



# Okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri

## Pre-school teacher candidates' opinions on the distance education process

Esra Dereli-İman<sup>1</sup>, Hatice Deli<sup>2</sup>

### Makale Geçmişi

Geliş :14 Aralık 2021  
Düzeltilme :18 Nisan 2022  
Kabul :28 Eylül 2022  
Çevrimiçi :31 Aralık 2022

### Makale Türü

Araştırma Makalesi

### Article History

Received : 14 December 2021  
Revised : 18 April 2022  
Accepted : 28 September 2022  
Online : 31 December 2022

### Article Type

Research Article

**Öz:** Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin değerlendirmelerini ortaya koymaktır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur ve araştırmaya 100 okul öncesi öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmış ve MAXQDA 2020 programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada uzaktan eğitim sürecinde yaşanan problemler, uzaktan eğitimde fayda sağlanan noktalar, uzaktan eğitimin alan derslerine etkisi, uzaktan eğitime ilişkin düşüncelerin değişimi, uzaktan eğitimin akran etkileşimine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde genel olarak zorlandıkları, özellikle uygulamalı derslere katılımı olumsuz olarak değerlendirdikleri fakat bu süreçte ekonomik fayda sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi eğitim, öğretmen adayları, uzaktan eğitim.

**Abstract:** The aim of this study is to reveal the evaluations of pre-school teacher candidates about distance education. The study planned with a case study, one of the qualitative research methods. The study group of the research consists of Eskişehir Osmangazi University Preschool Education Undergraduate Program students. The study group was formed by using homogeneous sampling method, one of the purposive sampling methods, and 100 pre-school teacher candidates participated in the study. The data of the study were collected by semi-structured interview and analyzed with the MAXQDA 2020 program. In the study, the problems experienced in the distance education process, the benefits of distance education, the effect of distance education on field courses, the change of thoughts about distance education, the effect of distance education on peer interaction were tried to be determined. It has been concluded that pre-school teacher candidates generally have difficulties in the distance education process, they especially evaluate participation in applied courses negatively, but they provide economic benefits in this process.

**Keywords:** Pre-school education, teacher candidates, distance education.

DOI: 10.24130/eccdjecs.1967202263450

Başlıca Yazar: Esra Dereli-İman

<sup>1</sup> Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, esdereli@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-1726-3144

<sup>2</sup> Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, haticedeli501@gmail.com, OCID: 0000-0001-8844-6573

## SUMMARY

### Introduction

Due to the coronavirus, distance education has become a necessity at almost every level. One of them is pre-school teaching undergraduate program. Considering the cognitive development of preschool children, concepts should be presented through concrete experiences (Senemoğlu, 1994). It can be said that preschool teachers need concrete and experimental experiences more than other education levels because they appeal to children aged 0-6. Pre-school teacher candidates reinforce and develop the theoretical knowledge and skills they have acquired in teacher training programs based on the integration of theoretical knowledge and practices (Saracho, 2012). In order to transfer the activities done in pre-school education to children, it is necessary to learn how these activities are done through classroom practices. In addition, the American National Association for the Education of Young Children – NAYEC (2009; 2011) advocates that field experience and clinical practices should be planned and conducted in various early childhood education institutions to improve pre-service teachers' professional skills, knowledge and skills. Pre-service teachers need to spend time with children, understand their development, feelings and thoughts, and plan activities accordingly (Darling-Hammond, 2000).

For this reasons, it was deemed necessary to reveal the positive and negative results of distance education and preschool undergraduate program. The aim of this study is to reveal the opinions of pre-school teacher candidates about this process based on their experiences on the distance education process. For this purpose, answers to the following questions were sought;

- 1) In which areas do pre-school teacher candidates think they have difficulties in terms of teaching the lessons in the distance education process?
- 2) What situations do pre-school teacher candidates think are beneficial in terms of teaching the lessons in the distance education process?
- 3) How did the pre-school teacher candidates interact with their peers during the distance education process?
- 4) How did pre-school teacher candidates' views on the distance education process change after distance education?

### Method

The study was carried out with a case study, one of the qualitative research methods. The study group of the research consists of Eskişehir Osmangazi University Preschool Education Undergraduate Program students. The study group was formed with homogeneous sampling method, one of the purposive sampling methods, and 100 pre-school teacher candidates participated in the study. A semi-structured interview form was used as a data collection tool in the study.

## Results

While 30% of pre-school teacher candidates stated that they did not have difficulty in distance education, 70% said that they had difficulty. Pre-school teacher candidates stated that they had the most difficulties in interaction, system-technical problems and applications in the distance education process.

Pre-school teacher candidates answered the question of what they benefit from in the distance education process, and they answered that they mostly benefited from the economy. The second most common response in terms of benefits in distance education is "There is no benefit". This answer is followed by benefits related to academic life, benefits related to personal development, comfort and health benefits, respectively.

Pre-school teacher candidates stated the most negative effects when evaluating the effect of the distance education process on the courses in the field of pre-school teaching. The sub-codes created in the negative effects category are respectively; it does not have any income, it is teaching practice and other applied courses. The sub-codes created in the positive effects category are respectively; to reinforce what they know with creativity and individual assignments.

As a result of the evaluations of pre-school teacher candidates about how their thoughts on distance education changed before and after distance education, the sub-codes were worse than expected, better than expected and unchanged.

As a result of the analysis of the data collected from pre-school teacher candidates, the sub-codes related to the effect of distance education on peer interaction were respectively; lack of intimacy, lack of communication, and negativity disappeared.

## Conclusion and Discussion

It is seen that the situation that pre-school teacher candidates have the most difficulty in the distance education process is technical problems and this situation is followed by academic problems, communication problems, not having any problems and health problems. Other studies on the distance education process also reveal that university students experience lack of motivation and attention, have difficulty in participating in applied courses, and experience equipment deficiencies (Lassoued, Alhendawi, & Bashitlshaaer, 2020; Bataineh et al., 2021; Karakuş et al., 2020; Şeren, Tur and Kesten, 2020; Tuncer, 2021). In distance education processes, some web pages are designed in such a way that students can participate and interact at the same time (Hodge et al. 2008; Walton et al. 2008), but despite this, students experience communication problems in the distance education process (Rangecroft, 1998). Because education includes the process of interpersonal communication in the environment, but in the distance education process, this communication may encounter obstacles such as access, cooperation, cultural or social reasons, and contextual barriers (Berge, 2013). For these reasons, it can be said that pre-service teachers have difficulties in communicating with each other and with the educator.

Pre-school teacher candidates stated that the negative effects of the distance education process in field education courses are quite high, and they stated that considering the characteristics of the 0-6 age group, it is important to practice on the need for concrete products and how to present these products to children, but these opportunities cannot be realized with distance education. Children aged 0-6 are those in the sensorimotor and pre-operational period (Ni & Yu, 2015). At the age of 0-2, which is called the sensorimotor stage, children acquire knowledge based on physical interaction and experiences. According to Piaget, children between the ages of 2 and 7 were in the pre-procedure period. In the preoperational period, children can learn more complex structures, but they are still dependent on their senses (Crain, 2005). For this reason, it is necessary to present concrete experiences to children in this period. The pre-service teachers in the study group also said that they cannot become qualified preschool teachers and acquire permanent knowledge without practicing face-to-face with children.

## GİRİŞ

İçinde bulunulan yüzyıl içinde kişilerin eğitim ihtiyaçları ve eğitime erişebilme olanakları günden güne artış göstermektedir. Geleneksel eğitim yöntemlerinin yanında uzaktan eğitim de bu ihtiyacı karşılayabilmek adına oluşturulmuştur (Birişçi, 2013). Uzaktan eğitim, eğitimin aksamamasına neden olan zaman ve mekân engellerini ortadan kaldıran, teknolojik gelişmelerle paralel ilerleyen, eğitimde fırsat eşitliği sağlayabilen ve öğrenme-öğretme faaliyetlerinin karşılıklı olarak gerçekleştirilmesine imkân tanıyan bir sistemdir (Özbay, 2015). Uzaktan eğitim; zaman ve mekân fark etmeksizin derslere erişim, ders esnekliği, kendi hızında öğrenme, eğitim materyallerine ders dönemi boyunca erişim gibi fırsatlar sunmaktadır (DeNeui ve Dodge, 2006; Lei ve Gupta, 2010). Bununla birlikte uzaktan eğitimle bireyler aynı anda birden fazla akademik programa devam edebilmektedirler. Bütün bunlar kişilerin öz düzenleme ve öz motivasyon becerilerine de olumlu katkılar sağlamaktadır. Kurumsal bakış açısıyla bakıldığında; uzaktan eğitim kalabalık mevcutlu sınıfları da azaltmaktadır ve bu nedenle daha ekonomik olduğu söylenebilir (Lei ve Gupta, 2010). Ancak uzaktan eğitim sürecinde sadece mekân değil aynı zamanda öğrenen ve öğretene kişilerin rolleri de değişmektedir (Demir, 2014). Uzaktan eğitim öğrenci danışmanlığı, öğrenci başarısının gözetilmesi ve korunması ve öğrenilen materyalin gösterilmesinde, her biri sorumluluk alan öğretmenlerin oluşturduğu bir ekip tarafından yürütülen kendi kendine çalışma sisteminin sistematik olarak düzenlenmesidir. Uzaktan eğitim sürecinde eğitimci bilgi aktarandan çok rehber konumunda olduğu için iş birliği, bireysel ve aktif öğrenmeye odaklanır. Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ise bilgiyi yapılandırmak için bireysel olarak kendi kendine çalışma sistemini oluşturmalı ve bu süreçte aktif bir konumda olmalıdır (Anderson, 2003; Gökmen, Duman ve Horzum, 2016). Öğretmen ve öğrenci özelliklerine bakıldığında uzaktan eğitim uygulamalarında eğitim sistemi yeniden yapılandırılmalıdır. Klasik eğitim sistemine göre uzaktan eğitim yapılandırılırsa çeşitli sorunların yaşanması muhtemeldir.

