yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişmemiştir. “Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri”, “Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri”, “Sözel Açıklama Becerileri”, “Kendini Kontrol Etme Becerileri”, “Amaç Oluşturma Becerileri”, “Dinleme Becerileri Görevleri Tamamlama Becerileri”, “Sonuçları Kabul Etme Becerileri” alt testlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu farkın yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların lehine olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak uzaktan okul öncesi eğitim alan çocuklarda sosyal becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı söylenebilir. Çocukların aldıkları eğitimin onların sosyal becerilerini artırdığı görülmüştür. Yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal beceri değerlendirme alt ölçeklerinde yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların lehine olumlu bir farklılaşma saptanmıştır. Özetle yüz yüze okul öncesi eğitimin uzaktan eğitime göre çocuklarda sosyal becerileri daha çok artırdığı tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmada elde edilen aile görüşlerine göre ailelerin uzaktan eğitim sürecindeki rolü çocukların ödevlerine ve canlı derslerine yardımcı oldukları olarak tespit edilmiştir. Aileler dersten önce çocukların hazırbulunuşluk düzeyini arttırmaya yönelik çalışmalar yapmış, uygun ortamı hazırlamış, çocukları motive etmiştir. Diğer aileler ise uzaktan eğitim sürecinde; çocuklarını desteklemek, onlara yetebilmek konusunda kendilerini yetersiz görmüşlerdir, bazı aileler çeşitli nedenlerle çocuklarının derslere hiç

katılamadığını belirtmiştir. Ailelerin yetersiz hissetmelerinin sebepleri, eğitim durumlarının yetersiz olması, evde birden fazla çocuk olması, evde iş yükünün yalnızca annelerin üzerinde olması şeklinde belirtilmiştir.

İncelenen aile görüşlerinde aileler uzaktan eğitimin verimsiz olduğunu ve çocuğa hiçbir katkısı olmadığını, yüz yüze okul öncesi eğitimin daha verimli olabileceğini belirtmiştir. Bu dönemde ailelerin yaşadıkları sıkıntılar genel olarak teknolojik aksaklık ve yetersizliklerden kaynaklıdır. Yapılan çalışmada pandemi döneminde bazı öğrencilerin dijital araçlara erişiminin olmama durumu ya da diğer öğrencilere nazaran az olmasının dijital eşitsizliğe sebep olduğu ve öğrencilerin arasındaki zaten mevcut olan eşitsizlikleri daha fazla arttırdığı belirtilmiştir.

Sonuç olarak çocukların hareket edecekleri ortamların kısıtlanması, okula gidememeleri, arkadaşlarıyla bir arada olamamaları ya da dışarıya çıkamamaları onlarda davranışsal ve duygusal sorunların oluşmasına sebep olabilmektedir. Bunun yanında ailelerin çocuklarına pandemi sürecini aktarma biçimleri çocukların günlük davranışları üzerinde önemli değişikliklere yok açtıkları görülmüştür. Çocuklar dışarıda daha az vakit geçirmiş, teknolojik cihazları öğrenme aracı olarak kullanmaya başlamıştır. Maske kullanımı, sosyal mesafeye uyma ve sık sık elleri yıkama gibi davranışlar geliştirmişlerdir. Pandemi ile ilgili olumsuzlukları oyunlarına yansıtmışlar ve oyun oynama biçimleri de bu bağlamda değişime uğramıştır.

Araştırma sonucunda, çocukların psikolojik durumlarıyla ilgili olarak öğretmenler, çocukların anneye bağımlılıklarının arttığını, bağımsız hareket etme becerilerinin azaldığını, içedönüklüğün, arkadaş/okula özlemin, kaygı ve stresin arttığını belirtmişlerdir. Bunun yanında uzaktan eğitim süreci içinde çocukların sosyal gelişim ve ilişkileriyle ilgili olarak öğretmenler, çocukların akranlarının çok azaldığını, sosyal ihtiyaçları yeterince karşılanmadığını, iletişim evde yetişkinlerle sınırlı kaldığını, akran ilişkilerinin arttığını, sosyal ihtiyaçlarını karşılamada sorun olmadığını, ailelere sunulan aktivitelerle desteklenmeye çalışıldığını ifade etmişlerdir.

Pandemi sürecinde bağımsız anaokulları belirli kısıtlamalar dahilinde yüz yüze okul öncesi eğitime devam eden çocukların öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin neticesinde,

okul öncesi dönem çocukları için faydalı ve verimli geçtiği, eğitim süresinin kısaldığı, içerikleri yetiştirme konusunda sorun yarattığı, çocuklar pandemi önlemlerine uymakta sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu süreç içinde öğretmenlerin bireysel etkinliklere daha çok yer verdikleri, çocukların sosyal becerilerini destekleyecek drama, deney gibi çalışmalara yer verdikleri, yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat verdikleri ve model oldukları saptanmıştır.

Yüz yüze okul öncesi eğitim sürecine çocukların katılımıyla ilgili olarak öğretmenler, katılımın tam olduğunu, ilk haftalarda katılımın azlığını ve giderek arttığını belirtmişlerdir. Ayrıca etkinliklerde çocukların derslere aktif katılım gösterdikleri, bazı çocukların çekimser ve pasif oldukları ve çocukların etkinliklerde sık sık soru sordukları belirtilmiştir. Yüz yüze okul öncesi eğitim süreci içinde öğretmenlerin salgın sürecini çocuklara etkinlikler yoluyla anlatmışlardır. Ayrıca pandemi önlemleri ve uyulması gereken kurallardan da bahsetmişlerdir.

Sonuç olarak uzaktan eğitim süreci içinde çocukların daha kırılgan, sinirli ve hassas hale geldiğini, içine kapandığını, arkadaşlarını özlediğini, isteksizlik ve motivasyon düşüklüğü yaşadığını ve ölüm korkusunun geliştiğini söylemek mümkündür. Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin yüz yüze okul öncesi eğitimi uzaktan eğitime tercih ettikleri görülmüştür.

5.2. Öneriler

Pandemi sürecinde uzaktan ve yüz yüze okul öncesi okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırıldığı bu çalışma sonucunda genel olarak hem ebeveynlerin hem çocukların hem de öğretmenlerin olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilendikleri görülmüştür. Yapılan çalışmanın sonuçları değerlendirilerek aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Alanyazında pandemi döneminde eğitim ile ilgili yapılan çalışmaların hepsinin uzaktan eğitimi konu edindikleri görülmektedir. Bu dönemde yüz yüze okul öncesi eğitim ile uzaktan eğitimin karşılaştırıldığı çalışmaya rastlanmamıştır. Her iki

eğitimin karşılaştırıldığı çalışma sayısının ve örneklem grubunun arttırılması önerilmektedir. Böylece daha net sonuçlara ulaşılabacaktır.

