

ACİL UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GELİŞİMİ: FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA

Tuğçe KOÇ¹
Bünyamin BAVLI²

Doktora Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, tgce.9107@gmail.com, ORCID: 0000-0002-2705-9227
Dr. Öğr. Üyesi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, bunyaminbavli@gmail.com.tr, ORCID: 0000-0002-7274-0935

Koç, Tuğçe ve Bavlı, Bünyamin. "Acil Uzaktan Eğitim Sürecinde Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimi: Fenomenolojik Bir Çalışma". ulakbilge, 69 (2022 Şubat): s. 145–159. doi: 10.7816/ulakbilge-10-69-05

ÖZ

COVID-19 Pandemisi tüm ülkeleri sağlık, ekonomik, kültürel alanlarda etkilediği gibi eğitim alanında da olumsuz etkiler göstermiştir. Dünya ülkeleri gibi Türkiye’de de eğitimin her kademesinde acil uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir. Bu süreçte öğretmenler yeni dijital araçlar ve öğrenme alanlarını kullanarak çevrimiçi öğretime başlamışlardır. Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişimlerini nasıl sürdürdükleri ve mesleki gelişimlerinde ortaya çıkan ihtiyaçlarını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenoloji (olgubilim) deseni ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunu belirlerken COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitimi deneyimlemesi, hem uzaktan eğitim hem de yüz yüze eğitimde ortak verilen branşların öğretmenleri olması ve Liselere Giriş Sınavında (LGS) yer alan derslerin branş öğretmenleri olması ölçütleri dikkate alınmıştır. Bu ölçütleri sağlayan 12 ortaokul öğretmeni araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın verileri odak grup görüşmesi ve bire bir görüşmeler yapılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde kullanılan yorumlayıcı fenomenolojik analizi sonucunda üç tema oluşturulmuştur. Bu temalar, “Mesleki Gelişim İhtiyaçları”, “Mesleki Gelişimi Karşılama Yolları” ve “Mesleki Gelişimde Karşılaşılan Zorluklar” şeklinde isimlendirilmiştir. Bu temalar bulgular kısmında katılımcıların ifadelerinin alıntılarına da yer verilerek açıklanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen mesleki gelişimi, mesleki gelişim ihtiyaçları, acil uzaktan eğitim

Makale Bilgisi:

Geliş: 14 Aralık 2021

Düzeltilme: 26 Ocak 2022

Kabul: 12 Şubat 2022

Giriş

Yeni dünya düzeninin temelini oluşturan küreselleşmenin etkisiyle COVID-19'un tüm dünyaya hızlıca yayılması 2020 yılı dünyasını, başta sağlık olmak üzere ekonomik, sosyal, kültürel ve eğitsel açıdan köklü bir değişime zorlamıştır. Salgın birden fazla sektörü etkilemekle beraber eğitim sektöründe de zorunlu değişimlere neden olmuştur. Bireylere gerekli bilgi ve becerinin kazandırılması için farklı öğrenme ve öğretme ortamlarının kullanımı artmıştır (Ceylan, 2020). COVID-19 pandemisinde virüsün yayılımını durdurabilmek için gerçekleştirilen kısıtlamalar içerisinde eğitimin zorunlu olarak uzaktan yürütülmesi gündeme gelmiştir. Eğitim kurumları da zaman kaybetmeden eğitim-öğretim sürecini uzaktan devam ettirme gayretine girmişlerdir. Bu süreçte Televizyon yayınları, basılı materyal paylaşımı, ZOOM, Microsoft Team gibi farklı uygulamalar kullanılmıştır. Pandemi gibi zorunlu sebeplerle eğitimin bu şekilde uzaktan devam ettirilmesi acil uzaktan eğitim olarak adlandırılmaktadır (İzmirli ve Şahin-İzmirli, 2021).

Herhangi bir kriz durumu sebebiyle ortaya çıkan acil durum uzaktan eğitim, geçici ve alternatif bir öğretim sunumudur. En başından beri çevrimiçi olacak şekilde planlanarak yürütülen uzaktan eğitimden bu yönüyle farklıdır (Hodges, Moore, Lockee, Trust ve Bond, 2020). Acil uzaktan eğitim bağlamında, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 16 Mart 2020 tarihinden itibaren ilk ve orta dereceli tüm okullarda haftalık ders programlarının yeniden yapılandırılarak Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ile internet üzerinden ve Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) aracılığıyla da televizyon ekranlarından senkron ve asenkron olacak şekilde uzaktan eğitime geçildiği bilgisini vermiştir (MEB, 2020). Bilgilendirme sonrasında 2019-2020 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemi ve 2020-2021 eğitim-öğretim yılının tamamında EBA Canlı Ders ve ZOOM Programı ile çevrim içi (senkron), EBA ve TRT İlkokul/Ortaokul/Lise televizyon kanallarından çevrim dışı (asenkron) şekilde uzaktan eğitim yapılmıştır. Pandemi sürecinde vaka sayılarının artış ve azalışına bağlı olarak bazı sınıf seviyelerinde okullarda yüz yüze eğitime devam edilmiştir. Vaka sayılarına göre yayımlanan il risk haritasına göre iller dört risk seviyesine ayrılmıştır. Düşük ve orta riskli illerde bulunan ortaokulların 5. 6. ve 7. sınıflarında haftada 2 gün yüz yüze, 3 gün uzaktan eğitim; yüksek ve çok yüksek riskli illerde ise bu sınıflarda sadece uzaktan eğitim gerçekleştirilmiştir. İlave, tüm risk gruplarındaki illerin ortaokullarında 8. sınıfların kalabalık mevcudu ve sınıfın bölünmesini gerektiren durumlarda haftada 12 ders saati, diğer durumlarda ise haftada 22 ders saati yüz yüze eğitim yapılmıştır (MEB, 2021). Yüz yüze eğitimde verilen bu dersler ise LGS Sınavında da öğrencilerin sorumlu olduğu Türkçe, Matematik, İngilizce, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler (İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük) ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleridir.