Tarihinin 1700'lü yıllara kadar uzandığı uzaktan eğitimin (Kırık, 2014) gelişen teknolojik imkanlar ile birlikte, günümüzde fazlasıyla yaygın bir hale geldiği söylenebilir. Dünyanın birçok ülkesinde ortaöğretim, ön lisans ve lisans programlarının bazıları örgün eğitimin yanında uzaktan eğitim yoluyla da gerçekleştirilmektedir. Türkiye'de de bazı üniversiteler bünyesinde uzaktan eğitimle gerçekleştirilen programlar mevcuttur. Fakat 2019 yılının sonuna doğru başlayan koronavirüs pandemisinin olumsuz etkilerini azaltmak için uzaktan eğitim hemen her kademede bir zorunluluk halini almıştır. UNESCO'nun (2020) verilerine göre koronavirüs pandemisinin başlangıcından bu zamana kadar yaklaşık 1,6 milyar öğrenci bu durumdan etkilenmiştir. Türkiye'de ise 18 Mart 2020

tarihinden itibaren YÖK'ün (2020a) kararı ile ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitimde de uzaktan eğitim uygulanmaya başlanmıştır (Pabuşcuoğlu, 2020).

Üniversiteler bünyesinde yürütülen uzaktan eğitim süreci, her üniversitenin kendi imkânları doğrultusunda oluşturduğu uzaktan eğitim ağları ile gerçekleştirilmektedir. Koronavirüs pandemisinin getirdiği bir zorunlulukla hemen hemen her lisans programında uygulanmaya başlayan uzaktan eğitim süreci, hali hazırda eğitim sistemindeki değişimlerin tartışıldığı günümüzde öğretmen yetiştirme programlarının uzaktan eğitim süreciyle verildiğinde avantajları ve dezavantajlarını ortaya koymak bir gereklilik olmuştur. Bu durumun koronavirüs salgınının başından beri, uzaktan eğitimin etkilerinin araştırmacılar tarafından ilgiyle takip edilmesine sebep olduğu söylenebilir. Dünya genelinde hem eğitimcilerden hem de öğrencilerden veri toplanarak gerçekleştirilen çalışmalar yapılmış ve yapılmaya devam edilmektedir. Uzaktan eğitim süreci ile yapılan araştırmalarda eğitimci ve öğrencilerin teknik problemler yaşadıkları ve her öğrencinin uzaktan eğitim sürecine ulaşmada imkanlarının farklılaştığı söylenebilir. Özellikle üniversite öğrencilerinin internet, bilgisayar gibi gerekli ekipmanları temin edemedikleri (Adnan ve Anwar, 2020), öğrenci ve eğitimcilerin sıklıkla teknik problemler yaşadıkları için uzaktan eğitime erişemedikleri belirlenmiştir (Lassoued, Alhendawi ve Bashitialshaaer, 2020; Bataineh ve diğerleri, 2021; Şeren, Tur ve Kesten, 2020). Akdemir ve Kılıç (2020) yükseköğretim öğrencileri ile yaptıkları araştırmada öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin deneyimlerinin olumsuz olduğunu, motivasyonlarının düşük olduğunu ve akademik anlamda verimli olmadıklarını bulmuşlardır. Şeren, Tur ve Kesten (2020) öğretim elemanlarının, uzaktan eğitimin öğretme-öğrenme süreci, iletişim-etkileşim ve ölçme-değerlendirme açısından dezavantajlı bulduklarını belirtmişlerdir. Giovannella (2021) ise; bu bulguların aksine, İtalya'daki üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecine hızla uyum sağladıklarını ortaya koymuştur. Ekiz (2020) beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini incelediği araştırmada, öğrenciler uzaktan eğitimin teorik dersler için verimli olduğunu ancak uygulamalı derslerde ise verimsiz olduğunu belirttikleri bulunmuştur.

Uzaktan eğitimin uygulandığı öğretmen yetiştirme programlarından biri de okul öncesi öğretmenliği lisans programıdır. Okul öncesi öğretmenliği lisans programını diğer öğretmenlik programından ayıran en belirgin özelliği; öğretmenlerin 0-6 yaş arasındaki çocukların eğitim ve öğretiminden sorumlu olmalarıdır. Türkiye'de okul öncesi öğretmenliği lisans programı 1991-1992 eğitim-öğretim yılından itibaren üniversitelerde dört yıllık lisans eğitimi veren programlara dönüşmüş ve okul öncesi öğretmenliği lisans programı eğitim fakültelerinde yer almıştır. Eğitim fakültelerindeki okul öncesi öğretmenliği lisans programlarında 1998-2006 ve 2018 yıllarında program içeriklerinde

değişiklikler yapılmıştır (Doğan, 2005; Usta, 2018; YÖK, 2007). Ancak hali hazırda okul öncesi öğretmenliği lisans programında uygulanmakta olan 2018 yılı programında özellikle uygulamalı derslerin, alan eğitimi derslerin ve ders saatlerinin az olmasına yönelik tartışmalar da devam etmekle birlikte, program güncelleme yetkisi eğitim fakültelerine (YÖK, 2020C) bırakılmıştır.

Okul öncesi çocukların bilişsel gelişimleri düşünüldüğünde, kavramlar somut yaşantılar yoluyla sunulmalıdır (Senemoğlu, 1994). Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin yaş olarak 0 - 6 yaş arasındaki çocuklara hitap ettiği için somut ve deneysel yaşantılara diğer eğitim kademelerinden daha çok ihtiyaç duyduğu söylenebilir. Çocukların seviyelerine uygun ve çocuklara yönelik somut etkinlikleri planlayabilmeleri ve uygulayabilmeleri için okul öncesi öğretmenlerinin yetiştirilmesi sürecinde daha fazla pratik yapmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Okul öncesi öğretmen adayları teorik bilgi ve uygulamaların entegrasyonuna dayalı öğretmen yetiştirme programlarında edindikleri teorik bilgi ve becerileri, uygulamalarla pekiştirmekte ve geliştirmektedirler (Saracho, 2012). Okul öncesi eğitimde yer alan etkinliklerin çocuklara aktarılabilmesi için sınıf içi uygulamalarla bu etkinliklerin nasıl yapıldığının kazanılması gereklidir. Ayrıca Amerika Küçük Çocukların Eğitimi Ulusal Birliği – NAYEC de (2009; 2011) öğretmen adaylarının mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek için erken çocukluk eğitimi veren çeşitli kurumlarda alan deneyiminin ve klinik uygulamaların planlanması ve gerçekleştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Öğretmen adaylarının çocuklarla vakit geçirerek, onların gelişimlerini, duygu ve düşünceleri anlamaları ve buna uygun etkinlik planlamaları gerekmektedir (Darling-Hammond, 2000).

Ancak koronavirüs pandemisi sürecinde okul öncesi öğretmenliği lisans programına devam eden öğrenciler uzaktan eğitim süreci ile derslerine devam etmişlerdir. Koronavirüs pandemisi süreci nedeniyle mecbur kalınan bu durum, okul öncesi lisans programının uzaktan eğitimle gerçekleştirilmesine yönelik olumlu ve olumsuz çıktıları ortaya koymada bir fırsat olmuştur. Teknolojik gelişmeye bağlı olarak açıktan ve uzaktan eğitim yaklaşımlarının gündeme geldiği günümüzde okul öncesi eğitim programı öğrencilerinin uzaktan eğitim deneyimlerinin ortaya konularak olumlu ve olumsuz özelliklerinin bilimsel bir çerçevede tartışılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırma konusuyla ilgili benzer araştırma, Uysal Bayrak ve Tanık Önal (2021) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, uygulamalı ders olan Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin, uzaktan eğitim sürecinde yürütülmesinin ardından, öğretmen adaylarının görüşleri alınarak, güçlü ve zayıf yönleri belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, uzaktan eğitim yöntemiyle gerçekleştirilen topluma hizmet uygulamaları dersinin güçlü yönleri mutlu olmak, birbirlerine

yardım etmek, dersleri evden yürütmek gibi görüşlerdir. Öğretmen adayları, zayıf yönler ile ilgili ise uygulama yapamama, sosyal etkileşim kuramama gibi görüşler belirtmişlerdir. Yılmaz, Sakarya, Gayretli ve Zahal (2021) okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde müzik eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini değerlendirmişlerdir. Öğretmen adaylarına göre, uzaktan eğitim sürecinde müzik eğitimi uygulamalarının en büyük eksikliğinin müzik aleti öğrenme, edinilen bilgilerin yalnızca teorik olmasıdır. Yukarıda aktarılan araştırmalar, öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecindeki belli bir uygulamalı derse ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemeye yöneliktir. Bu araştırma ise, okul öncesi öğretmen adaylarının lisans programında yer alan derslerin uzaktan eğitim süreci ile işlenmesine ilişkin genel değerlendirmelerini içermektedir. Ayrıca, YÖK'ün lisans programlarının içeriğini belirleme yetkisini ilgili fakülterlere bıraktığı, bazı programların uzaktan eğitim sürecine dahil edildiği (YÖK, 2020C), eğitim fakülteleri lisans programlarının taslak çalışmalarının yapıldığı süreçlerde, uygulamalı ve teorik derslerin uzaktan eğitim ile yürütülmeye çalışılması sonucunda öğretmen adaylarının konu ile ilgili değerlendirmeleri programların düzenlenmesi açısından da oldukça önemlidir. Bu nedenle bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitim süreci ile ilgili deneyimlerinden yola çıkarak bu süreçle ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaçla şu sorulara cevap aranacaktır;

- 1) Okul öncesi öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinde derslerin işlenişi açısından hangi alanlarda zorlandıklarını düşünmektedirler?
- 2) Okul öncesi öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinde derslerin işlenişi açısından hangi durumların fayda sağladığını düşünmektedirler?
- 3) Okul öncesi öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinde akranları ile nasıl etkileşim kurmuşlardır?
- 4) Okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri, uzaktan eğitimin ardından nasıl değişmiştir?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin değerlendirmelerinin ortaya konulmasını amaçlayan bu çalışma nitel bir araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Merriam'a göre (Merriam, 2013) durum çalışması, sınırları belirlenmiş bir durumun ayrıntılı olarak incelenerek açıklanmasıdır. Mevcut çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde, hangi durumlarda zorlandıklarını, hangi durumlardan fayda sağladığını ve bu süreç içerisinde akranları ile nasıl iletişim kurduklarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Creswell'e

(Creswell, 2013) göre durum çalışmaları, gerçek yaşam ve güncel sınırlı bir sistem hakkında derinlemesine bilgi toplanılan bir durumun betimlenmesidir. Bununla ilgili olarak bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerinin betimlenmesi amaçlanmaktadır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemi esas alınmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme kullanılmıştır. Benzeşik örnekleme, araştırma soruları ile ilgili olarak benzeşik bir alt grubun oluşturulmasıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı'na kayıtlı 4 sınıfta (1., 2., 3. ve 4. sınıf) eğitimlerine devam eden öğretmen adaylarından alt gruplar oluşturulmuştur. Her sınıftan 25 katılımcı olacak şekilde, toplam 100 öğretmen adayı çalışma grubuna dâhil edilmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu literatür taramasına dayalı olarak geliştirilmiştir. Ayrıca görüşme formu, okul öncesi eğitimi alanında beş uzman ile paylaşılmıştır. Uzmanlardan görüşme sorularının uygunluğu, açıklığı ve anlaşılabilirliği, yeterliği ile ilgili görüşler alınmıştır. Bu görüşlere dayanarak görüşme soruları yeniden düzenlenmiştir. Görüşme soruları araştırmanın alt amaçlarına uygun şekilde dört başlık altında toplanmış ve son halini almıştır.