- Bu süreçte eğitime erişim konusunda çeşitli problemlerin yaşandığı saptanmıştır. Problem yaşayan ve daha fazla sosyo-psikolojik problem yaşamaları muhtemel öğrencilerle ilgili çok boyutlu araştırmaların yapılarak; eğitime daha kolay erişebilmeleri noktasında projelerin geliştirilmesi önerilmektedir.
- Uzaktan eğitimin en büyük sıkıntısının motivasyon eksikliği olduğu görülmektedir. Bu sebeple çocuğun sınıfa gidiyormuş gibi hissetmesini sağlamak için evde bir çalışma düzeninin oluşturulması önerilmektedir.
- Derslere tam saatinde ve düzenli olarak katılmasının sağlanması için ebeveyn kontrolü şarttır. Okul öncesi çocukların bu anlamda sorumluluk almaları sağlanmalıdır. Ders saatlerinde çocukların dikkat dağılımlarının en aza indirilmesi için çabalanmalıdır.
- Pandemi sürecinde insanların kaygı ve korku düzeylerinin arttığı görülmüştür. Bu durumun çocuklar için de geçerli olduğunu belirtmek gerekir. Bu nedenle ortaya çıkan kaygı ve korkunun bastırılması yerine çocuklara karşı daha dürüst ve açık olunması önerilmektedir.
- Çocukların yaşına uygun olarak açıklamalar yapmanın korku ve kaygıyı azaltacağını belirtmek gerekir. Net ve tutarlı konuşmaların çocuklara güven vereceği de unutulmamalıdır. Rahatlıkla konuşabilen iletişime açık bir ortamın sağlanması çocukların sorunlarla baş edebilme becerilerini arttırmaktadır.
- Ebeveynlerin, çocuklarının corona virüsle ilgili sosyal medya, televizyon üzerinden tartışma ya da haber ortamlarına girmelerine izin vermemeleri önerilmektedir.
- Ebeveynlerin Coronavirüs ile ilgili bilimsel, gerçekçi ve somut bilgiler edinmeleri; virüsün risklerinden korunma yöntemlerini öğrenerek, uygulamaları ve medyayı sağlıklı kullanmaları önerilmektedir.
- Bu süreçte ailenin birlikte çeşitli etkinlikler yaparak zaman geçirmeleri, duygu ve düşüncelerini sevdikleriyle paylaşmaları önerilmektedir.
- Önerilerin uygulanmasına rağmen, çocuklarda aşırı panik, davranış ve uyku sorunları gibi tepkiler görülüyorsa bir uzmana danışılması önerilmektedir.

- Ebeveynlerin ve öğretmenlerin bu durumun geçici olduğunu bilerek davranışlarını önerilmektedir. Çocuklara bu durumu anlayabilecekleri bir şekilde anlatmaları onların rahatlamalarını sağlayacaktır



KAYNAKÇA

- Ağır, F., Okur, H., ve Okçu, A. (2007). Uzaktan eğitime karşı tutum ölçeği geliştirmesine yönelik geçerlik ve güvenirlik çalışması. *e-Journal of New World Sciences Academy Social Sciences*, 3(2), 128-139.
- Akbaş, S. (2005). *Okulöncesi eğitime devam eden 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akça, Ö. (2006). *Uzaktan eğitim öğrencilerinin iletişim engelleri ile ilgili öğrenci görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akduman, G. G., Günindi, Y. ve Türkoğlu, D. (2015). Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleriyle davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 673-683.
- Akfırat, Ö. F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-56
- Akkök, F. (2006). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi, anababa el kitabı*. (4. Basım). İstanbul: Özgür Yayınları
- Akoğlu, G. ve Karaaslan, T. (2020). COVID-19 ve izolasyon sürecinin çocuklar üzerindeki olası psikososyal etkileri, *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2): 99-103.
- Akpınar, S., ve Akpınar Ö. (2017). Meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Anadolu Spor Bilimleri Dergisi*, 3, 143-155.
- Akyavuz, E. K. ve Çakın, M. (2020). COVID-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 723-737
- Alan, Ü. (2021). Distance education during the COVID-19 pandemic in Turkey: Identifying the needs of early childhood educators. *Early Childhood Education Journal*, 1-16.
- Alisinanoğlu, F., Karabulut, R. ve Türksoy, E. (2020). Pandemi sürecinde çocukluk dönemi korkularına yönelik aile görüşleri, *Uluslararası Beşerî Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 6(14), 547-568.
- Alper, A. (2020). Pandemi sürecinde K-12 düzeyinde uzaktan eğitim: Durum çalışması, *Millî Eğitim*, 49(1), 45-67.

- Altun E. (2020), *Eğitmenlerin uzaktan eğitime yönelik pedagojik yeterliliklerinin uzaktan eğitim ders videoları aracılığıyla incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Altun Ekiz, M. (2020). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin karantina dönemindeki uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri (nitel bir araştırma). *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 1-13.
- Anderson, J. (2020). *Brave New World The coronavirus pandemic is reshaping education*. <https://qz.com/1826369/how-coronavirus-is-changing-education/>, web adresinden 20 Nisan 2020’de alınmıştır.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar C. M. (2002). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Ya-Pa Yayın ve Pazarlama San. ve Tic. A.Ş.
- Arslan, E., Durmuşoğlu Saltalı, N. ve Yılmaz, H. (2011). Social skills and emotional and behavioral traits of preschool children. *Social Behavior and Personality*, 39 (9), 1281-1288.
- Arslan, K., Görgülü Arı, A. ve Hayır Kanat M. (2021). COVID-19 pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri. *Ulakbilge*, 57 (5), 192–206.
- Asbury, K., Fox, L., Deniz, E., Code, A., ve Toseeb, U. (2020). *How is COVID-19 affecting the mental health of children with special educational needs and disabilities and their families*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*.
- Aslan, E. (2008). *Drama temelli sosyal beceri eğitiminin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve iş birliği davranışlarına etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Aslan, R. (2020) Tarihten günümüze epidemiler, pandemiler ve COVID-19. *Ayrıntı Dergisi*, 8(65), 35-41.
- Atak, F. (2020). *10-14 yaş arasındaki çocukların dijital oyun bağımlılığı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avcıoğlu, H. (2004). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal beceri öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğrenim programının etkinliğinin incelenmesi. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı*. 5-11 Ekim Kuşadası, Bildiri, 1(5), 490-504
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi* (1. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 93-103.
- Aydoğan, Y., Kılınç, F. E. ve Tepetaş, Ş. (2009). Identifying parent views regarding social skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(2), 1507– 1512.
- Babbie, E. (2007) *The practice of social research*. 11th Edition, Thompson Wadsworth, Belmont
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2000). Sosyal beceri eğitimi. Y. Kuzgun (Editör), *İlköğretimde rehberlik içinde* (s. 171-188). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2009). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Asal Yayınları.
- Bakioğlu, B., Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*, Ankara: Pagem Yayınları
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26.
- Barış, İ. ve Taylan, H. H. (2020). Küresel salgın sürecinde Türkiye’de aile içi sorunlar. *Nosyon: Uluslararası Toplum ve Kültür Çalışmaları Dergisi, Gürsoy Akça Özel Sayısı*, 5, 13-32.
- Basilaia, G. ve Kvavadze, D. (2020). Transition to online education in schools during a SARS-CoV-2 coronavirus (COVID-19) pandemic in Georgia, *Pedagogical Research*, 5(4), 1-9
- Baştürk, R. (2014). Deneme modelleri. A. Tanrıöğen (Editör), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (ss. 30-54). Ankara: Anı Yayıncılık
- Bayburtlu, Y. S. (2020). COVID-19 Pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 15.
- Bayhan, P. ve Artan, İ. (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bayrakcı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.