Pandemi sürecinde senkron/asenkron olarak yürütülen uzaktan eğitimde bazı avantaj ve dezavantajlı durumlar ortaya çıkmaktadır. Zaman ve mekan sınırlılığının olmaması, eğitim süreçlerinin daha zengin ve esnek oluşu, geniş kitlelere ulaşması (Balaman ve Hanbay-Tiryaki, 2021; Demir ve Özdaş, 2020), öğrenciler arasında daha yüksek etkileşim ve katılım fırsatları ve fikir paylaşımını teşvik eden daha güçlü bir topluluk duygusu oluşturmaya yardımcı olması (Castelli ve Sarvary, 2020) uzaktan eğitimin avantajları olarak gösterilebilir. Bu süreçte öğrenci, veli ve öğretmenler açısından bazı dezavantajlı durumlarda bulunmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerine ulaşmak için çareyi çevrimiçi platformlarda bulmuşlardır. Çevrimiçi dersler geçici bir sınıf haline gelmiş, ebeveynler öğrencileri evde denetleme görevini üstlenmiştir. Öğrenciler ise akranları arasındaki sosyal etkileşimden mahrum kalmıştır (Alea, Fabrea, Roldan ve Farooqi, 2020). Pandemi sırasında okullar çevrimiçi öğrenimi hızla uygulamaya koymuşlardır. Bu nedenle, çevrimiçi öğrenme konusunda deneyimi sınırlı olan veya hiç olmayan ve çevrimiçi kaynakları hazırlamış okullar ve özellikle de öğretmenler çevrimiçi uygulamaları nasıl kullanacakları konusunda zorluklarla karşılaşmışlardır (Almanthari, Maulina ve Bruce, 2020). Ülkemizde de öğretmenlerin yaşadıkları zorlukların başında, uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin deneyim ve beceri eksikliği, salgının durumunun belirsizliği, eğitim için gününbirlik değişen kararlara uyum sağlama çabası, planlama zorlukları, öğrencilere ulaşma çabası, öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesiyle ilgili kaygılar ve özel öğretim kurumlarında çalışan öğretmenler için işsiz kalma endişesi gelmektedir (TEDMEM, 2021). Öğretmenlerin süreçte karşılaştığı zorlukların çoğu, dünyanın uzak bölgelerindeki öğretmenlerin de karşılaştığı zorluklara benzemektedir. Birçok öğretmen bu dönemde çevrimiçi öğretim sorunlarının çözümü konusunda rehberlikten yoksundur (Trikoilis ve Papanastasiou, 2020). Öğretmenler yeni dijital araçlar ve öğrenme alanlarını kullanarak çevrimiçi eğitime başlamışlardır. Fakat çevrimiçi eğitime özgü bu geçişte öğretmenlere yok denilecek kadar az mesleki gelişim sunulmuştur (Cavanaugh ve DeWeese, 2020). Pandemi sürecinde, Türkiye'de öğretmenlere yönelik yapılan mesleki gelişim programlarının çoğunlukla senkron yayınlardan oluştuğu, yüz yüze ile çevrim içi bileşenlerin birbirini desteklediği bir mesleki gelişim programına ise ihtiyaç olduğu görülmektedir (Doğan ve Yurtseven, 2021).