Tablo 1. Görüşme Soruları ve Çalışmanın Amaçları

Amaçlar	Sorular
Okul öncesi öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinde hangi alanlarda zorlandıklarını düşünmektedirler?	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Uzaktan eğitimde nerelerde zorlandınız?</li> <li>* Uzaktan eğitimin sizin eğitim-öğretim hayatınızı zorlaştıran yönleri nelerdir?</li> <li>* Yüz yüze eğitimle yapabileceklerinizin hangilerini uzaktan eğitimde yapamadığınızı düşünüyorsunuz?</li> </ul>
Okul öncesi öğretmen adayları uzaktan eğitim süreci ile ilgili hangi durumların fayda sağladığını düşünmektedirler?	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Uzaktan eğitim size ne gibi yararlar sağladı?</li> <li>* Okul öncesi eğitim alan derslerinizi düşündüğünüzde uzaktan eğitim sürecinin size kazandırdıkları neler?</li> <li>* Uzaktan eğitimin sizin eğitim-öğretim hayatınızı kolaylaştıran yönleri nelerdir?</li> </ul>

Okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecindeki akran etkileşimlerinin eğitim-öğretim süreçlerine etkileri nelerdir?	* Uzaktan eğitimle yapabildiklerinizin hangilerini yüz yüze eğitimde yapamadığınızı düşünüyorsunuz?
Okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri, uzaktan eğitimin ardından nasıl değişmiştir?	* Uzaktan eğitimdeki akran etkileşimi sizin eğitim-öğretim sürecinizi nasıl etkiledi?
	* Uzaktan eğitime geçmeden önceki düşünceleriniz ile uzaktan eğitime geçtikten sonraki düşüncelerinizi karşılaştırınız.

## Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması çevrimiçi web konferans aracılığıyla ve yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Koronavirüs pandemisi nedeniyle verilerin bir kısmı yüz yüze görüşmelerle toplanamamış, okul öncesi öğretmen adaylarının bir kısmına çevrimiçi uygulamalar yoluyla ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşme sorularını yanıtlaması 15-20 dakika sürmüştür.

## Verilerin Analizi

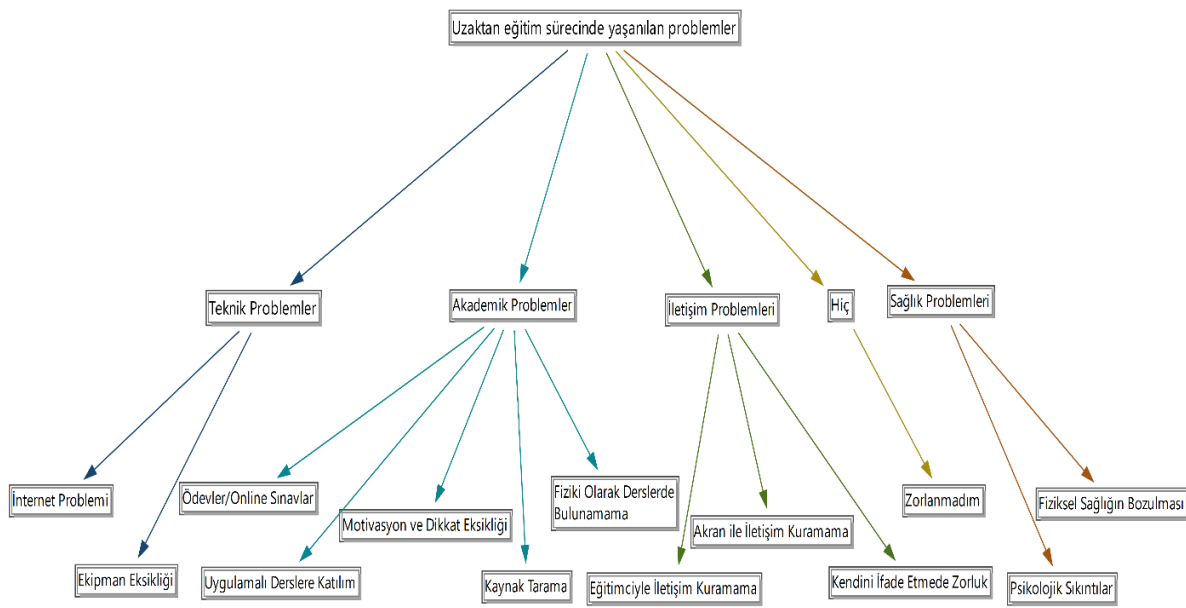
Bu çalışmanın veri analizi, içerik analizi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi için MAXQDA 20 analiz programı kullanılmıştır. Merriam'a (2013) göre içerik analizi tümevarımsal bir süreci içermelidir. Bu nedenle, bu çalışmanın veri analizi sürecinde ilk olarak öğretmen adaylarından alınan görüşlerin MAXQDA 20 programına transkripti gerçekleştirilmiş, ardından tümevarımsal bir yaklaşımla toplanan verilerden kategoriler oluşturulmuş, kategoriler ve veriler sınıflandırılmış, daha sonrasında da isimlendirilerek temalara ulaşılmıştır. Açık uçlu sorulardan toplanan veriler iki araştırmacı tarafından kodlanmış ve daha sonra benzer fikirler tematik kodlama yaklaşımı ile yeniden birleştirilmiştir. Veri toplama araçları, veri toplama süreci ve bulgular detaylıca anlatılmış ve katılımcıların doğrudan alıntıları ile desteklenmiştir. Bu sayede geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için birincil koşul olan güven duyulabilirlik (Lincoln ve Guba, 1986) sağlanmıştır. Ayrıca katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, kodlanarak iki araştırmacı tarafından bağımsız kod listeleri oluşturulmuştur. Sonrasında ise kodlara göre tema ve alt temalar elde edilmiştir. Güvenirlik için Güvenirlik = Görüş Birliği Sayısı / (Görüş Birliği Sayısı + Görüş Ayrılığı Sayısı) formülü ile kodlayıcılar arası uyum hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 2016). Kodlayıcılar arasındaki uyum %98.56 olarak bulunmuştur.

Araştırma, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun 09.04.2021 tarihli ve 2021-07 sayılı toplantı kararınca, İnsan Araştırmaları Etik kurulu yönergesine uygun bulunmuştur.

## BULGULAR

Bu bölümde okul öncesi öğretmen adaylarından toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Okul öncesi öğretmen adayları “Uzaktan eğitim sürecinde zorlandınız mı?” sorusuna %30 oranında “hayır, zorlanmadım” derken, %70'i ise “evet zorlandım” cevabını vermiştir.

Okul öncesi öğretmen adayları, uzaktan eğitim sürecinde en çok etkileşim kurma, sistemsal/teknik sıkıntılar ve uygulamalar konusunda zorlandıklarını söylemişlerdir. Okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitimde zorlandığını belirttikleri noktalar Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimde Zorlandığı Durumlar

Şekil 1 incelendiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının en çok zorlandıkları durumun teknik problemler olduğu ve bu durumu ise akademik problemler, iletişim problemleri, hiç problem yaşamama ve sağlık problemleri izlediği görülmektedir. Öğretmen adaylarının teknik problemler ile ilgili verdikleri yanıtlara göre “Ders bağlantılarında kopukluk oldu. Sistem çöktü bazen derslere giremedik” ifadesiyle internet problemi ve “Kendime ait bir bilgisayarım yoktu. Ablamınkini kullanmak zorunda kaldım” ifadesiyle ekipman eksikliği alt kodlarına ulaşılmıştır.