- Bayraktar, V., Güven, G. ve Temel, Z. (2016). Okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 755-770.
- 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 Dergisi Eğitimi Dergisi*, 6(2), 185- 214.
- Bilgiç, H. G., Doğan, D. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Türkiye’de yükseköğretimde çevrimiçi öğretimin durumu: İhtiyaçlar, sorunlar ve çözüm önerileri. *Yükseköğretim Dergisi*, 1(2), 80-87.
- Bozkurt, A. (2020), Koronavirüs (COVID-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması, *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., and Rubin, G. J. (2020). *The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence*. London: The Lancet.
- Brown, N., te Riele, K., Shelley, B. ve Woodroffe, J. (2020). *Learning at home during covid19: effects on vulnerable young Australians*. <https://icponline.org/wp-content/uploads/2020/05/L-at-Hrapidresponsereport-30April2020-updated.pdf> 10.10.2020’de alınmıştır.
- Brown, R. (2000). The New UK quality framework. *Higher Education Quarterly*, 54(4), 323-342.
- Bunker, E. (2003). The history of distance education through the eyes of the international council for distance education. M. G. Moore & W. G. Anderson (Ed.), *Handbook of distance education* içinde (49–66. ss.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Deneyisel desenler*. (5. basım). Ankara: Pegem Akademi
- Can, E. (2020). Coronavirüs (COVID-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları, *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Canbaz, S. (2001). *Samsun çıraklık eğitim merkezi’ne devam eden çırakların sosyodemografik, çalışma yaşamı özelliklerinin ve durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

- Canpolat, M., (2017). *Sosyal beceri eğitiminin psikolojik danışman adaylarının sosyal beceri ve psikolojik iyi olma düzeylerine etkisi*, Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Choi, D.H. (2000). Changes of preschool children's social strategy (cognition) and social behaviors after participating in a cognitive-social learning model of social skills training.
- Cohen, L. ve Manion, L. (1994). Görüşme. Cohen L. & Manion L. Eğitimde Araştırma Yöntemleri: Dördüncü Baskı, Londra: Routledge.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni* (Çev. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap
- Creswell, J. W. (2016). *Research design qualitative, quantitative and mixed methods Approaches* (Çev. S. B. Demir). Ankara: Eğitim Kitap.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çakır, M. A. (2011). Sosyal bilişsel öğrenme kuramı. A. Kaya (Editör), *Eğitim psikolojisi* içinde (341-362). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çalışkan, N. ve Aslander, M. (2014). Aile içi iletişim ve siber yaşam: teorik bir çözümleme, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(2), 263- 277.
- Çaykuş, E. T. ve Çaykuş, Tansu M., (2020). COVID-19 Pandemi Sürecinde Çocukların Psikolojik Dayanıklılığını Güçlendirme Yolları: Ailelere, Öğretmenlere ve Ruh Sağlığı Uzmanlarına Öneriler, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 95-113.
- Çelen, F. K., Çelik, A., and Seferoğlu, S. S. (2013). Analysis of teachers' approaches to distance education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 83, 388-392.
- Çelik, Z. ve Şahin S. A. (2021). Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Eğitimsel Eşitsizliklerin Yeniden Üretimi, *Pandemi sürecinde Sosyo ekonomik değişim ve dönüşümler fırsatlar, tehditler, yeni normlar*, F. Kaleci, E. Başaran, (Editörler), Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Yayınları.
- Çetin, F. ve Bilbay, A. ve Kaymak, D. (2003). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler grup eğitimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Çetin, Ö., Çakıroğlu, M., Bayılmış, C., ve Ekiz, H. (2004). Teknolojik gelişme için eğitimin önemi ve internet destekli öğretimin eğitimdeki yeri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 144-147.

- Çetingöz, D. ve Cantürk Günhan, B. (2012). The effects of creative drama activities on social skills acquisition of children aged six. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 41(2), 54-66.
- Çınar, F. ve Özkaya, B. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemisinin medikal turizm faaliyetlerine etkisi, *Sağlık ve Sosyal Refah Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 35-50.
- Çiftçi, İ. ve Sucuoğlu, B. (2003). *Sosyal beceri öğretimi*, Ankara: Kök Yayınları.
- Çimen, N., (2009). *Okul öncesi eğitimi programı'nda altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çoban, A., (2007). *Bilişim teknolojilerinin sosyal yapı üzerindeki etkileri ve eğitimdeki yeri*, Bilgisayar-1, B. Güneş (Editör), Ankara: EDM Yayıncılık.
- Dawadi, S., Giri, R., ve Simkhada, P. (2020). Impact of COVID-19 on the education sector in Nepal- Challenges and coping strategies. Sage Submissions.
- Dekovic, M., Slagt, M. I., Asscher, J. J. ve Boendermarker, L. (2011). Effects of early prevention programs on adult criminal offending: A meta analysis. *Clinical Psychology Review*, 31, 532-544.
- Demirbaş, N ve Koçak, S. (2020). 2-6 yaş arasında çocuğu olan ebeveynlerin bakış açısıyla COVID-19 salgın sürecinin değerlendirilmesi, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), 328 - 349
- Deniz, M. E. 2002. *Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri ve sosyal beceri düzeylerinin baskın ben durumları ve bazı özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Dereli, E. (2009). Examining the performance of the effect of a social skills training program for the acquisition of social problem solving skills. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 37(10), 1419-1427
- Dervişoğlu, C. (2007). *Okul öncesi kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının, sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dilber, F. (2020). Koronavirüs (COVID-19) salgını ve aile iletişimi. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 6(33): 1203-1218.

- Doğan, M. ve Düzel, B. (2020). COVID-19 özelinde korku-kaygı düzeyleri. *Turkish Studies*, 15(4), 739-752.
- Dönmezer, İ. (1999). *Ailede iletişim ve etkileşim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2010). Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi: Çankırı örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 160-172.
- Düzakın, E., Yalçınkaya, S. (2008). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve Çukurova üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 225-244.
- Ekinci Vural, D.ve Gürşimşek, I. (2009). Okul öncesi eğitimde aile katılımlı sosyal beceri eğitimi. *E journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 4(3), 1110-1122.
- Emin, M. N. (2020). Koronavirüs Salgını ve Acil Durumda Eğitim, *Seta Perspektif*, 4(5), 1-4.
- Emiroğlu, F. N ve Baykara, B. (2008) *Yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluğu, özgül fobi, sosyal fobi. Çocuk ve ergen psikiyatrisi temel kitabı*. F Çuhadaroglu Çetin vd. (Editörler) Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Erdem, G. (2019). *COVID-19 ve yakın ilişkilerimiz, (BAGEP 2019)*, COVID-19 ve yakın ilişkilerimiz- Sarkaç (sarkac.org), 16 Mayıs 2020’de alınmıştır.
- Ergün, M. (2004). Sınıfta motivasyon. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (132-147). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Erkan, Z. (2002). Sosyal kaygı düzeyi yüksek ve düşük ergenlerin ana baba tutumlarına ilişkin nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10), 120-133.
- Erol, M. Ve Erol, A. (2020). Koronavirüs pandemisi sürecinde ebeveynleri gözünden ilkokul öğrencileri, *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 529-551.
- Ersanlı, K. (2012). Öğrenmede davranışsal yaklaşımlar. B. Yeşilyaprak (Editör), *Eğitim Psikolojisi içinde* (s. 197-243). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Ersay, E. (2009). Üç ile beş yaş arasındaki çocuklarda duygusal yeterliliğin ve gönüllü yardım davranışının gelişmesi: öğretmenlerimiz bu gelişimleri nasıl destekleyebilirler? *Uluslararası Katılımlı II. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi* (Sağlık, Gelişim ve Eğitimde Çocuk) Bildiri Kitabı, 7-9 Ekim 2009, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Kültür Merkezi.

- Erşan, Ş. (2015). Okul öncesi çocuklarının gelişimsel özellikleri ve temel ihtiyaçları. *Eğitim ve Bilim*, 40(180), 1-24.
- Erten, H. (2021). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erzen, E. ve Ceylan, M. (2020). COVID-19 salgını ve uzaktan eğitim: uygulamadaki sorunlar (araştırma makalesi), *Ekev Akademi Dergisi*, 24 (84), 229-248.
- Evirgen, N (2010). *Aile içi örüntülerin çocukların algıları açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- 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
- Ghosh, R., Dubey, M. J., Chatterjee, S. ve Dubey, S. (2020). *Impact of COVID-19 on children: Special focus on psychosocial aspect*. Minerva Pediatr.
- Gol Ma Ot, D. ve Jarus, T. (2005). Effect of a social skills training group on everyday activities of children with attention-deficit-hyperactivity Disorder. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 47(8), 539-545.
- Gök, B. (2011). *Uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü, Ankara.
- Gülay, H., ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Gülbahar, Y. ve Alper, A. (2009). Öğretim teknolojileri alanında yapılan araştırmalar konusunda bir içerik analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 93-111.
- Gündoğdu, S. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde uyguladıkları aile katılım çalışmalarının incelenmesi, *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(35), 1849- 1874
- Gürgen, F. (2019). *Okul öncesi eğitimi öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişki ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aksaray.