Öğretmen mesleki gelişimi, öğrenciler için üretken olmaya ve öğretmenlerin müfredat geliştirme, öğretim yöntemleri, ölçme ve değerlendirme konularında bilgi ve anlayış kazanması ve bilgiyi uygulaması için gelişimi vurgulamaya odaklanmaktadır (Meesuk, Sramoon ve Wongrugsu, 2020). Etkili bir mesleki gelişim, öğretmen bilgi ve uygulamalarında değişikliğe ve öğrencilerin öğrenme çıktılarında iyileştirmeye neden olan yapılandırılmış mesleki öğrenmeler olarak adlandırılmaktadır (Darling-Hammond, Hyler ve Gardner, 2017). Bir öğretmenin mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar öğretmenin yeterliğini oluşturmaktadır. MEB tarafından 2017 yılında güncellenerek yayımlanan 'Öğretmenlik

Mesleği Genel Yeterliklerinde öğretmenlerin sahip olması gereken on bir yeterlikten biri 'Kişisel ve Mesleki Gelişim' başlığıdır (MEB, 2017). Öğretmen mesleki gelişimi, 2023 Eğitim Vizyonunda da ele alınan bir konu olmuştur. Vizyonda, eğitim sisteminde ki müfredat, materyal, teknoloji gibi alanlarda yapılan iyileştirmelerin başarısının öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki yeterliliklerine, algılarına ve adanmışlıklarına bağlı olduğu yer almıştır. Bununla birlikte, öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerini sürekli sağlamak için üniversitelerle ve Sivil Toplum Kuruluşlarıyla (STK) yüz yüze, örgün ve / veya uzaktan eğitim iş birlikleri yapılacağı belirtilmiştir (MEB, 2018). COVID-19 pandemisinden önce MEB tarafından, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik etkinlikler dört şekilde gerçekleştirilmektedir: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün (ÖYGGM) çeşitli merkezlerde organize ettiği kurs ve seminerler, MEB il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından yerel olarak düzenlenen kurs ve seminerler, okulların düzenlediği eğitim etkinlikleri ve öğretmenlerin bireysel olarak katıldıkları çeşitli konferans, çalıştay vb. etkinlikler ve lisansüstü eğitim programlarıdır (ERG, 2015). Pandemiyle beraber sağlık önlemleri kapsamında yüz yüze yapılan mesleki gelişim faaliyetlerine ara verilmiştir. Bu süreçte öğretmen mesleki gelişiminin uzaktan eğitimle sürdürülebilmesi için MEB tarafından EBA Mesleki Gelişim Modülü yenilenmiştir. Mesleki gelişim faaliyetleri kapsamında yapılan hizmet içi eğitimler, dönem arası ve sonunda yapılan öğretmen mesleki çalışmaları, kurslar ve canlı eğitimlere EBA Mesleki Gelişim Modülü ile erişim sağlanmıştır. Uzaktan eğitim süreciyle öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarında farklılıklar olabileceği ve mesleki gelişimi sürdürmede değişimlerin yaşanabileceği öngörülmektedir. TEDMEM (2021)'de uzaktan eğitim sürecinin başlangıcında öğrencilerle ve velilerle iletişimin devamlılığını sağlama ihtiyacının, süreçte etkili ve nitelikli uzaktan eğitim sunmak üzerine yoğunlaşma yönünde değişebileceği belirtilmiştir. Yine öğrencileriyle çevrimiçi platformlarda eğitim yapabilme imkanı olan bir öğretmen dijital materyal geliştirmeye yönelik mesleki gelişim desteğine ihtiyaç duyarken, öğrencilerine teknolojik araçlarla ulaşamayan öğretmenlerin veli bilgilendirme ve yönlendirme konusunda desteğe ihtiyacı olabileceği ifade edilmiştir. Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişimlerini sağlamada ihtiyaç duydukları noktalar; yazılım-donanım kullanım bilgisine ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duyma (Balaman ve Hanbay-Tiryaki, 2021), uzaktan eğitimle ilgili gerekli bilgi, beceri ve yeterliklerine ve mesleki tatmin duygusuna ihtiyaç duyma (Canpolat ve Yıldırım, 2021), öğrencilere çevrimiçi geri bildirim verme ve çevrimiçi değerlendirme bilgisine ihtiyaç duyma (König, Jäger-Biela ve Glutsch, 2020) şeklindedir.

COVID-19 acil uzaktan eğitimle ilgili literatür incelendiğinde ise çalışmaların büyük çoğunluğunu acil uzaktan eğitimle ilgili öğretmen görüşleri oluşturmaktadır (Balaman ve Hanbay-Tiryaki, 2021; Bayburtlu, 2020; Canpolat ve Yıldırım, 2021; Çakın ve Külekçi Akyavuz, 2020; Demir ve Özdaş, 2020; Kurnaz, Kaynar, Şentürk Barışık ve Doğrukök, 2020; Özdoğan ve Berkant, 2020; Sönmez, Yıldırım ve Çetinkaya, 2020; Türker ve Dündar, 2020; Ünal ve Bulunuz, 2020). Ayrıca öğretmenlerin, pandemi sonrasında okul kavramındaki paradigma değişimine ve okulların yeniden açılmasına ilişkin görüşleri (Akkaş Baysal ve Ocak, 2020), tutumları (Moçoşoğlu ve Kaya, 2020) ve karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları (Arslan ve Şumuer, 2020) ile ilgili araştırmaların da yer aldığı görülmektedir. İlave, Eti ve Karaduman (2020)'nın pandemi sürecinde öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini incelediği çalışmaya da rastlanılmıştır fakat bu süreçte öğretmenlerin mesleki gelişimlerini nasıl sürdürdüklerine ve süreçte ortaya çıkan mesleki gelişim ihtiyaçlarına yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Dolayısıyla, ortaokul öğretmenlerinin, acil uzaktan eğitim sürecinde öğretim pratiği bağlamında yaşanan değişimler karşısında mesleki gelişimlerini nasıl sürdürdüklerini ve süreçte ortaya çıkan mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirlemek araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda şu soruların yanıtı araştırılmıştır:

1. Ortaokul öğretmenlerinin, acil uzaktan eğitim sürecinde ortaya çıkan mesleki ihtiyaçları nelerdir?
2. Ortaokul öğretmenleri, acil uzaktan eğitim sürecinde öğretim pratiği bağlamında yaşanan değişimler karşısında mesleki gelişimlerini nasıl sürdürmektedir?

Bu araştırma, ortaokul öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecinde öğretim pratiği bağlamında karşılaştıkları zorluklara ve bu süreçte ortaya çıkan mesleki gelişim ihtiyaçlarının farkındalığına ışık tutacaktır. Bu araştırma, literatüre ve yapılacak araştırmalara katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenoloji (olgubilim) kullanılmıştır. Fenomenoloji, bir nitel araştırma yaklaşımı olmasının yanı sıra yirminci yüzyıl felsefesidir. Fenomenolojinin felsefesi, deneyimin kendisine ve deneyimin bir şeyin bilinçliliğe dönüşümünü açıklar. Fenomenoloji, bireyin dünyasında bilinçli deneyimi, dolayısıyla günlük hayatı ve sosyal hareketleridir (Merriam, 2018). COVID-19 acil uzaktan eğitim süreci, bu süreçte mesleki gelişimi sürdürmede yaşanan değişimler, karşılaşılan zorluklar ve süreçte ortaya çıkan mesleki gelişim ihtiyaçları da ortaokul öğretmenlerinin deneyimleri ve günlük hayatlarının bir parçası olmuştur.

Fenomenolojinin tüm türlerinin odağında bireyin yaşamış deneyimi vardır. Bu türlerden, varoluşsal fenomenoloji bireyin kendi yapılarını nasıl oluşturduğuyla, hermeneutik fenomenoloji yaşamış deneyimlerin

konularını keşfetmeyle, yorumlayıcı fenomenoloji ise bir bireyin bir fenomeni nasıl deneyimlediğine ilişkin anlamı yorumlamayla ilgilenir (McGaha ve D'Urso, 2019). Bu çalışmada, ortaokul öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişimlerini sürdürebilme deneyimleri fenomen olarak belirlenmiştir. Bu fenomenle ilgili, ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişimlerini, mesleki gelişimlerinde ortaya çıkan ihtiyaçlar ve zorluklar bakımından deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını incelemek amaçlandığından yorumlayıcı fenomenoloji yaklaşımı benimsenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinin Avrupa yakasındaki ilçelerinde görev yapmakta olan ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bireylerle ilgili önceki bilgilere ve araştırmanın özel amacına dayanarak, araştırmacılar bir örnek seçmek için ölçütler kullanırlar. Amaçlı örneklemede, sadece mevcut olanları incelemekle kalınmaz, bunun yerine daha önceki bilgilere dayanarak ihtiyaç duyulan verilerin elde edileceği bir örneklem seçilir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011). Amaçlı örneklemenin amacı, örnekleme dahil edilenlerin sorulan araştırma sorularıyla ilgili olması için durumları / katılımcıları stratejik bir şekilde örnekleme (Bryman, 2016). Bu çalışmada araştırma soruları, acil uzaktan eğitim sürecinde ortaokul öğretmenlerinin mesleki gelişim anlamlandırmaları, ihtiyaçlarının neler olduğunu ve mesleki gelişimlerini nasıl sürdürebildiklerini incelemektir. Dolayısıyla çalışma grubunu Pandemi sürecinde uzaktan eğitimi deneyimlemiş öğretmenler oluşturduğundan çalışmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemede önceden belirlenmiş bir önemdeki ölçütleri karşılayan bütün durumların incelenmesi amacı vardır (Patton, 2018). Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunu belirlerken, (1) COVID-19 pandemi sürecinin başlangıcından itibaren uzaktan eğitim sürecini deneyimleyen ortaokul öğretmenlerinin yer alması ve (2) öğretmenlerin branşlarının belirlenmesinde Pandemi sürecinde hem uzaktan eğitim hem de yüz yüze eğitimde ortak verilen branşlar olması ve (3) Liselere Giriş Sınavında yer alan derslerin branş öğretmenleri olması ölçütleri dikkate alınmıştır. Bu ölçütleri sağlayan; İngilizce branşından 3 öğretmen; Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri branşlarından 2'ser öğretmen, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşından 1 öğretmen olmak üzere 12 ortaokul öğretmeni çalışmaya dahil edilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Katılımcılar	Eğitim Durumu	Branş	Mesleki Kıdem (yıl)	Ders Verdiği Sınıf Seviyeleri
Aylin	Yüksek Lisans	Türkçe	5	5. sınıf 7.sınıf
Erdem	Lisans	Türkçe	11	7.sınıf
Aras	Yüksek Lisans	İngilizce	5	5.sınıf
Nilay	Yüksek Lisans	İngilizce	8	5.sınıf
Sare	Lisans	İngilizce	10	7.sınıf
Eren	Yüksek Lisans	Matematik	8	8.sınıf
Irmak	Lisans	Matematik	7	8.sınıf
Rüya	Yüksek Lisans	Fen Bilimleri	8	5.sınıf 8.sınıf
Mila	Lisans	Fen Bilimleri	7	8.sınıf
Alya	Lisans	Sosyal Bilgiler/İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	10	7.sınıf
Cenk	Lisans	Sosyal Bilgiler/İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	10	7.sınıf 8.sınıf
İclal	Lisans	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	5	6.sınıf