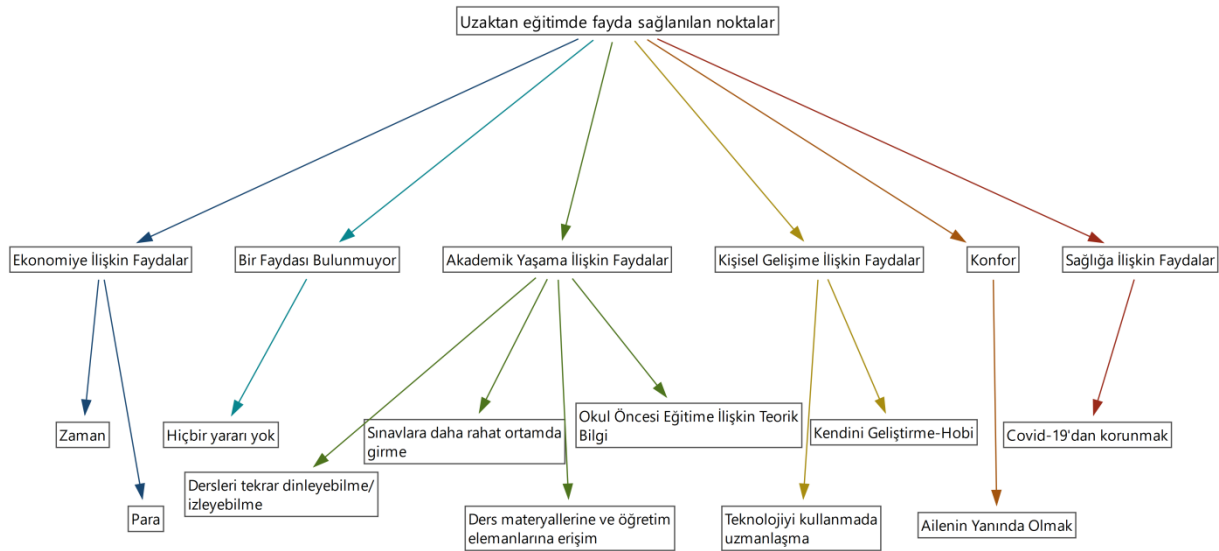
Okul öncesi öğretmen adaylarının zorlandığı bir diğer alan ise akademik problemlerdir. Akademik problemler ile ilgili verdikleri yanıtlara göre “Ödevleri yapma aşamasında ve online sınavlarda zorlandım” ifadesiyle ödevler/online sınavlar; “Konuları anlamakta çok zorlandım çünkü bölümüm uygulamaya dayalı bir bölüm olduğunu düşünüyorum” ifadesiyle uygulamalı derslere katılım, “Ders adaptasyonunda oldukça zorlandım. Farklı bir süreç olduğundan hala ayak uydurabilmiş değilim” ifadesiyle motivasyon ve dikkat eksikliği; “Konu ve kaynak tarama doğru bilgi araştırma” ile kaynak tarama ve “Evde derse girmek gerekli konsantrasyonu sağlayamama neden oldu” ifadesiyle de fiziki olarak derslerde bulunamama alt kodlarına ulaşılmıştır.

Okul öncesi öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinde iletişim problemleri yaşadıklarını da belirtmişlerdir. Bu problemlerde “öğretmenlerle sınıf ortamındaki kadar yeterli etkileşim kuramama” ve “birebir olsak, arkadaşlarım ile münakaşa halinde olabilir beraber hazırlanabilirdik ancak şu an kimseyi tanımıyorum. Şehri bilmiyorum. Zor bir süreç” ifadeleriyle, eğitimciyle iletişim kuramama ve akran ile iletişim kuramama; “Ders ortamında kendini ifade etme” ile de kendini ifade etmede zorluk alt kodlarına ulaşılmıştır.

Öğretmen adayları sağlık problemleri ilgili olarak “Sürekli bilgisayar başında oturmak, yoğun ödevler ve dersler yüzünden sağlık sorunlarım oluştu (sırt-boyun ağrıları)” ifadesiyle fiziksel sağlığın bozulması ve “Psikolojik yıpranma derslerime yansdı” ifadesiyle de psikolojik sıkıntılar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Bununla birlikte, öğretmen adaylarından en az alınan cevaplardan biri uzaktan eğitim sürecinde zorlanmadıkları olmuştur. Öğrencilerin “Uzaktan eğitim süreci olabildiğince verimli geçti. Bazen internet sıkıntısı dışında başka bir aksaklık olmadı. Dersler her zaman vaktinde ve etkileşimli oldu. Bu nedenle zorlayıcı bir durum olmadı” ifadeleriyle zorlanmadım alt kodu olmuştur.

Okul öncesi öğretmen adaylarına uzaktan eğitim sürecinde fayda sağladığı durumlar hakkında da görüşleri de sorulmuştur. Şekil 2’de öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde fayda sağladıklarını belirttiği durumlar gösterilmektedir.



Şekil 2. Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitimde Fayda Sağladığı Durumlar

Şekil 2'ye göre okul öncesi öğretmen adayları, uzaktan eğitim sürecinde nelerden fayda sağladıkları sorusuna en çok ekonomiye ilişkin faydaları olduğu yanıtını vermişlerdir. Ekonomiye ilişkin faydalar ise sırasıyla “Evim okula uzak olduğu için yüz yüze eğitimde zamanımın çoğu yolda geçiyordu. Uzaktan eğitim bu nedenle bana zamandan tasarruf ettirdi” ve “Yolda vakit kaybetmeden ders her an yanımdaydı” gibi yanıtlarla zaman ve mekân fark etmeden derslere katılım sağlayabildiklerini, bu nedenle zaman yönetimlerini daha kolay gerçekleştirdiklerini, “Eskişehir’de yaşamıyorum ve yurt bulmak gibi çeşitli ihtiyaçlarım olacaktı ve bu durum da bir hayli zorlayıcı olacaktı” cevabından da para alt koduna ulaşılmıştır. Uzaktan eğitimde fayda sağlanan noktalarda ikinci olarak en çok alınan yanıt ise “bir faydası bulunmuyor” yanıtıdır. Öğretmen adayları bu koda ilişkin “hiçbir yararı yok” yanıtını vermişlerdir. Bu cevabı sırasıyla akademik yaşama ilişkin faydalar, kişisel gelişime ilişkin faydalar, konfor ve sağlığa ilişkin faydalar izlemektedir. Akademik yaşama ilişkin faydalar temasında dersleri tekrar dinleyebilme/izleyebilme, sınavlara daha rahat ortamda girebilme, ders materyallerine erişim, okul öncesi eğitime ilişkin teorik bilgi alt temaları elde edilmiştir.

Bu tema ile ilgili öğretmen adaylarının verdikleri örnek yanıtlar şu şekildedir;

“Dersleri tekrar dinlemek uzaktan eğitimin en büyük yararı. Sınavlara çalıştığımız sırada, bu kayıtları tekrar dinleme imkanı buldum (Dersleri tekrar dinleyebilme/izleyebilme).”

“Daha rahat bir şekilde ve ortamda sınavlara girdim (Sınavlara daha ortamda girebilme).”

“Öğretim üyelerinin yüklediği PDF’lere göz gezdirmek uzaktan eğitimin en büyük yararı (Ders materyallerine erişim).”

*"Alan eğitimi dersleri teorik olarak bilgi sağladı. Alanla ilgili teorik bilgiye kolay ulaşma imkânımız oldu (okul öncesi eğitime ilişkin teorik bilgi)."*

Kişisel gelişime ilişkin faydalar temasında teknolojiyi kullanmada uzmanlaşma, kendini geliştirme hobi alt temaları oluşturulmuştur. Bu tema ile ilgili öğretmen adaylarının verdikleri örnek yanıtlar şu şekildedir;

*"Teknolojiyi daha iyi kullanma fırsatı tanıdı, öğretmen adayı olarak bizlerin de her duruma ayak uydurmamız gerektiğini bir kez daha hatırlattı (teknolojiyi kullanmada uzmanlaşma)."*

*"Uzaktan eğitimle evden okumaya devam edebildim kendimi geliştirme fırsatı buldum.", "hobi edindim", "kitap okumaya zamanım oldu (kendini geliştirme-hobi)."*

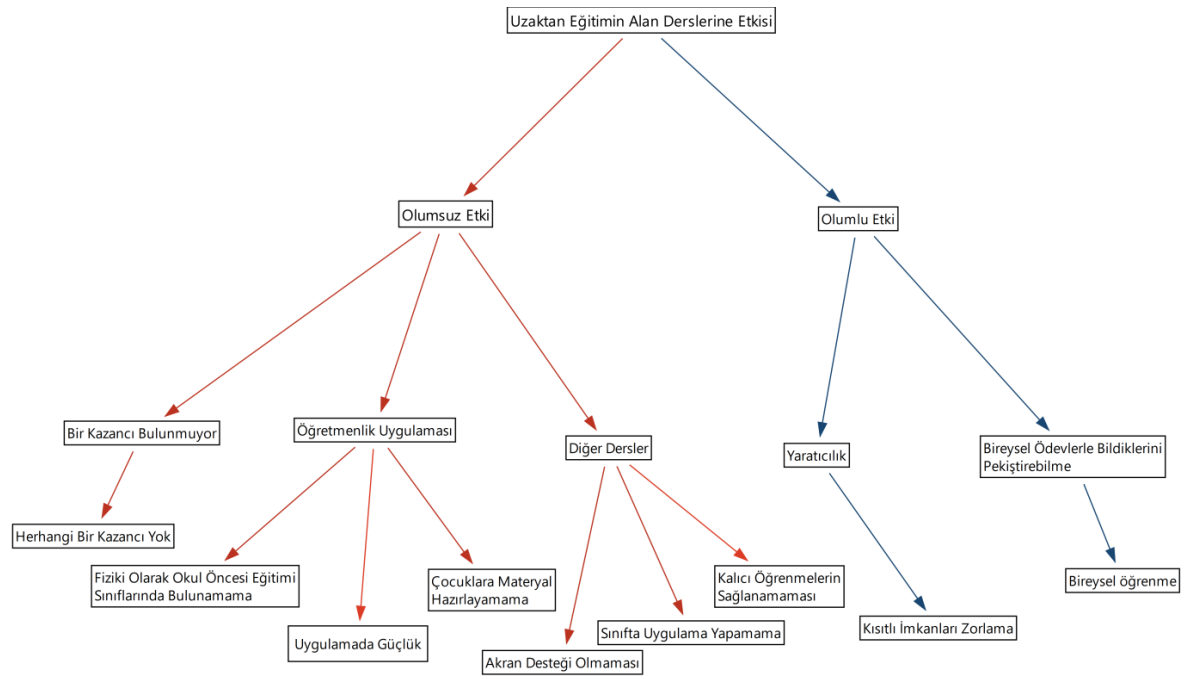
Konfor temasında ailenin yanında olmak alt teması elde edilmiştir. Bu tema ile ilgili öğretmen adaylarının verdikleri örnek yanıt şu şekildedir;

*"Evimde rahat bir ortamda güvenli bir şekilde eğitim aldım herhangi bir durum olduğunda yanımda ailem olduğunu bilmek iyi geldi bana (ailenin yanında olmak)."*

Sağlığa ilişkin faydalar temasında Covid 19'dan korunmak alt teması elde edilmiştir. Bu tema ile ilgili öğretmen adaylarının verdikleri örnek yanıt şu şekildedir;