- Güven Turan, T. (2018). *48-60 Aylık çocukların sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının ebevenleri tarafından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güven, G. ve Efe Azkeskin, K. E. (2018). Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim. İ. H. Diken (Editör), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (s. 2-50). Ankara: Pegem Akademi.
- Güven, M., Şeker, V., Erbil, F., Özgünlü, M., Alvan, G. ve Uzunkök, B. (2020). *COVID-19 Pandemisinin Aile Yaşantısına Yansımaları Rapor-2* Ağustos 2020, Boğaziçi Üniversitesi.
- Harding, J. ve Smith, L. M. (2005). *Play in early childhood- from birth to six years*. NFER Publishing. London.
- Hargreaves, A. (2020). *What's next for schools after coronavirus?* Here are 5 big issues and opportunities, <https://theconversation.com/whats-next-for-schools-after-coronavirus-hereare-5-big-issues-and-opportunities-135004> 05.11.2020'de alınmıştır.
- Hawkins, B. L. (1999). Distributed learning and institutional restructuring. *Educom Review*, 34(4), 42-44
- Imran, N., Zeshan, M., ve Pervaiz, Z. (2020). Mental health considerations for children & adolescents in COVID-19 Pandemic. Pakistan, *Journal of Medical Sciences*, 36 (COVID19-S4).
- İşıklı, S. (2020). *COVID-19 Salgını'nın Psikolojik Sonuçları ve Etkili Başa Çıkma Yöntemleri*. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü, 01 Haziran 2020.
- İnal Emiroğlu F. N. ve Pekcanlar Akay A. (2008). Kronik hastalıklar, hastaneye yatış ve çocuk. *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fak Dergisi*, 22(2), 99- 105.
- İnan, Hatice Z. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi eğitimin yeniden yapılandırılması, *Millî Eğitim*, 49 (1), 831-849.
- İşlek, E., Özatkan Y., Bilir, M. K., Arı, H. O., Çelik, H. ve Yıldırım H. H. (2020), COVID-19 pandemi yönetiminde Türkiye örneği: Sağlık politikası uygulamaları ve stratejiler. *TÜSPE RAPOR* 2020/2. Ankara.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.

- Jiao, W. Y., Wang, L. N., Liu, J., Feng Fang, S., Jiao, F. Y., Pettoello-Mantovani, M., and Somekh, E. (2020). *Behavioral and Emotional Disorders in Children during the COVID-19. Epidemic*. J Pediatr: Elsevier Public Health Emergency Collection.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A., ve Turner, L. A. (2007). Towards a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1 (2), 112-133.
- Jordan, D. W., Metais, J. L. (1997). Social skilling through cooperative learning. *Educational Research*, 39 (1), 3-21.
- Jung, I. (2005). Quality assurance survey of Mega Universities. C. McIntosh and Z. Varoglu içinde, *Lifelong Learning & Distance Higher Education* (s. 80). Canada / France: Commonwealth of Learning / UNESCO Publishing.
- Kabasakal, Z. ve Çelik, N. (2010). The effect of social skills training on elementary school students' social adjustment. *Elementary Education Online*, 9(1).203-212.
- Kabasakal, Z. ve Çelik, N. (2010). Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi. *İlköğretim Online*, 9 (1), 203-2012.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005), *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Kahraman, M. E. (2020). COVID-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44-56
- Kamaraj, I. (2008). Erken çocukluk döneminde sosyal becerilerin gelişiminde öğretmenlerin rolü. *Çocuk Çocuk Dergisi*. (78), 6-8.
- Kandır, A. (2004). *Gelişimde 3-6 yaş çocuğum büyüyor*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kanat M. ve Arı A. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitimdeki sınavlar hakkında öğrenci görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13 (74), 364 375.
- Kandır, A. ve Orçan, M. (2011). Beş-altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerileri ile sosyal uyum ve becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 40-50.
- Kantarcıoğlu, S. (1998). *Anaokulunda eğitim*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kapıdere, M. (2011). E-Öğrenme ve Uzaktan Eğitimde Açık Kaynak Kodlu Öğrenme Yönetim Sistemleri, Akademik Bilişim, 11- XIII. *Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* 2- 4 Şubat 2011319-327, Malatya, İnönü Üniversitesi.

- Kapıkıran, N., İvrendi, A. ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 20-21.
- Karadağ, A. (2006). *Okul öncesinde çoklu zekâ*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Karahan, S., Yıldırım Parlak, Ş., Demiröz, K., Kaya, M. ve Kayhan, N. (2021). Annelerin Koronavirüs (COVID-19) sürecinde özel gereksinimli çocuklarının problem davranışları ile baş etme deneyimleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25(5), 79-105.
- Karakaya, E. ve Öztop, D. B. (2013). Kaygı bozukluğu olan çocuk ve ergenlerde bilişsel davranışçı terapi. *JCBPR*, 2(5), 10-24.
- Karataş, S. (2003). Yüz yüze ve uzaktan eğitimde öğrenme deneyimlerinin eşitliği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2(3), 91-104.
- Karayel, Kutluoğlu, A. H. (2020). *Karantina Sürecinin Aile İçi İlişkilere Etkisi*. İnsamer. https://insamer.com/tr/karantina-surecinin-aile-ici-iliskilere-etkisi_2925.html. Erişim tarihi: 11.05.2020.
- Katrancı, M. (2016). Okul öncesi eğitim ve önemi, Ed. Serdal seven. *Okul öncesi eğitime giriş içinde* (2-14), Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya K. ve Tuna M. (2008). İlköğretim çağındaki çocukların sosyalleşmesinde televizyonun etkisi, *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(5).
- Kaya, Z. (2001). *Meslek lisesi öğrencilerinin atılganlık ve sürekli kaygı düzeylerinin karşılaştırılması üzerine bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kaymak, Ö. S. (2004). Aile içinde öfke ve saldırganlığın yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 27-39.
- Keskin, M. ve Özer Kaya, D. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 5(21), 73-94.
- Kıyıcı, G. ve Yumuşak, A. (2005). *Fen Bilgisi laboratuvarı dersinde bilgisayar destekli etkinliklerin öğrenci kazanımları üzerine etkisi: Asit-Baz Kavramları ve Titrasyon Örneği* <http://www.tojet.net/volumes/v4i4.pdf> 03.Haziran 2006'da alınmıştır.