Tablo 1'e göre katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu lisans, 5 öğretmen ise yüksek lisans mezunudur. Mesleki kıdemlerinde 8-11 yıl çoğunluktadır ve çalışmada her sınıf seviyesinden ders veren katılımcı öğretmen bulunmaktadır.

Verilerin Toplanması

Fenomenoloji çalışması, insanların fenomeni nasıl algıladığı, nasıl betimlediği, hakkında ne hissettiği, nasıl anlamlandırdığı ile onun hakkında nasıl konuştuklarına odaklanır. Buradan hareketle bir veriyi toplarken odaklanılan fenomeni doğrudan deneyimleyen, yani yaşanmış deneyime sahip olan insanlar ile derinlemesine görüşmeler yapılmalıdır (Patton, 2018). Görüşme gözlemlenemeyen davranışlar, düşünceler veya bireyin etrafındaki dünyayı nasıl ifade ettiğini öğrenmek için gereklidir (Merriam, 2018). Bu bağlamda araştırmanın

verilerinin bir kısmı, Pandemi sürecinin başlangıcından beri uzaktan eğitim sürecini yaşayarak deneyimleyen ortaokul öğretmenleriyle görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler katılımcının dünyayı nasıl algıladığını kendi düşünceleriyle anlatmasını sağlar. Bu dünyaya ulaşabilmek için görüşme formundaki her bir soru açık uçlu ve esnek yapıda olmalıdır (Merriam, 2018). Buradan hareketle, araştırmanın bire bir görüşmelerinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formundaki sorular hazırlanırken literatürde öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili yaşadığı zorluklar, süreçte mesleki gelişimi nasıl sağladıklarıyla ilgili görüşlerini içeren çalışmalar incelenmiş ve taslak sorular hazırlanmıştır. Görüşme formunun taslak halinde 4 ana soru ve 11 sondaj soruları bulunmaktadır. Görüşme formundaki taslak sorular, Eğitim Programları ve Öğretimi alanında; 1 doktor öğretim üyesi, 3 doktora öğrencisi ve MEB’de uzaktan eğitim ile ders işleyen 3 öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Alınan geri bildirimler doğrultusunda görüşme formu revize edilmiş; 7 ana soru ve 19 sondaj soru ile son haline getirilmiştir. Görüşmelere başlamadan önce 1 Türkçe öğretmeni ile yapılan pilot görüşme sonrasında 2. soru olan ‘Uzaktan eğitim sürecinde verimli ve verimsiz olduğunu düşündüğünüz canlı dersleriniz oldu mu? Eğer olduysa, her iki boyutta bunun gerekçesini nasıl açıklarsınız?’ sorusu 6. soru olarak değiştirilmiş ve sorularda oluşabilecek anlam karmaşıklığı da giderilmiştir. Bire bir görüşmeler, katılımcı öğretmenlerden 2 Türkçe ve Fen, 1 İngilizce ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi branşına sahip 6 öğretmenle gerçekleştirilmiştir.

Bir araştırmacı tarafından oluşturulan ve belirli bir konu veya konular üzerinde bir grup tartışmasına öncülük eden, küçük gruplar için tasarlanmış yapılandırılmış veya yapılandırılmamış bir grup tartışması odak grup görüşmesidir. Odak grup görüşmesinin amacı katılımcılarda var olan sorunun bire bir görüşmede akıllarına gelmeyen boyutlarıyla ilgili birbirlerini düşünmeye teşvik etmesidir (Lune ve Berg, 2017). Araştırmada katılımcı öğretmenlerden İngilizce, Matematik ve Sosyal Bilgiler branşlarından 2’şer olmak üzere 6 öğretmenle de odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Ortaokul öğretmenleriyle yapılan bire bir ve odak grup görüşmeleri öncesinde öğretmenlerle iletişime geçilerek araştırmanın amacı açıklanmış ve görüşme için gerekli izinler alınmıştır. Görüşmeler Pandemi önlemleri kapsamında ZOOM Programı üzerinden yapılmıştır ve katılımcıların izniyle görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Odak grup görüşmesinin süresi yaklaşık 110 dakika; bire bir görüşmeler ise yaklaşık 70 dakika ile 100 dakika arasında gerçekleşmiştir.