*"Uzaktan eğitimin diğer bir faydası da virüse karşı daha korunaklı bir ortam sundu evlerimiz dışarıdan çok daha güvenli çünkü. (Covid 19'dan korunmak)."*

Okul öncesi öğretmen adayları okul öncesi öğretmenliği alan dersleri anlamında uzaktan eğitimin sağladığı yararlarına ilişkin görüşlerini de belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından alınan cevaplar sonucunda oluşturulan kodlar Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. Okul Öncesi Öğretmenliği Alan Dersleri Açısından Uzaktan Eğitimin Etkileri

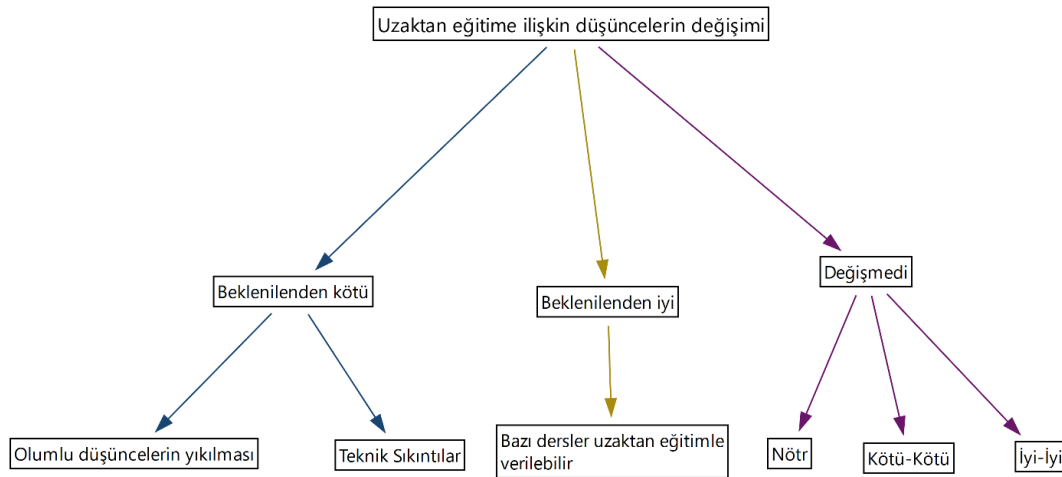
Şekil 3'e göre okul öncesi öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinin okul öncesi öğretmenliği alan derslerine etkisini değerlendirirken en çok olumsuz etkilerini söylemişlerdir. Olumsuz etkiler kategorisinde oluşturulan alt kodlar sırasıyla; bir kazancı bulunmuyor, öğretmenlik uygulaması ve diğer uygulamalı derslerdir. Okul öncesi öğretmen adayları uzaktan eğitimin alan derslerine olumsuz etkisine ilişkin oluşturulan “herhangi bir kazancı yok” alt kodunu “*Uzaktan eğitimin alan derslerim açısından bana kazandırdığı bir şey olmadı, yüz yüze olsaydı daha çok verim alabileceğimi düşünüyorum*” şeklinde ifade etmişlerdir. Olumsuz etkisi kategorisine ilişkin oluşturulan diğer kod ise “öğretmenlik uygulaması” olmuştur. Bu koda ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarından alınan cevaplardan sırasıyla “fiziki olarak okul öncesi eğitimi sınıfında bulunamama”; “uygulamada güçlük” ve “çocuklara, çocuklarla materyal hazırlayamama” alt kodlarına ulaşılmıştır. Bu alt kodlara ilişkin okul öncesi öğretmenleri şu cümleleri söylemişlerdir; “*Çocuklarla yüz yüze olup iletişim kurarak yani okul öncesi eğitim ortamının içerisinde bulunarak öğrenmeyi ve sınıf arkadaşlarımla birlikte iş birliği yapmayı uzaktan eğitim engelledi. Sınıf ortamında yapılabilecek oyun, drama gibi pek çok etkinliği uzaktan eğitimde yapamadık (fiziki olarak okul öncesi eğitimi sınıfında bulunamama)*”; “*Stajda çok zorladı etkinlikleri ona göre uyarlamak, çocukları aktif kılmak, ekran karşısında çocukları yönetmek ve etkinlikleri yaptırmak, anlatmak zordu (uygulamada güçlük)*”; “*Öğretmenlik uygulaması yaptık ve çocuklara ulaşmakta zorlandım. Daha çok evde olan materyalleri seçsem de çocukların bazılarında bunlar olmayabiliyordu. Yüz yüze olduğumuzda materyalleri ben götürebilirdim. Çocukların materyalleri olmadığı için ve bazı materyalleri yapamadıkları için*”

*etkinleri deneyerek-dokunarak öğrenmek yerine, sadece izlemekle yetinmek zorunda kaldılar (Çocuklara materyal hazırlayamama; çocuklarla materyal hazırlayamama)."*

Üçüncü olarak da "diğer dersler" koduna ulaşılmıştır. Bu koda ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarından alınan cevaplar neticesinde sırasıyla "akran desteği olmaması", "sınıfta uygulama yapamama" ve "kalıcı öğrenmelerin sağlanamaması" alt kodlarına ulaşılmıştır. Bu alt kodlara ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarından şu cevaplar alınmıştır: *"Arkadaşlarımızla bire bir iletişimde olmak dersleri hem daha kolaylaştırıyordu hem de daha verimli hale getiriyordu. Birbirimize danışarak dersler hakkında daha çok yardım alıp daha çok fikir oluşuyorduk. Bunların hepsinden mahrum kaldık (Akran desteği olmaması)"; "okul öncesi öğretmenliği alan derslerinde planladığımız etkinliklerin çocuklara nasıl uygulanacağını denemesini yapıyoruz. Uzaktan eğitimde sınıfta planladığımız uygulamalı olarak yapabileceğimiz etkinliklerin hiçbirini yapamadık. Çocukla karşılaşınca etkinlikleri nasıl uygulayacağımı bilmiyorum (Sınıfta uygulama yapamama)", "Alan eğitimleri teorik olarak bilgi sağladı fakat etkileşimin az olmasından dolayı kalıcı olmayacağını düşünmüyorum ve uygulama alanının olmaması öğrenmeyi zorlaştırdı (kalıcı öğrenmenin sağlanamaması)."*

Okul öncesi öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinin alan derslerine olan etkisini değerlendirirken olumlu etkilerini de söylemişlerdir. Olumlu etkiler kategorisinde oluşturulan alt kodlar sırasıyla; yaratıcılık ve bireysel ödevlerle bildiklerini pekiştirmedir. *"Belli bir dönem dışarı çıkmak yasak olduğu ve kırtasiyeler çoğunlukla kapalı olduğu için daha çok atık ve evde kolaylıkla bulunabilecek malzemeleri etkinliklerde materyal olarak kullanabilmeyi öğrendim"* ifadesiyle yaratıcılık ve *"öğretim üyesinin verdiği ödevlerle bilgilerimizi pekiştirme fırsatı bulduk"* ifadeleriyle bireysel ödevler sayesinde bildiklerini pekiştirebilme alt kodlarına ulaşılmıştır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin düşüncelerinin uzaktan eğitim öncesi ve sonrasında nasıl değiştiği konusundaki değerlendirmeleri sonucunda oluşturulan kodlar Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime İlişkin Düşüncelerinin Değişimi

Okul öncesi öğretmenleriyle görüşmelerden elde edilen verilerin analizleri sonucunda uzaktan eğitime ilişkin düşüncelerinin nasıl değiştiği Şekil 4’te görülmektedir. Şekil 4’e göre okul öncesi öğretmenleri en çok “beklediğimden daha kötü” cevabını vermiştir. Bu yanıtı “beklediğimden daha iyi” ve “değişmedi” yanıtları izlemektedir. “Beklediğimden daha kötü” kodu için oluşturulan alt kodlar sırasıyla; “*Daha kolay olabileceğini düşünürken aslında uzaktan eğitimin daha zor ve verim alınamayan bir süreç olduğunun farkına vardım*” ve “*Örgün eğitimin değerini ve yerini anladım, uzun uzun tatiller ve uzaktan eğitim olsa fena olmaz diye var olan düşüncelerim değişti tam tersine yöneldi*” ifadeleriyle olumlu düşüncelerin yıkılması; “*Uzaktan eğitime geçmeden önce daha kolay olacağını internetin sıkıntı olmayacağını aile içinde sıkıntı oluşturmayacağımı düşünüyordum...*” ifadeleriyle de teknik sıkıntılar alt koduna ulaşılmıştır.

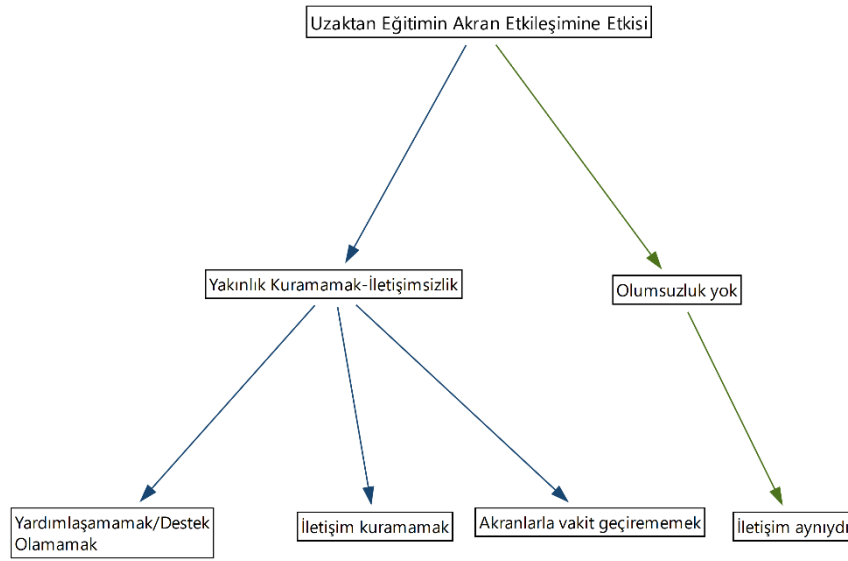
Öğretmen adayları ikinci olarak uzaktan eğitim sürecine ilişkin “beklediğimden daha iyi” yanıtını vermiştir. Bununla ilgili olarak okul öncesi öğretmen adaylarının yanıtlarının bazıları şunlardır;