- Kızıldaş, E., ve Sak, R. (2018). Integrating field-trip activities with other activities in the preschool curriculum: Its effects on the preschoolers' social-emotional skills. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 12(8), 1-17.
- Kocabıyık, F. (2011). Millî Eğitim Bakanlığı ve okul öncesi eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 7(20), 3-5.
- Koç, İ. (2014). *KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçak, N. ve Tepeli, K. (2004). 4 – 5 yaş çocuklarında sosyal ilişkiler ve iş birliği davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Üniversitesi. I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. Bildiri Kitabı, II* (5), 9-22.
- Köknel, Ö. (1995). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. (13.Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köyceğiz, M. (2017). *Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin iletişim becerileri ve çatışma eğilimleri ile çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Küçükşen, K. (2020). COVID-19 günlerinde “Ev Halleri” nin karikatürlere yansıması göstergebilimsel bir analiz, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7(6), 38-57.
- Leffert, J. ve Siperstein, G. N. (2003). *Social skills instruction for students with learning disabilities*. Current Practice Alerts. 9. Web: http://s3.amazonaws.com/cmi-teaching-ld/alerts/10/uploaded_files/original_alert9_03.pdf?1301001049 adresinden 03.01.2011’de alınmıştır.
- Lemana, Y.C. (2020). *Internet access is not a right, it is a privilege: COVID-19 pandemic's exacerbation of the digital divide in the Philippines*. Cross Cultural Communications
- Levkovich, I. and Shinan-Altman, S. (2020). *Impact of the COVID-19 pandemic on stress and emotional reactions in Israel: a mixed-methods study*. International Health
- Limon, İ. (2014). *Yüz yüze ve uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetlerine yönelik öğretmen algıları (Sakarya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Maleki, M., Mardani, A., Chehrzad, M. M., Dianatinasab, M., and Vaismoradi, M. (2019). Social skills in children at home and in preschool. *Behavioral Sciences*, 9(7), 1-15.
- Mayring, P. (2011). *Nitel sosyal araştırmaya giriş*. (Çev. A. Gümüş ve M. S. Durgun). Ankara: BilgeSu Yayıncılık.
- McGinnis, E. (2016). *Erken çocukluk döneminde sosyal beceri öğretim programı sosyal beceri öğretimi öncesi rehberi*. Üçüncü basımdan çeviri. (Çev. A. Ş. Öz). Ankara, Nobel Yayınları.
- McNaught, C. (2001). *Quality assurance for online courses: from policy to process to improvement? annual conference of the australasian society for computers in learning in tertiary education (ASCILITE 2001)* (s. 435-442). Melbourne, Australia: In Meeting at the Crossroads.
- MEGEP (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi) (2007). *Eğlence hizmetleri sosyal gelişim ve duygusal gelişim*. Ankara: MEB Yayınları.
- Miller, M. A., Fenty, N., Scott, T. M. and Park, K. L. (2010). An examination of social skills instruction in the context of small-group reading. *Remedial and Special Education*, 371-381.
- Millfort, Greenfield, D. B. (2002). Teacher and observes ratings of head start children's social skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 17 (5), 581-595.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Morgan, C. and O'reily, M. (1999). *Assesing Open and Distance Learners. First Published*. London: UK: london. Open and Distance Learners Series. Kogan Page Limited.
- Muhdi, S., Indonesi, N. ve Yuliejantiningasih, Y. (2020). The implementation of online learning in early childhood education during the COVID-19 pandemic. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 14(2), 247-261.
- Nes L. S. (2016). *Optimism, pessimism, and stress*. In G. Fink (Ed.), *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior*. Elsevier Academic Press, 405-411.
- Novianti, R. ve 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.

- Obiakor, T., ve Adeniran, A. P. (2020). *COVID-19: Impending Situation Threatens to Deepen Nigeria's Education Crisis*.
- OECD, (2020). *Education responses to COVID-19: Embracing digital learning and online collaboration*. [Http://Www.Oecd.Org/Coronavirus/Policy-Responses/Education-Responses-To](http://Www.Oecd.Org/Coronavirus/Policy-Responses/Education-Responses-To) 15 Kasım 2020’de alınmıştır.
- Ogelman, G. H., Seçer, Z., Alabay, E. ve Uçar, F. (2012). Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu Çocukların Bilişsel Gelişimleri ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(15), 391-402.
- Oğuzkan, Ş. ve Aral, G. (1996). *Orta dereceli kız teknik okulları okul öncesi eğitimi*. Devlet Kitapları, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oktay, A. (2000). *Okul olgunluğu*. İstanbul: İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Olness, K., Mandalakas A. Ve Torjesen, K. (2015). *How to help the children in disasters*. 4th ed. Health Frontiers, USA: Kenyon.
- Orru, G., Ciacchini, R., Gemignani, A., ve Conversano, C. (2020). Psychological intervention measures during the COVID-19 pandemic. *Clinical Neuropsychiatry*, 17(2), 76-79
- Özarslan, M., Kubat, B., ve Bay, Ö. F. (2007). *Uzaktan eğitim için entegre ofis dersi’nin web tabanlı içeriğinin geliştirilmesi ve üretilmesi*. Akademik Bilişim.
- Özaykan, E. E. (2020). *Aile hekimliği polikliniklerine başvuran adolesanların COVID-19 pandemi sürecinde internet bağımlılığı ve yaşam kalitesi*. Tıpta Uzmanlık Tezi, Ümraniye Eğitim ve Araştırma Hastanesi, İstanbul.
- Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği’nin (PKBS-2) geçerlik ve güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbey, S. (2012). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarının sosyal beceri ve davranış problemler davranışlarının ev ve okul ortamına göre incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(2), 21-32.
- Özbey, S. (2013). Effects of parents’ marital adjustment and perceived social support on preschool children’s social skills. *Educational Research International*, 1(2), 95-105.

- Özdemir, A. D. (2012). *Bazı değişkenler açısından okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin ve ailelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Özdoğan, A. Ç. ve Berkant, H. G. (2020). COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi, *Millî Eğitim*, 49(1), 13-43.
- Öztürk, A. (2008). *Okulöncesi eğitimin ilköğretim 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, E. D., Kuru, G., ve Yıldız, C. D. (2020). COVID-19 pandemi günlerinde anneler ne düşünür çocuklar ne ister? *Anne ve Çocuklarının Pandemi Algısı*, 7(5), 204-220.
- Özücelik, E. (2019). *Uzaktan Eğitim sistemlerinin kullanımı: Uludağ Üniversitesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Özyürek, A. ve Şahin, F. T. (2010). Anne baba olmak ve anne babaların çocuk yetiştirme tutumları. T. Güler (Editör) *Anne baba eğitimi* içinde (s.35-55). Ankara: Pegem Akademi.
- Parczewska, T. (2020). Difficult situations and ways of coping with them in the experiences of parents homeschooling their children during the COVID-19 pandemic in Poland. *Education* 3-13.
- Parscal, T. ve Riemer, D. (2010). Assuring Quality in Large-Scale Online Course Development. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 13(2).
- Pawlowski, J. M., Barker, K. C. ve Okamoto, T. (2007). Foreword: quality research for learning, education, and training. *Educational Technology & Society*, 10(2), 1-2.
- 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), 461-48
- Pisano, L., Galimi, D. & Cerniglia, L. (2020). *A qualitative report on exploratory data on the possible emotional/behavioral correlates of COVID-19 lockdown in 4-10 years children in Italy*.
- Robinson, D. ve Ikeda, Terumasa. (2002). *Is On-Line Education The Future For Universities?* <http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/publications/journal/No2/09.pdf> 10. Eylül 2004'te alınmıştır

- Rowley, S. J., Sellers, R. M., Chavous, T. M. ve Smith, M. A. (1998). The relationship between racial identity and self-esteem in African American College and High School Students, *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(8), 715-724.
- Saavedra, J. (2020). *Educational challenges and opportunities of the Coronavirus (COVID-19) pandemic*. <https://blogs.worldbank.org/education/educationalchallenges-and-opportunities> COVID-19-pandemic 10 Haziran 2020'de alınmıştır.
- Sahoo S, Bharadwaj S, Parveen S, Singh AP, Tandup C., ve Mehra A (2020). Self-harm and COVID-19 Pandemic: An emerging concern—A report of 2 cases from India. *Asian Journal of Psychiatry*. 5(51), 102-104.
- Samar, Y. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Solekhah, H. (2020). Distance learning of Indonesian early childhood education (PAUD) during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Emerging Issues in Early Childhood Education*, 2, 2; 105-115
- Sarı, T., Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: sorunlar ve fırsatlar. *Turkish Studies*, 15(4), 959-975.
- Schlosser, L. A. ve Simonson, M. (2006). *Distance education: definition and glossary of terms* (2nd ed). United States of America: IAP-Information Age Publishing, Inc.
- Sen, A. ve Tucker, C. E. (2020). *Social distancing and school closures: Documenting disparity in internet access among school children*. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3572922> 10. Haziran. 2020'de alınmıştır.
- Serçemeli, M. ve Kurnaz, E. (2020). COVID-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Shultz, J. M., Neria, Y., Allen, A., and Espinel, Z. (2013). *Psychological impacts of natural disasters*. Encyclopedia of Natural Hazards. Ed.: Bobrowski, P. New York: Springer.