Verilerin Analizi

Odak grup görüşme ve bire bir görüşmelerden elde edilen veriler, yorumlayıcı fenomenolojik analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Yorumlayıcı fenomenolojik analiz, kişisel yaşanmış deneyimi anlamak ve dolayısıyla kişilerin belirli bir olay veya süreç (fenomen) ile ilişkisini veya katılımını keşfetmekle ilgilenir (Smith, Flowers ve Larkin, 2009). Yorumlayıcı fenomenolojik analizi kullanırken altı temel adım takip edilir. Smith, Flowers ve Larkin (2009), bu adımları sırasıyla, katılımcı transkriptlerini okuma ve yeniden okuma, araştırmacı tarafından katılımcılarla ilgili ilk notu alma, bir transkriptten elde edilen verilerle ortaya çıkan temaları geliştirme, temalar arasında bağlantı arama, bir sonraki transkriptlere geçme, tüm transkriptlerden elde edilen veriler arasında kalıp arama şeklinde açıklamıştır. Buradan hareketle araştırmanın analiz süreci, katılımcı öğretmenlerden elde edilen transkriptlerin okunması ve tekrar tekrar okunması ile başlamıştır. Araştırmacılar transkriptleri okurken katılımcıların ifadeleriyle ve ortaya çıkan temalarla ilgili önemli notlar almıştır. Katılımcı öğretmenlerden ilkinin transkript verilerinden kodlar çıkarılmıştır. Kodlamalar araştırmacılar tarafından elle kodlama (manuel) şeklinde yapılmıştır. Sonrasında oluşturulan kodlarla ilişkili kategori ve temalar oluşturulmuştur. Araştırmacılar tarafından ayrı ayrı yapılan analizlerden elde edilen kodlar gözden geçirilmiştir. Uygun olmayan kodlar çıkarılmış ve kodların arasındaki bağlantılar incelenerek kategori ve temalar tekrar düzenlenmiştir. Bu işlemler diğer katılımcı öğretmenlerin transkriptlerine de uygulanmıştır. Analiz süreci sonunda ortaya çıkan temalar ‘Bulgular’ bölümünde yorumlanarak açıklanmış ve katılımcı öğretmenlerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel çalışmalarda geçerlik, araştırma bulgularının doğruluğunu değerlendirme amaçlı olup, araştırmacı ve katılımcılar tarafından en iyi şekilde açıklanır. Güvenirlik ise veri setlerinin birden fazla kodlayıcının cevapları arasındaki tutarlılıkla sağlanmaktadır (Creswell, 2012). Creswell (2012), geçerliği sağlamak için yapılan çalışmaları geçerlik stratejileri olarak bütünselleştirmiştir. Bu stratejilerden Üçgenleme (Triangulation), farklı ve çoklu kaynakların, yöntemlerin araştırmayı destekleyici kanıtlar oluşturulması için araştırmacılar tarafından kullanılmasıdır. Bu kapsamda araştırmada veri toplama yöntemlerinden bire bir görüşme ve odak grup görüşmesinin kullanılmasıyla araştırmanın bulgularına geçerlilik kazandırılmıştır. Bu araştırmanın geçerliğini sağlamak için yapılan bir diğer strateji ise akran incelemesi veya sorgulamasıdır. Akran incelemesi / sorgulaması, araştırmanın dış çerçeveden kontrol edilmesini sağlar. Bu araştırmada da araştırmacıların dışında, süreci takip eden, yarı yapılandırılmış görüşme formu için uzman görüşü alınan, analiz sürecinde verilerden elde edilen kod-kategori ve temaların teyit ettirildiği Eğitim Programları ve Öğretimi alanında doktora öğrencisi olan bir araştırmacıdan akran incelemesi alınmıştır.

Bu araştırmanın veri analizi sürecinde veriler araştırmacılar tarafından ayrı ayrı kodlanılmıştır. Farklı bakış açılarıyla yapılan kodlamalarda kodlama uyumu sağlanmıştır. Araştırmacıların dışında doktora öğrencisi alan uzmanına da kodlama yaptırılmış, araştırmanın kodları teyit edilmiş ve kod-kategori ve temaların son hali raporlaştırılmıştır. Odak grup görüşme ve görüşmelerde katılımcı öğretmenlerin onayıyla görüşmelerin kayıtları tekrar tekrar dinlenerek her bir görüşmenin transkripti oluşturulmuştur. Her bir katılımcı öğretmenin transkripti ilgili katılımcıya gönderilmiş, teyit alınmış ve sonrasında analiz süreci başlamıştır.