*“Uzaktan Eğitim konusunda çok kötü düşüncelere sahiptim. Hocalar PDF atacak biz okuyacağız öyle sınava gireceğiz mantığına sahiptim. Bu şekilde hiçbir öğrenme sağlamayacağımı biliyordum. Derslerden kalacağım fikrine kapılmıştım ama öyle olmadı şükürler olsun. Canlı derslerle gayet güzel hocalarımızın yüzünü görerek seslerini duyarak sorularımızı sorarak derslerimizi işledik. Her ne kadar yüz yüze gibi olmasa da büyük bir kayıp yaşadığımı düşünmüyorum. Pandemi dönemi bitene kadar uzaktan eğitime devam edilebileceğini düşünüyorum”*

Öğretmen adaylarından toplanan veriler neticesinde uzaktan eğitim sürecine ilişkin düşüncelerinin değişimi ile ilgili son olarak da “değişmedi” koduna ulaşılmıştır. Bu koda ilişkin alt kodlar ise; nötr, kötü olacağını biliyordum ve kötü oldu, iyi olacağını biliyordum ve iyi geçti alt kodlarıdır. Nötr alt koduna ilişkin “*Üniversitede hiç yüz yüze eğitim görmedim o yüzden bilemiyorum*” ve “*Nötr aslında*”; iyi

geçeceğini düşünüyordum ve iyi geçti alt koduna ilişkin “Uzaktan eğitime geçmeden önce rahat olacağımı düşünüyordum uzaktan eğitime geçtikten sonra da öyle olduğunu fark ettim” ve kötü geçeceğini düşünüyordum kötü geçti alt koduna ilişkin “Geçmeden önce de bu süreci tahmin edebildiğim için az çok ne kadar sıkıntı yaşayacağımızı hissediyordum nitekim öyle de oldu” cevapları alınmıştır.

Okul öncesi öğretmen adayları, uzaktan eğitim sürecinde akran etkileşiminin eğitim-öğretim faaliyetlerine etkisine ilişkin verdikleri yanıtlar sonucunda oluşturulan kodlar Şekil 5’te sunulmuştur.



Şekil 5. Uzaktan Eğitim Sürecindeki Akran Etkileşiminin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerine Etkisi İle İlgili Görüşler

Şekil 5’e göre, okul öncesi öğretmen adaylarından toplanan verilerin analizi sonucunda, uzaktan eğitimin akran etkileşimine etkisine ilişkin oluşturulan alt kodlar sırasıyla; yakınlık kuramamak-iletişimsizlik ve olumsuzluk yoktur. Okul öncesi öğretmen adayları yakınlık kuramamak-iletişimsizlik alt kodunu “Kötü etkiledi çünkü sınıf içerisinde bir konuyu tartışarak ve farklı fikirler alarak çözmek tek başına çözmekten daha verimli oluyor ve farklı düşünceler duyarak insanı farklı boyutta düşünmeye götürüyor”, “Sınıfımdaki insanın çoğunun yüzünü bile bilmiyorum. Bu hiç sağlıklı bir iletişim değil. Oysa ben bir öğretmen adayım ve bana en lazım olan şeylerden biri de iletişimdir” ve “Olumsuz etkilediğini düşünüyorum pek çok konuda arkadaşlarımızla birbirimizi destekleyip, yol gösteriyorduk, eksi ya da artık yönlerimizi daha kolay bir şekilde aktarabiliyorduk ancak uzaktan eğitimde bunu yapmak zorlaştı” şeklinde ifade etmişlerdir. Olumsuzluk yok alt kodunu ise “Herhangi bir olumsuzluk olmadı. Yüz yüze nasıl ise uzaktan eğitimle de o şekilde devam etti.”, “Etkilemedi artık her şey teknoloji üzerinden olduğu için gayet samimi ilişkiler kurduk. Birbirimizi bu birkaç ay içinde tanıdık. Sosyalleştik. Yüz yüze gelmeyi de iple çekiyoruz” cümleleriyle ifade etmişlerdir.

## SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin değerlendirmeleri ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde zorlandıkları alanlar, uzaktan eğitimin fayda sağladığı durumlar, uzaktan eğitim sürecinde akran etkileşimi, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin düşüncelerindeki değişim olmak üzere dört temel amacı bulunmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının %30'u zorlanmadım cevabını verirken, %70'i zorlandım cevabını vermişlerdir. Okul öncesi öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde en çok zorlandıkları durumun teknik problemler olduğu ve bu durumu ise akademik problemler, iletişim problemleri, hiç problem yaşamama ve sağlık problemlerinin izlediği görülmektedir. Teknik problemler temasına ilişkin internet problemi, donanım eksikliği alt kodları oluşturulmuştur. Akademik problemler temasına ilişkin ödevler/çevrimiçi sınavlar, uygulamalı derslere katılım, motivasyon ve dikkat eksikliği, kaynak tarama, fiziki olarak derslerde bulunamama alt temaları oluşturulmuştur. Bu sonuçlar, alanyazında yapılan diğer çalışmalarla paralellik göstermektedir. Uzaktan eğitim süreci ile ilgili yapılan diğer çalışmalar da; üniversite öğrencilerinin motivasyon ve dikkat eksikliği yaşadığını, uygulamalı derslere katılımda zorlandığını, ekipman eksiklikleri yaşadıklarını ortaya koymaktadır (Lassoued, Alhendawi ve Bashitialshaaer, 2020; Bataineh ve diğerleri, 2021; Karakuş ve diğerleri, 2020; Şeren, Tur ve Kesten, 2020; Tuncer, 2021).

İletişim problemleri temasında eğitimciyle iletişim kuramama, akran ile iletişim kuramama alt temaları oluşturulmuştur. Uzaktan eğitim süreçlerinde bazı web sayfaları, öğrencilerin aynı anda derslere katılım sağlayabilecekleri ve hem akranları hem de eğitimciyle etkileşim kurabilecekleri şekilde düzenlenmiştir (Hodge ve diğerleri 2008; Walton ve diğerleri 2008) fakat buna rağmen öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde iletişim problemleri yaşamaktadırlar (Rangecroft, 1998). Çünkü eğitim, ortamda bulunan kişiler arası iletişim sürecini içermektedir fakat uzaktan eğitim sürecinde bu iletişim erişim, iş birliği, kültürel veya sosyal nedenler, bağlamsal bariyerler gibi engellerle karşılaşabilmektedir (Berge, 2013). Bu nedenlerle öğretmen adaylarının birbirleri ve eğitimci ile iletişim kurmada zorlandıkları söylenebilir. Karavida, Charissi ve Tympa (2021) çalışmasında da, uzaktan eğitim sürecinde, eğitimcinin rolünün, öğrencilerin kargı düzeyiyle paralel olduğu belirtilerek, eğitimciyle iletişim kurmanın önemi vurgulanmıştır. Benzer şekilde, araştırmada öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde akran etkileşiminin eğitim-öğretime etkisine ilişkin görüşleri incelendiğinde de en çok yakınlık kuramamak-iletişimsizlik cevabı daha sonra olumsuzluk yok cevabı alınmıştır. Yakınlık kuramamak-iletişimsizlik temasında yardımlaşmamak/destek

olmamak, akranlarla vakit geçirememek ve iletişim kuramamak alt temaları; olumsuzluk yok temasında iletişim aynıydı alt teması elde edilmiştir. Bu sonuca göre uzaktan eğitim süreci öğretmen adaylarının akran öğrenme ve etkileşimlerinde de genellikle olumsuzluk yaşadıkları söylenebilir. Kişilerarası iletişim, eğitimin en çok ihtiyaç duyulan yönlerinden biridir (Bernard ve Naidu, 1990). Fakat uzaktan eğitim süreci akran yakınlığı ve iletişiminde olumsuzluk oluşturarak öğrendiklerini değerlendirme ve işbirliği yapmayı sınırlandırmıştır.

Sağlık problemleri temasında psikolojik sıkıntılar ve fiziksel sağlığın bozulması alt temaları oluşturulmuştur. Okul öncesi öğretmen adayları uzaktan eğitim sürecinin okul öncesi öğretmenliği lisans programındaki derslerin işlenmesi sürecinde oldukça fazla teknik, akademik, iletişim ve sağlık problemleri yaşadıklarını belirtmişlerdir. Okul öncesi öğretmen adayları özellikle lisans programında yer alan derslerin işlenmesi ve değerlendirme süreçlerinde problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Derslerin işlenmesi sürecinde uygulamalı derslerde sadece izlemenin olması, uygulama etkinliklerine katılamamaları, ders dinlemede motivasyon ve dikkat eksikliği, kaynak tarama sınırlılıkları ve fiziki olarak derse katılamadıkları için etkileşimde bulunamamaları ders işleme niteliğini düşürmüştür. Motivasyon eksikliği beraberinde dikkat eksikliğini getirmekte ve derse uyumu zorlaştırmaktadır (Karakuş ve diğerleri, 2020). Bu durumun öğretmen adaylarının dersleri dinlemeyi sürdürme, derslere hazırlanma eylemlerinde kendilerini geri çekmelerine neden olduğu söylenebilir. Çünkü uzaktan eğitimde motivasyon, öğrencilerin öğrenme stratejilerini etkilemektedir (Barak, Watted ve Haick, 2016).

Derslerin değerlendirme sürecinde ise ödevleri hazırlamada ve çevrimiçi sınavlarda zorlandıkları için nitelikli bir ölçme-değerlendirme süreci olmadığını, bildiklerini tam anlamıyla yansıtamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde tüm öğrenciler eşit imkân ve şartlara sahip olmadıkları için donanım ve sağlık problemleriyle karşılaşmışlardır. Yapılan benzer çalışmalar, eşit imkânlara sahip olmayan öğrencilerin sıklıkla teknolojik araç ve gereç sıkıntısı yaşadıklarını ve bu nedenle uzaktan eğitimdeki derslere katılmada zorluk yaşadıklarını ortaya koymuştur (Perez-Lopez, Atochero ve Rivero, 2021).