- Surry, D. W., Ensminger, D. C., ve Haab, M. (2005). A model for integrating instructional technology into higher education. *British Journal of Educational Technology*, 36(2), 327–329
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Svensson, M. (2011). *E-learning standards and technical specifications*. http://www.centre-inffo.fr/pdf/adapt/adapt2001_chap4_angl.pdf
10.Temmuz.2013’de alınmıştır.
- Şenol, F. B. ve Yaşar, M. C. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmen ve ebeveyn gözünden “özel eğitim”. *Millî Eğitim*, 49(1), 439-458.
- Şıvgın, N. (2005). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Denizli İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Denizli.
- Şimşek, Ü., Doymuş, K. ve Şimşek, U. (2008). İşbirlikli öğrenme yöntemi üzerine derleme çalışması: II. İşbirlikli öğrenme yönteminin sınıf ortamında uygulanması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10) 1.
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2019). *Pandemik İnfluenza Ulusal Hazırlık Planı*, Ankara: Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü.
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2020). *COVID-19 (SARS-CoV-2 Enfeksiyonu) Rehberi*. Ankara: Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü.
- Tagay, Ö., Baydan, Y. ve Voltan Acar, N. (2010). Sosyal beceri programının (BLOCKS) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2(3), 19-28
- Taner Derman, M. ve Başal, H. A. (2010). Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkiye’de okul öncesi eğitimde niceliksel ve niteliksel gelişmeler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (11), 560-569.
- Tanhan, F., Mazlum, M. ve Uçar, R. (2020). Okul yöneticilerinin pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri (57-103) *Pandemi ve Eğitim*, F. Tanhan, Ü. H. Özok (Editörler), Ankara: Anı Yayıncılık.

- Taşcı, M. (2013). *5-7 yaş grubundan oluşan 1. sınıftaki öğrencilerin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yüksek Lisans Tezi, Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taylı, A. (2014). Sosyal öğrenme kuramı. R.Ç. Eroğul ve F. Yurtal (Editörler), *Eğitim psikolojisi içinde* (s.447-491). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Thomas, D. R. (2003). *A general inductive approach for qualitative data analysis*.
- Tolan, Ö. ve Duy, B. (2015). Kadın merkezlerine başvuran kadınlarda kişilerarası tarzlar, depresyon ve öznel iyi olma (Diyarbakır İli Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(5), 390-414.
- Tongar H. K. (2020). *Pandemi sürecindeki annelerin iyimserlik kötümserlik düzeyleri ile çocuklarının kaygı seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Türkiye COVID-19 Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Üsküdar.
- Toran, M. (2012). Çocukluğun ve erken çocukluk eğitiminin tarihi ve kuramsal temelleri N. Avcı ve M. Toran (Editörler), *Okul öncesi eğitime giriş içinde* (s.1-19). Ankara: Eğiten Yayıncılık.
- Tunçeli H. İ. (2012). *Anaokullarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Okul Olgunluklarına Etkilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Turan, S. (2002). Teknolojinin okul yönetiminde etkin kullanımında eğitim yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 30(1), 271–281.
- Turaşlı, N. K. (2009). Okul öncesi eğitimin tanımı kapsamı ve önemi, *Okul Öncesi Eğitime Giriş içinde* (ss. 1-24), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu (TDK), (2020). <https://sozluk.gov.tr>
- Türkoğlu, A., Tanrıöğen, A., Tozlu, N., Yalçınkaya, M., Arıbaş, S. (2002). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Mikro Yayınları.
- Uysal, A. ve Balkan, İ. (2015). Sosyal beceri eğitimi alan ve almayan okul öncesi çocukların, sosyal beceri ve benlik kavramı düzeyleri açısından karşılaştırılması. *Psikoloji Çalışmaları*, 35(1), 27 – 56.
- Uzamaz, F. (2000). *Sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişiler arası ilişki düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi: Adana.

- Uzoğlu, M. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 335-351.
- Üçer, N. (2020). Pandemi (COVID-19) sürecinde uzaktan eğitim araçlarının etkinliğinin üniversite öğrencileri tarafından değerlendirilmesine kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı açısından bir bakış. *Global Media Journal TR Edition*, 11 (21), 206-233.
- Ülküer N. ve Tongar, H. K., (2020). Pandemi Sürecindeki Annelerin İyimserlik-Kötümserlik Düzeyleri ile Çocuklarının Kaygı Seviyeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: *Türkiye’de COVID-19 Örneği*, *Üsküdar Üniversitesi Psikoloji Araştırmaları Sempozyumu* 27 Haziran 2020 İstanbul. 120-124.
- Villares, E., Brigman, G. ve Peluso, P. R. (2008). Ready to learn: An evidence based individual psychology linked curriculum for prekindergarten through first grade. *The Journal of Individual Psychology*, 64(4), 403-415.
- Vural, D. E. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik aile katılımlı sosyal beceri eğitim programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children’s peer related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology*, 16 (3), 297-312
- Varol, G. ve Tokuç, B., (2020). Halk sağlığı boyutuyla Türkiye’de COVID-19 pandemisinin değerlendirilmesi. *Namık Kemal Tıp Dergisi*, 8(3), 579 – 594.
- Webster-Stratton, C. ve Hammond, M. (1997). Treating children with early-onset problems: Acomparison of child and parent training interventions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65(1), 93-109.
- Williamson B., Eynon R. ve Potter, J. (2020) Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107- 114,
- World Health Organization (WHO). *Rolling updates on coronavirus disease (COVID-19)*, <https://www.who.int/emergencies/diseases/novelcoronavirus-2019/eventsas-they-happen> 17.07.2020’de alınmıştır.
- Yalman, M. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bilgisayar destekli uzaktan eğitim sistemi (moodle) memnuniyet düzeyleri. *International Periodical For The Languages. Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (8), 1395-1406.

- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Yavuzer, H. (2007). Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Yıldırım A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmalarda niteliği artırma. *İlköğretim Online*, 9(1), 79-92.
- Yıldız, M., (2015). *Uzaktan eğitim programlarında ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik bilgi, inanç ve uygulamaları arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz M. (2020). *Uzaktan eğitimin iyileştirilmesi: salgın kaynaklı eğitim krizini aşmak için öneriler*. İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.
- Yılmaz, E., Mutlu, H. ve Doğanay, G. (2020). *Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği*. Konya: Palet Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayıncılık.
- Yurdakul, B. (2015). Uzaktan eğitim. Demirel Ö. (Editör), *Eğitimde Yeni Yönelimler* içinde (271–286). Ankara: Pegem Akademi.
- Yurt, Ö., Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş. ve Karayol, Y. (2014). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Anne-Baba Formuna Ait Norm Değerlerinin Belirlenmesi ve Yorumlanması. *Karabük Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(4), 102-115.
- Yüksel, A. E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin COVID-19 salgını sürecinde çevrim içi ders-uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ulakbilge*, 57(5), 291–303.
- Zembat, R. (1994). Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetici özellikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(8), 313-323.
- Zhao, H., He, X., Fan, G., Li, L., Huang, Q., Qiu, Q., Xu, H. vd. (2020). COVID-19 infection outbreak increases anxiety level of general public in China: involved mechanisms and influencing factors. *Journal of Affective Disorders*.