Araştırmacıların Rolü

Bu araştırmayı yürüten araştırmacılardan birisi Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalında yüksek lisans ve doktora düzeyinde dersler vermekte ve tez danışmanlığı yapmakta olan öğretim elemanıdır. Araştırmacılardan diğeri ise Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalında doktora öğrencisi ve katılımcı öğretmenler gibi bir ortaokulda görev yapmakta olan sekiz yıllık deneyime sahip öğretmendir. Veri toplama araçlarının oluşturulmasında, uzman görüşü aşamasında ve verilerin toplanması ve analizinde araştırmacılar ortak hareket etmişlerdir. Verilerin analizi kısmında ayrı ayrı kodlamalar yapılmış ve araştırmacılar tarafından kodların uyumu sağlanmıştır.

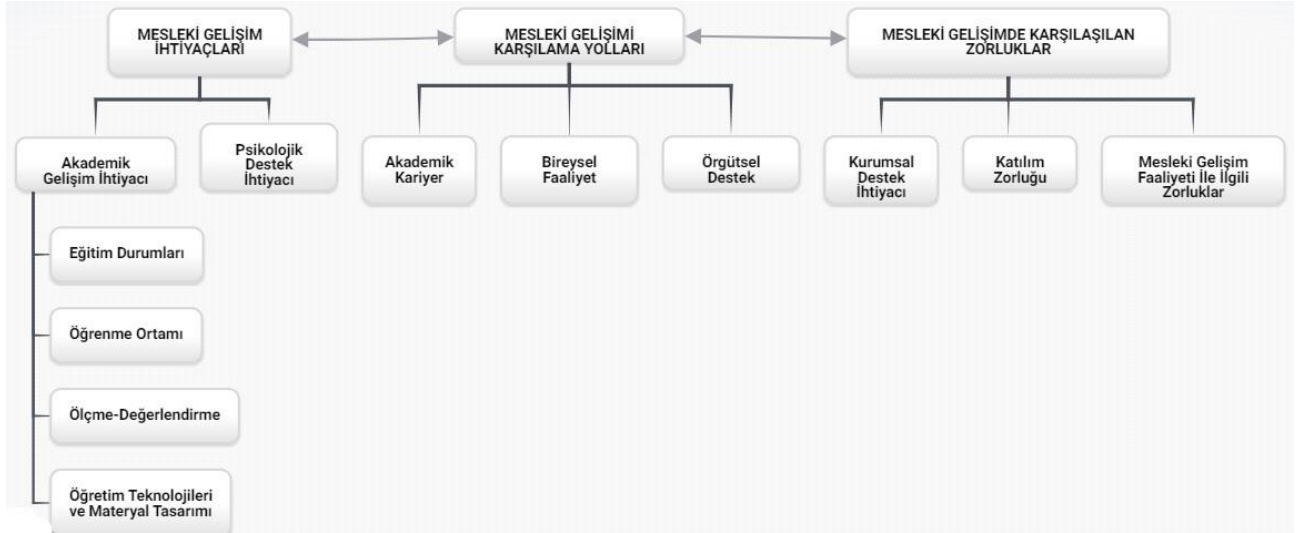
Katılımcı öğretmenlerin acil uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişimlerini sürdürebilme deneyimleri fenomen olarak belirlenmiştir. Birinci araştırmacı uzaktan eğitim süreci başladığından itibaren uzaktan eğitimle ders işlemektedir ve aynı fenomeni deneyimlemiştir. Birinci araştırmacının da aynı fenomeni deneyimlemesi yapılan odak grup görüşmesi ve bire bir görüşmelerde katılımcı öğretmenlerin daha içten ve açıklayıcı cevaplar vermesini sağlamıştır. Bu durum veri analizinde kodlar, kategoriler ve temaların daha doğru oluşmasında fayda sağlamıştır.

Araştırmanın Etiği

Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla yapılan bire bir ve odak grup görüşmeleri öncesinde ortaokul öğretmenleriyle iletişime geçilerek görüşmeler için gerekli izinler alınmıştır. Görüşmeler, ZOOM Programı üzerinden katılımcıların izniyle kayıt altına alınarak yapılmıştır. Araştırmada, katılımcı öğretmenlerin kimlik bilgilerinin gizli tutulacağı araştırmacılar tarafından belirtilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılan ortaokul öğretmenlerinden, 'Katılımcı Gönüllülüğü ve Aydınlatılmış Onam Formu' ve 'Bilgilendirilmiş Olur Formu' alınmıştır. Araştırmanın verilerinden oluşturulan transkriptler ilgili katılımcıya iletilerek katılımcı teyidi alınmıştır.