Araştırmada öğretmen adaylarının uzaktan eğitimde fayda sağladığı durumlara ilişkin görüşleri incelediğinde en çok fayda sağladığı durumun ekonomiye ilişkin faydaları olduğu ve bunu durumu sırasıyla bir faydası bulunmuyor, akademik yaşama ilişkin faydalar, kişisel gelişime ilişkin faydalar, konfor ve sağlığa ilişkin faydalar temalarının izlediği bulunmuştur. Ekonomiye ilişkin faydaları temasında zaman ve para alt temaları; bir faydası bulunmuyor temasında hiçbir yararı yok alt teması; akademik yaşama ilişkin faydalar temasında dersleri tekrar dinleyebilme/izleyebilme, sınavlara daha

rahat ortamda girebilme, ders materyallerine ve öğretim elamanına erişim, okul öncesi eğitime ilişkin teorik bilgi alt temaları; kişisel gelişime ilişkin faydalar temasında teknolojiyi kullanmada ustalaşma, kendini geliştirme- hobi alt temaları; konfor temasında ailenin yanında olmak alt teması; sağlığa ilişkin faydalar temasında Covid 19'dan korunmak alt temaları elde edilmiştir.

Öğretmen adayları uzaktan eğitimin zaman ve para tasarrufu, teknolojiyi kullanma, kendini geliştirme-hobi, konfor ve sağlığa ilişkin faydalar temalarda uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre daha fazla kolaylık sağladığını belirtmişlerdir. Akademik süreçte ise uzaktan eğitimin kaydedilen dersleri istediği zaman dinleyebilme, ders materyallerine istediği zaman ulaşabilme, sınavlara daha rahat ortamda girebilme ve teorik bilgilere ulaşabilme imkânı sunduğunu belirtmişlerdir. Geçmişten günümüze uzaktan eğitimin tercih edilme sebepleri; eğitimdeki ekonomik engelleri kaldırma, fiziksel eğitim ortamına gidiş gelişlerde geçirilen zaman kaybını ortadan kaldırma gibi sebeplerdir (Bawaneh, 2021; Lei ve Gupta, 2010; Raymond, 2000). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimde fayda sağladıkları durumlar ile alanyazında uzaktan eğitimin tercih edilme sebepleri birbirleri ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının okul öncesi öğretmenliği alan dersleri açısından uzaktan eğitimin etkilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, en çok uzaktan eğitimin olumsuz etkilerinin olduğu, az da olsa olumlu etkilerinin olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, alanyazında gerçekleştirilen diğer çalışmalarla paralellik göstermektedir. Covid-19 sürecinde üniversite öğrencileri ve öğretmenlerle gerçekleştirilen çalışmalarının sonuçlarına göre; uzaktan eğitim süreci hem olumlu hem de olumsuz çıktıları beraberinde barındırmaktadır (Akdemir ve Kılıç, 2020). Uzaktan eğitimin alan derslerindeki olumsuz etkilerine ilişkin bir kazancı bulunmuyor, öğretmenlik uygulaması ve diğer dersler temaları oluşturulmuştur. Bir kazancı bulunmuyor temasından herhangi bir kazancı yok alt teması; öğretmenlik uygulaması temasından fiziki olarak okul öncesi sınıflarında bulunamama, uygulamada güçlük ve çocuklara/çocuklarla materyal hazırlayamama alt temaları; diğer dersler temasında ise akran desteği olmaması, sınıfta uygulama yapamama ve kalıcı öğrenmelerin olmaması alt temalarına ulaşılmıştır. Uzaktan eğitimin olumlu etkilerinde ise yaratıcılık ve bireysel ödevlerle bildiklerini pekiştirebilme temalarına ulaşılmıştır. Yaratıcılık temasında kısıtlı imkânları zorlama alt teması; bireysel ödevlerle bildiklerini pekiştirebilme temasında bireysel öğrenme alt temaları oluşturulmuştur. Yaratıcı çözümler üretebilme, farklı zamanlarda farklı yaşantıların deneyimlenmesi sonucunda gerçekleşmektedir (Üstündağ, 2011). Öğretmen adaylarının farklı bir ortamda farklı materyallerle derslere erişim sayesinde yaratıcı çözümler üretebildikleri söylenebilir. Okul öncesi öğretmen adayları alan eğitimi derslerinde uzaktan eğitim sürecinin olumsuz etkilerinin oldukça fazla olduğunu belirterek, 0-6 yaş grubunun özellikleri dikkate alındığında somut ürünlerin gerektiği

ve bu ürünlerin çocuklara nasıl sunulacağı konusunda uygulama yapmanın önemli olduğunu ancak bu imkânların uzaktan eğitimle gerçekleştirilemeyeceğini belirtmişlerdir. 0-6 yaş çocukları duyu-motor dönemi ve işlem öncesi dönemdeki çocuklardır (Ni ve Yu, 2015). Duyu-motor dönemi olarak adlandırılan 0-2 yaşta çocuklar bilgiyi fiziksel etkileşim ve deneyimlere dayalı edinirler. 2-7 yaş aralığındaki çocuklar ise Piaget'e göre işlem öncesi dönemdedirler. İşlem öncesi dönemde çocuklar daha karmaşık yapıları öğrenebilirler fakat yine de duyularına bağımlıdırlar (akt., Crain, 2005). Bu nedenle dönemdeki çocuklara somut yaşantılar sunulması gerekmektedir. Çalışma grubunda yer alan öğretmen adayları da çocuklarla yüz yüze süreçte uygulama yapmadan nitelikli okul öncesi öğretmeni olamayacaklarını ve kalıcı bilgiyi edinemeyeceklerini söylemişlerdir. Bu sonuç uzaktan eğitim sürecinin özellikle alan eğitimi dersleri açısından uygun bir süreç olmadığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının dersleri dinledikten sonra uygulama imkânı bulmaları kalıcı bilgi edinmeleri açısından önemli görülmektedir. Bloom Taksonomisine göre öğrenme; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarından oluşmaktadır (Huitt, 2011) ve her bir basamak öğrenmenin gerçekleşmesi için önemli bir adımdır. Buradan hareketle, uygulama imkânı bulamayan öğretmen adaylarının kalıcı bilgiyi edinebilmeleri için yalnızca dersleri dinlemelerinin yeterli olamayacağı ve uygulama basamağının gerçekleştirilmesi gerektiği söylenebilmektedir. Sınıf ortamında somut deneyim yaşamadan, çocuklarla birlikte çalışmaları yapmadan sadece izleyerek bilgilerin yapılandırılmayacağını ve duyu organlarını kullanmadan elde edilen bilgilerin hem öğretmen adayları hem de çocuklar için kalıcı olamayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle öğretmenlik uygulaması dersinde uzaktan eğitim sürecinin oldukça fazla olumsuzlukları olduğu belirlenmiştir. Çocuklarla fiziksel olarak aynı ortamda bulunamama, etkinlikleri birlikte yapamama, sınıf yönetiminde yaşanan problemler, çocukların ekran karşısında sadece izleyerek etkinliklere katılmaları, pek çok etkinliğin bu süreçte yapılması en çok yaşanan problemidir. Benzer bir bulgu Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri ile gerçekleştirilen bir çalışmada bulunmuştur ve çalışmaya göre uygulama imkânının olmaması uzaktan eğitim sürecinin olumsuz yönlerindendir (Ekiz, 2020). Tuncer (2021) tarafından yapılan tez çalışmasında, uygulamalı ders alan öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Tuncer'in çalışmasında da öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin uygulamalı dersler için yetersiz kaldığını belirttiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı ders alan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları düşük bulunmuştur. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde yürütülen ve uygulamalı ders olan topluma hizmet uygulamaları dersine yönelik görüşlerinin incelendiği araştırmada (Bayrak ve Önal, 2021) ve müzik eğitimi dersine ilişkin görüşlerinin incelendiği başka araştırmaların bulguları da (Yılmaz ve diğerleri, 2021) yukarıda sıralanan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Konuyla ilgili olarak Aygüneş, Mirzeoğlu ve Güneş (2022) de eğitim fakültelerinde

uygulamalı ders olan öğretmenlik uygulaması dersinin uzaktan eğitimle yürütülmesine ilişkin dış paydaş görüşlerini incelemiş ve görüşler doğrultusunda öğretmenlik uygulaması gibi uygulamalı derslerin mutlaka yüzyüze yürütülmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bu çalışmalar, uygulamalı derslerin uzaktan eğitimle yürütülmemesi gerektiği görüşüyle paralellik göstermektedir. Buradan hareketle, mevcut çalışmanın bulgularının, literatür ile örtüştüğü söylenebilir.

Uzaktan eğitimin alan derslerine olumlu etkilerinden birisi yaratıcılıktır. Okul öncesi öğretmen adayları sınırlı imkânları nedeniyle pek çok materyali farklı amaçlarla kullanabilmişlerdir. Bu durum okul öncesi öğretmenlerin şartlara göre uyum sağlayabileceklerini ve yaratıcı düşünerek pek çok şeyleri yapabileceklerini göstermektedir. Ayrıca öğretmen adayları alan derslerinde verilen ödevlerle bilgilerini uygulamaya yönelik düşünerek bilgilerin pekiştirebilme imkânı bulmaları, öğrenilenlerin somutlaştırılmasının önemli olduğu göstermektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinden sonra uzaktan eğitime ilişkin düşüncelerindeki değişimlerine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde en çok “beklenilenden kötü” cevabı alınmış, bunu sırasıyla beklenenden iyi ve değişmedi cevapları takip etmiştir. Beklenenden kötü temasında olumlu düşüncelerin yıkılması ve teknik sıkıntılar alt temalarına; beklenenden iyi temasında bazı dersler uzaktan eğitimle verilebilir alt temasına; değişmedi temasından yansız, kötü-kötü, iyi-iyi alt temalarına ulaşılmıştır. Bu sonuca göre okul öncesi öğretmen adayları için uzaktan eğitim sürecini genellikle olumsuz olarak değerlendirdikleri söylenebilir. Üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmalar uzaktan eğitim sürecinin hem olumlu hem de olumsuz yönlerini ortaya koymuştur (Akdemir ve Kılıç, 2020; Bataineh, Atoum, Alsmadi ve Shikhali, 2021; Dilmaç, 2020; Karavida, Charissi ve Tympa, 2021) fakat mevcut çalışmada öğretmen adaylarının bu süreci çoğunlukla olumsuz olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeninin ise okul öncesi öğretmenliği lisans programının içeriğinde yer alan uygulamalı dersler olduğu ve uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı derslerin gerçekleştirilmesi noktasında sıkıntılar yaşandığı söylenebilir. Konuyla ilgili olarak Aygüneş, Mirzeoğlu ve Güneş (2022) de eğitim fakültelerinde uygulamalı ders olan öğretmenlik uygulaması dersinin uzaktan eğitimle yürütülmesine ilişkin dış paydaş görüşlerini incelemiş ve görüşler doğrultusunda öğretmenlik uygulaması gibi uygulamalı derslerin mutlaka yüzyüze yürütülmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bu çalışmalar, uygulamalı derslerin uzaktan eğitimle yürütülmemesi gerektiği görüşüyle paralellik göstermektedir.