EKLER VII

EK-1

Veli Görüşme Formu

Aydınlatma metni

Araştırmada, pandemi sürecinde uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Yanıtlarınız yalnızca araştırmacı tarafından dinlenecek ve analiz edilecek 3. Kişiler ile kesinlikle paylaşılmayacaktır. Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğini sağlayabilmek için sorulara içtenlikle cevap vermeniz oldukça önemlidir.

Kişisel Bilgiler

- 1- Çocuğunuz kaç yaşında?
- 2- Cinsiyeti nedir?

GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Yapılan uzaktan eğitim/Yüz yüze eğitim hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2- Çocuğunuza yapılan uzaktan eğitim/Yüz yüze eğitim sürecinde ne gibi desteklerde bulunuyorsunuz?
- 3- Yapılan uzaktan eğitimin eğitim çocuğunuza katkısı oldu mu? Açıklar mısınız?
- 4- Koronavirüs (COVID-19) Pandemisi sürecinde yapılan uzaktan eğitim derslerine çocuğunuz düzenli olarak katılabiliyor mu?
- 5- Koronavirüs (COVID-19) Pandemisi sürecinde çocuğunuzun arkadaşlarıyla olan ilişkileri nasıldı?
- 6- Koronavirüs (COVID-19) Pandemisi sürecinde canlı derslerin çocukların sosyal gelişimine ne gibi etkileri oldu?
- 7- Koronavirüs (COVID-19) Pandemisi sürecinde çocuğunuz boş zamanlarını nasıl değerlendirdi?
- 8- Koronavirüs (COVID-19) Pandemisi sürecinde çocuğunuzun size ve çevresine olan davranışlarında ne gibi değişiklikler oldu?
- 9- Koronavirüs (COVID-19) Pandemisi sürecinde çocuğunuz duygusal olarak ne gibi değişimler gösterdi?

EK-2**Öğretmen Görüşme Formu (Uzaktan)****Aydınlatma Metni**

Araştırmada, pandemi sürecinde uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Yanıtlarınız yalnızca araştırmacı tarafından dinlenecek ve analiz edilecek 3. Kişiler ile kesinlikle paylaşılmayacaktır. Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğini sağlayabilmek için sorulara içtenlikle cevap vermeniz oldukça önemlidir.

GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Yapılan Uzaktan eğitim hakkında ne düşünüyorsunuz? Açıklar mısınız?
- 2- Uzaktan eğitim sürecine çocukların katılımı nasıldı?
- 3- Uzaktan eğitim derslerinde pandemiden nasıl bahsettiniz?
- 4- Uzaktan eğitim sürecinde çocukların akran ilişkileri nasıl etkilendi?
- 5- Uzaktan eğitim sürecinde çocukların sosyal ihtiyaçları yeterince karşılandı mı? Karşılanmadıysa neden?
- 6- Çocukların yüz yüze eğitim sürecinde sosyal ilişkileri nasıldı?
- 7- Çocuklar uzaktan eğitim sürecinde duygusal olarak nasıl etkilendi?
- 8- Çocukların uzak eğitim sürecinden verim alabilmesi için neler yaptınız?
- 9- Uzak eğitim sürecinde çocukların derslere katılma durumu nasıldı?

EK-3**Öğretmen Görüşme Formu (Yüz Yüze)****Aydınlatma Metni**

Araştırmada, pandemi sürecinde uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Yanıtlarınız yalnızca araştırmacı tarafından dinlenecek ve analiz edilecek 3. Kişiler ile kesinlikle paylaşılmayacaktır. Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğini sağlayabilmek için sorulara içtenlikle cevap vermeniz oldukça önemlidir.

GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Yapılan Uzaktan eğitim hakkında ne düşünüyorsunuz? Açıklar mısınız?
- 2- Uzaktan eğitim sürecine çocukların katılımı nasıldı?
- 3- Uzaktan eğitim derslerinde pandemiden nasıl bahsettiniz?
- 4- Uzaktan eğitim sürecinde çocukların akran ilişkileri nasıl etkilendi?
- 5- Uzaktan eğitim sürecinde çocukların sosyal ihtiyaçları yeterince karşılandı mı? Karşılanmadıysa neden?
- 6- Çocukların yüz yüze eğitim sürecinde sosyal ilişkileri nasıldı?
- 7- Çocuklar uzaktan eğitim sürecinde duygusal olarak nasıl etkilendi?
- 8- Çocukların uzak eğitim sürecinden verim alabilmesi için neler yaptınız?
- 9- Uzak eğitim sürecinde çocukların derslere katılma durumu nasıldı?

EK-4

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)

Değerlendirme Yapılan Kişinin Adı Soyadı :

Değerlendirmeyi Yapan Kişinin Adı Soyadı :

YÖNERGE: Aşağıda 4-6 yaş arasındaki çocukların sahip olması gereken bir takım sosyal beceriler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun sonra da değerlendirmesini yaptığınız çocuğun, sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki duruma uygun olanına (X) işareti koyunuz. Gözleme olanağı bulamadığınız beceriyi boş bırakınız.

	Her Zaman Yapar	Çok Sık Yapar	Genellikle Yapar	Çok Az Yapar	Hiçbir Zaman Yapmaz
Kişiler Arası Beceriler (KB)					
1. Başkalarının duygularının farkına varır.					
2. Hata yaptığında özür diler.					
3. Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır.					
4. Başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım eder.					
5. Arkadaşlarına gönüllü olarak yardım eder.					
6. Başkalarını oyun oynamaya davet eder.					
7. Gönüllü olarak öğretmeni ya da öğretmenlerine yardım eder.					
8. Bir gruba kolayca katılır.					
9. Başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurar.					
10. Anlamadığı kurallar olduğunda bunları sorar.					
11. Arkadaşlarına iltifatta bulunur.					
12. Kendi kendisine iltifatta bulunur.					
13. Başkalarıyla karşılaştığında (sözlü ya da başıyla) selam verir.					
14. Başkalarının duygularına saygı gösterir.					
15. Sırasını bekler.					

Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDYSB)					
1. Başkasının kızgınlığının farkına varır.					
2. Kızgınlığını uygun şekilde sözel olarak ifade eder.					
3. Sürekli olmayan değişikliklere kolayca uyum gösterir.					
4. Sürekli değişikliklere tepki gösterir.					
5. Kızgınlığının başladığını fark eder.					
6. Olumlu değişiklikleri kolayca kabul eder.					
7. Olumsuz değişiklikleri kolayca kabul eder.					
8. Bağımsız olarak karar alır.					
9. Başkalarıyla arasında olan anlaşmazlığı idare eder.					
10. Kendisinden istenilenleri olumlu bir şekilde reddeder.					
11. Arkadaşlarının mantıklı düşüncelerini kabul eder.					
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileridir (ABBÇB).					
1. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde hayır der.					
2. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde hayır der.					
3. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
4. Akran baskısına rağmen kendi düşüncelerini uygun şekilde savunur.					
5. Arkadaşlarının mantıklı olmayan düşüncelerini uygun şekilde reddeder.					
6. Oynadığı bir oyunda üstlendiği rollerini akran baskısına rağmen yerine getirir.					
7. Akran baskısını görmezlikten gelir.					
8. Arkadaşlarının kızgınlığını kontrol etmeye çalışır.					

9. Farklı düşüncelerin olduğu durumlarda arkadaşlarıyla uzlaşır.					
10. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
Sözel Açıklama Becerileri (SAB)					
1. Başkalarına kendini tanıtır.					
2. Başkalarına arkadaşlarını tanıtır.					
3. Akran övgüleriyle karşılaştığında bu durumu açıklar.					
4. Başkalarının anlaşılmayan davranışlar sergilediğinde bunları açıklar.					
5. Güçlü ve zayıf yanlarını tanımlar.					
6. Başkalarının verilen yönergeleri anlamadığında bunu ifade eder.					
7. Başkalarına sözel olarak çeşitli görevleri dağıtır.					
Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB)					
1. Baskı altında sakin kalır.					
2. Baskı altında kendini uzun süre kontrol etmeye devam eder.					
3. Sınıfta sessizce öğretmenini bekler.					
4. Kendisine yapılan olumsuz eleştirileri doğru bulduğunda kabul eder.					
Amaç Oluşturma Becerileri (AOB)					
1. Bağımsız olarak kendine bir amaç oluşturur.					
2. Birbirini izleyen amaçlar oluşturur.					
3. Oluşturduğu amaç ya da amaçları başarmak için çaba gösterir.					
Dinleme Becerileri (DB)					

1. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri dinler.					
2. Başkalarıyla etkileşim içerisindeyken konuşan kişiyi aktif olarak dinler.					
3. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri yerine getirmeye çalışır.					
4. Başkalarının konuşmalarından duyduklarını açıklar.					
5. Başkaları konuşurken konuşan kişiyle göz ilişkisi kurar.					
Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB)					
1. Verilen görev ya da görevleri tamamlamak için çalışır.					
2. Üstlendiği görev ya da görevleri zamanında bitirir.					
3. Üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirir.					
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB)					
1. Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.					
2. Olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul eder.					
3. Kurallara uyduğunda ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					
4. Kurallara uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					

EK-5

Ölçek kullanım izni

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Kullanım İzni Hk. 1 1

 **Hande Hasibe GİRAY**
Değerli Hocam, Ben Şırnak Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu , Çocuk Gelişimi Programı'ndan Öğretim Görevlisi Hande Hasibe ARSLAN. 15.01.2021 Cum 20:25

 **HA** 16.01.2021 Cum 19:48 ↩ ↶ ↷ ...
Kime: Siz

 **SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLE...**
159 KB

Sevgili Hande, ölçeği ekte gönderiyorum. Çalışmanızda kolaylıklar diliyorum. Selam ve sevgilerimle.

Prof. Dr. Hasan Avcıoğlu
Cyprus International University
Faculty of Education
Department of Special Education
Tel: 0

----- Orijinal Mesaj -----
Kimden: H
Kime: H
Gönderilenler: Fri, 15 Jan 2021 19:25:12 +0200 (EET)
Konu: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Kullanım İzni Hk.

Değerli Hocam,
Ben Şırnak Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu , Çocuk Gelişimi Programı'ndan Öğretim Görevlisi Hande Hasibe ARSLAN. Yüksek Lisans eğitimime İnönü Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü'nde (tezli) devam etmekteyim. Şuan tez aşamasındayım ve tezimde sizin ölçeğinizden faydalanmak istiyorum. İzniniz olursa ölçeğinizi araştırmamada kullanabilir miyim? Şimdiden çok teşekkür ederim. İyi çalışmalar diliyorum.

EK-6

Araştırma İznine İlişkin Evraklar



T.C
CİZRE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-94494883-20-19511753
Konu : Hande Hasibe ARSLAN

22.01.2021

KAYMAKAMLIK MAKAMINA
(Cizre İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: Hande Hasibe ARSLAN'ın 20.01.2021 tarih ve 19405830 sayılı dilekçesi

İlgi sayılı dilekçede adı geçen Hande Hasibe ARSLAN'ın pandemi sürecinde uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırılmasını konu alan tez çalışmasında, Cizre 100. Yıl İlkokulu Anasınıflarında bulunan gönüllü okul öncesi öğrencilerine, sosyal becerileri değerlendirme ölçeğini (4-6 Yaş) uygulaya bilme, öğretmen ve veli görüşü alabilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Cemal DEĞER
Şef

Uygun görüşle arz ederim.

Mevlüt GAYIRİNAL
Şube Müdürü

OLUR
Şahan İKE
Kaymakam a.
İlçe Milli Eğitim Müdürü

Adres : Şah. Mah. Veteriner Cad. No:2 Kat:2

Telefon No : 0 (486) 616 24 81

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Mehmet Şirin AKHAN Memur

Unvan : Memur



T.C
CİZRE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-43826282-619-21346769
Konu : Tez Çalışması Hk. (Hande Hasibe ARSLAN)

26/02/2021

KAYMAKAMLIK MAKAMINA
CİZRE

İlgi: Cizre Kaymakamlığı Zübeyde Hanım Anaokulu Müdürlüğü'nün 12.02.2021 tarihli ve 20598025 sayılı yazısı.

İlçemiz Zübeyde Hanım Anaokulu'nda tez çalışması yapmak isteyen Hande Hasibe ARSLAN tarafından pandemi sürecinde uzaktan ve yüz yüze okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırılmasını konu alan çalışmasının gönüllülük esasına dayanarak öğrencilere sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin (4-6 Yaş) uygulanması, okulun öğretmen ve velilerin görüşünün alınması Müdürlüğümüzce uygun değerlendirilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ahmet GÜMÜŞ
İlçe Milli Eğitim Şube Müdürü

Uygun görüşle arz ederim.

Şahan İKE
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR
Davut SINANOĞLU
Kaymakam

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Şah Mahallesi Veteriner Caddesi No:2 Cizre/ŞIRNAK Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon No : 0 (486) 616 24 81 Bilgi için: Mehmet TOPRAK
E-Posta: cizre73_insaatamlak@meb.gov.tr Unvan : Memur
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi: cizre73_insaatamlak@meb.gov.tr Faks:486616242
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e9ab-6858-32d2-80c2-0ea9 kodu ile teyit edilebilir.



EK-7

Onam Formu**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ/SOSYAL BİLİMLER ETİK KURULU****BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU**

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda “Pandemi Sürecinde Uzaktan Ve Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitimi Alan Çocukların Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması” başlıklı araştırma Dr. Öğrt. Üyesi Munise Duran gözetiminde yüksek lisans öğrencisi Hande Hasibe Arslan tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:Araştırmanın Amacı: “Pandemi Sürecinde Uzaktan Ve Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitimi Alan Çocukların Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması” araştırılması ve aydınlatılması bu araştırmanın temel amacıdır.

Araştırmanın Nedeni: Yüksek lisans tezi için veri toplamak

Süresi: Araştırma verileri, velilerin ve öğretmenlerin uygun gördüğü bir zaman diliminde 2 hafta içinde toplanacaktır.

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Şırnak İli Cizre Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı İki Anaokuludur.

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının ya da velisinin (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Hande Hasibe Arslan

e-posta:

İmzası:

EK-8

Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 03/03/2021-E.21326

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE ETİK KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu		
Oturum Tarihi : 25.02.2021	Oturum Sayısı : 5	Karar Sayısı : 2021/5-17
Etik Açısından Uygun		
Çalışma Adı	Tez Başlığı Türkçe Pandemi Sürecinde Uzaktan Ve Yüz Yüze Okul Öncesi Eğitimi Alan Çocukların Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması	
Araştırmacılar	Dr.Öğretim Üyesi munise duran (Yürütücü) Yükseklisans Öğrencisi hande hasibe arslan (Yardımcı Araştırmacı)	
Başkan Kurul Üyesi Prof.Dr. Hüseyin Suphi ERDEM Başkan Yardımcısı Kurul Üyesi Prof.Dr. Mustafa ARSLAN Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR Kurul Üyesi Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK Kurul Üyesi Prof.Dr. Nesrin SİS Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER Kurul Üyesi Prof.Dr. Lütfiye ÖZDEMİR Sekreter Hatice CİHAN		

E-İmzalıdır.
Etik Kurul Başkanı
Hüseyin Suphi ERDEM