Bu araştırma okul öncesi öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Eğitim fakültelerinde yer alan diğer öğretmenlik lisans programlarında öğrenim görmekte olan ve uygulamalı dersleri olan

öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin alındığı araştırmalar gerçekleştirilmesi önerilebilir.

Öğretmen adayları okul öncesi dönem çocuklarına somut yaşantılar sunulması gerektiği görüşünden yola çıkarak, okul öncesi öğretmenliği lisans programı içerisindeki alan eğitimi derslerinin sınıf ortamında, gerçek yaşantılar sunularak, öğrenci ve eğitimci işbirliğinde yürütülmesi gerektiğini savunmuşlardır. Bununla birlikte, uygulama kısmı bulunmayan meslek bilgisi ve genel kültür dersleri uzaktan eğitimle gerçekleştirilebilir.

Gelişen teknoloji ile birlikte uzaktan eğitim süreçleri, eğitim hayatının bir parçası halini alma yolunda ilerlemektedir. Bununla ilgili olarak YÖK'ün (2020d) “lisans derslerinin %40’ı uzaktan eğitimle gerçekleştirilebilir” tavsiye kararı da bulunmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde eğitimci ve akran iletişiminin kısıtlandığı bulgusuna ulaşılan bu araştırmanın sonuçlarından hareketle, çevrimiçi gerçekleştirilecek derslerde öğrenci-eğitimci iletişimini artırıcı uygulamalar kullanılması önerilebilir.

## KAYNAKÇA

- Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Online Learning amid the COVID-19 Pandemic: Students' Perspectives. *Online Submission*, 2(1), 45-51. <http://www.doi.org/10.33902/JPSP.2020261309>
- Akdemir, A. B., ve Kılıç, A. (2020). Yükseköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitim uygulamalarına bakışının belirlenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 685-712.
- Anderson, T. (2003). Getting the Mix Right Again: An updated and theoretical rationale for interaction. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4(2), 1- 14.
- Aygüneş, A., Mirzeoğlu, A. D., & Güneş, B. (2022). Uzaktan eğitim ile yürütülen öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin paydaş görüşleri. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, 12(1), 271-292.
- Barak, M., Watted, A., & Haick, H. (2016). Motivation to learn in massive open online courses: Examining aspects of language and social engagement. *Computers & Education*, 94, 49-60.
- Bataineh, K. B., Atoum, M. S., Alsmadi, L. A., & Shikhali, M. (2021). A silver lining of coronavirus: Jordanian Universities turn to distance education. *International Journal of Information and Communication Technology Education (IJICTE)*, 17(2), 1-11. doi: 10.4018/IJICTE.20210401.oa1
- Bawaneh, A. K. (2021). The satisfaction level of undergraduate science students towards using e-learning and virtual classes in exceptional condition covid-19 crisis. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(1), 52-65.
- Bayrak, H. U., & Önal, N. T. (2021). SWOT analysis of distance education based on preschool teacher candidates. *Culture*, 6(12), 189-234.
- Berge, Z. L. (2013). Barriers to communication in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(1), 374-388.
- Bernard, R. M., & Naidu, S. (1990). Enhancing interpersonal communication in distance education: can 'Voice-Mail'help. *Educational Training Technology International*, 27(3), 293-300.
- Birişçi, S. (2013). Video Konferans Tabanlı Uzaktan Eğitime İlişkin Öğrenci Tutumları ve Görüşleri. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 2(1) , 24-40.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Crain, W. (2005). *Theories of Development Concepts and Applications (5 th edition)*. Upper Baddle River, NJ: Pearson Education. Inc
- Creswell, J.W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Darling-Hammond, L. (2000). How Teacher Education Matters. *Journal of Teacher Education*, 51(3), 166–173. <https://doi.org/10.1177/0022487100051003002>
- Demir, E. (2014). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39), 203-212
- Dilmaç, S. (2020). Students' Opinions about the Distance Education to Art and Design Courses in the Pandemic Process. *World Journal of Education*, 10(3), 113-126.
- Doğan, C. (2005). Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme politikaları ve sorunları. *Bilgi (Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi)*, 35, 133-149.
- Ekiz, M. A. (2020). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Karantina Dönemindeki Uzaktan Eğitim İle İlgili Görüşleri (Nitel Bir Araştırma). *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 2(Özel Sayı 1), 1-13.
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ., & Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.
- Hodge E.M., Tabrizi M.H.N., Farwell M.A. & Wuensch K.L. (2008) Virtual reality classrooms: strategies for creating a social presence. *International Journal of Social Sciences* 2, 105– 109.
- Huitt, W. (2011). Bloom et al.'s taxonomy of the cognitive domain. *Educational psychology interactive*, 22.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karavida, V., Charissi, A., & Tympa, E. (2021). Greek university students’ attitudes about distance education due to emergency circumstances. *European Journal of Open Education and E-learning Studies*, 6(1). doi:<http://dx.doi.org/10.46827/ejoe.v6i1.3529>
- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.
- Kırtak-Ad, N. (2020). Fizik Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Dair Görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 2(2), 78-90.
- Kuset, Ş., Özgem, K., Şaşmacıoğlu, E., & Güldal, Ş. (2021). Evaluation of the impact of distance education on children in preschool period: teachers’opinions. *Near East University Online Journal of Education*, 4(1), 78-87.
- Lassoued, Z., Alhendawi, M., & Bashitialshaaer, R. (2020). An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 10(9), 232. <https://doi.org/10.3390/educsci10090232>

- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New directions for evaluation*, (30), 73-84.
- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma. *Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. (Çev. Editörü: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- National Association for the Education of Young Children. (2009). NAEYC standards for early childhood professional preparation programs: A position statement of the national association for the education of young children. Washington, DC: Author.
- National Association for the Education of Young Children. (2011). 2010 NAEYC standards for initial & advanced early childhood professional preparation programs: Associate, baccalaureate and graduate degree programs. Washington, DC: Author
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394.
- Papuşcuoğlu, T. (2020). Eğitim hakkı üzerine bir tartışma: uzaktan eğitim sürecinin bourdieu üzerinden bir analizi. *Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi*, 4(6), 129-148.
- Perez-Lopez, E., Atochero, A. V., & Rivero, S. C. (2021). Distance Education in COVID-19's period: An Analysis from the perspective of university students. *Ried-revista iberoamericana de educacion a distancia*, 331-350.
- Q. Ni ve Y. Yu, "Research on educational mobile games and the effect it has on the cognitive development of preschool children," 2015 Third International Conference on Digital Information, Networking, and Wireless Communications (DINWC), 2015, pp. 165-169, doi: 10.1109/DINWC.2015.7054236.
- Rangecroft, M. (1998). Interpersonal communication in distance education: JET. *Journal of Education for Teaching*, 24(1), 75-76.
- Raymond, F. B. (2000). Delivering distance education through technology: A pioneer's experience. *Campus-Wide Information Systems*, 17(1), 49-55.
- Saracho, O. N. (2013). Early childhood teacher preparation programmes in the USA. *Early Child Development and Care*, 183(5), 571-588.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10).
- Şeren, N., Tut, E., & Kesten, A. (2020) Korona Virüs Sürecinde Uzaktan Eğitim: Temel Eğitim Bölümü Öğretim Elemanlarının Görüşleri. *Turkish Studies*, 15, 6.
- Tuncer, Z. (2021). *Uzaktan Eğitimle Uygulamalı Ders Alan Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş ve Tutumlarının Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- UNESCO. (2020). *Startling digital divides in distance learning emerge*. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>

- Usta, İ. (2018). Öğretmen yetiştirme lisans programlarındaki değişim ve açık ve uzaktan öğrenme dersine yönelik öneriler. *AUAd*, 4(4), 58- 68.
- Üstündağ, T. (2011). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Walton A., Weller M. & Conole G. (2008) Social: Learn – Widening Participation and Sustainability of Higher Education. Paper presented at the EDEN 2008: Annual Conference of the European Distance and E-Learning Network, Lisbon, Portugal.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, H., Sakarya, G., Gayretli, Ş., & Zahal, O. (2021). Covid-19 and online music education: A qualitative study on the views of pre-school teacher candidates. *Journal of Qualitative Research in Education*, 28, 283-299. doi: 10.14689/enad.28.12
- YÖK (2020a). *Üniversitelerde uygulanacak uzaktan eğitime ilişkin açıklama*. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/universitelerde-uygulanacak-uzaktan-egitime-iliskin-aciklama.aspx>
- YÖK (2020b). *Küresel salgında yeni normalleşme süreci*. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/kuresel-salginda-yeni-normallesme-sureci-kilavuzu.aspx>
- YÖK (2020c). *Yök'ten eğitim fakültelerinin müfredatlarına yönelik tarihi karar*. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/egitim-fak%C3%BCltelerine-yetki-devri.aspx>
- YÖK (2020d). *Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul Ve Esaslar*. [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_dairesi/Uzaktan\\_ogretim/yuksekogretim\\_kurumlarinda\\_uzaktan\\_ogretime\\_iliskin\\_usul\\_ve\\_esaslar.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Uzaktan_ogretim/yuksekogretim_kurumlarinda_uzaktan_ogretime_iliskin_usul_ve_esaslar.pdf)
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2007). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmenyetistirme-lisans-programlari.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2018). *Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı*.