Bulgular

Bu araştırmanın Bulgular kısmında, COVID-19 acil uzaktan eğitim sürecinde; ortaokul öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarının neler olduğu ve mesleki gelişimlerini nasıl sağladıklarının cevapları yer almaktadır. Araştırmada odak grup görüşmesi ve bire bir görüşmelerden elde edilen verilerinin analizi sonucunda, oluşan kodlar ve kategoriler üç farklı temada bütünleşmiştir. Bu temalar, "Mesleki Gelişim İhtiyaçları", "Mesleki Gelişimi Karşılama Yolları" ve "Mesleki Gelişimde Karşılaşılan Zorluklar" başlıkları şeklindedir. Mesleki Gelişim İhtiyaçları temasından "Psikolojik Destek İhtiyacı" ve "Akademik Gelişim İhtiyacı" olmak üzere iki alt tema oluşturulmuştur. Mesleki Gelişimi Karşılama Yolları teması ise "Akademik Kariyer", "Bireysel Faaliyet" ve "Örgütsel Destek" alt temalarından oluşmaktadır. Son tema olan Mesleki Gelişimde Karşılaşılan Zorluklar temasını ise "Kurumsal Destek İhtiyacı", "Katılım Zorluğu" ve "Mesleki Gelişim Faaliyeti ile İlgili Zorluklar" alt temaları oluşturmaktadır. Bu araştırmanın verilerinden elde edilen kategori ve temalar Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın Verilerinden Elde Edilen Kod, Kategori ve Tema İlişkisi

Mesleki Gelişim İhtiyaçları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ifade ettikleri veriler incelendiğinde öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının, akademik gelişim ihtiyacı ve psikolojik destek ihtiyacı şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Akademik gelişim ihtiyacının kaynağında; eğitim durumlarıyla, öğrenme ortamıyla, ölçme-değerlendirmeye, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımıyla ilgili gelişim ihtiyaçları yer almaktadır.

Katılımcı öğretmenler, ders işledikleri acil uzaktan eğitim sürecinde bir kazanımı sanal derse uyarlarken eğitim durumlarıyla ilgili gelişim ihtiyaçları olduğunu fark etmişlerdir. Bu ihtiyacın nedenini, mesleğinde 11 yıllık deneyime sahip Türkçe Öğretmeni Erdem, “*Bu ders için kazanım sayısı çok fazla. Çocukların lisede bile anlayamayacağı konular 5. ve 6. sınıfta var. Ben ekran karşısında hiçbir yöntem-teknik uygulamazsam kazanımı nasıl vereceğim?*” ifadelerini kullanmıştır. Erdem Öğretmen, Türkçe dersi için öğretim tekniği kullanılmadığında ise kazanımın sanal ortama uyarlanamadığını, “*Kazanımda bir etkinlik var, hikaye yazmaya siz başlayın yanınızdaki arkadaşınız devam etsin ya da dramayla canlandırın diyordum. Bu mümkün mü uzaktan eğitimde? değil tabii. Bu etkinlikleri atlattırdım mesela ya da kendiniz yapın dedim*” şeklinde açıklamıştır. Benzer şekilde kazanımın yoğunluğu, sanal derste öğrenciye aktarımının zorlukları, yöntem-teknik kullanamama noktasında ki sorunları, 8.Sınıfların dersine giren ve sınava öğrenci hazırlayan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni İclal şu ifadelerle açıklamıştır:

Ben konuların, kazanımların sanal ortama göre çok çok yoğun olduğunu düşünüyorum. Bana kalsa kazanım sayısını azaltıp, kazanımları daha zenginleştirerek verirdim. Şimdi özellikle 8. Sınıflarda çocuk LGS'ye girecek ve bunları öğrenmek zorunda kazanımlarda inanılmaz yoğunluk var.

Uzaktan eğitim süreciyle beraber dersinde başta drama olmak üzere çoğu tekniği uygulayamadığını İclal Öğretmen, “*Mesela Din Kültürü dersinde çocuklara dersle alakalı davranış kazandırmada olduğu için küçük senaryolar yazdırıyorum. Çocuklar bu küçük senaryoyu tahtanın önünde oynuyorlardı. Diğer arkadaşlarını etkilemeye çalışıyorlardı fakat bu sanal ortamda olmuyor*” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcı öğretmenler, akademik gelişim ihtiyaçlarından bir diğeri olan öğrenme ortamlarıyla ilgili, sanal öğrenme ortamını oluşturabilmede ihtiyaçları olduğunu vurgulamışlardır. Sanal öğrenme ortamında ders süresince öğrencilerin davranışlarında yüz yüze öğrenme ortamına göre değişimler yaşanmış ve siber güvenlik sorunuyla karşılaşmışlardır. Öğretmenler bu değişimleri ve sorunları ifade ederken sanal öğrenme ortamını oluşturabilmede ve siber güvenliği sağlamada eksiklikleri olduğunu, bunları tamamlamada da mesleki gelişim ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin, mesleğinde 5 yıllık deneyime sahip olan Türkçe Öğretmeni Aylin, “*Bu öğrenme ortamında en büyük sorun öğrenciyle etkileşimi sağlamak çünkü öğrenciler üzerinde bir yaptırımımız yok. Bu etkileşimi sağlamak için kendimi nasıl geliştirebilirim diye çok düşündüm. Çocuklar eskiden ödevini neden yapmadın denildiğinde elektrik yok derken şimdi mikrofonum bozuk diyor konuşmuyor, ne yapabilirsin ki?*” ifadeleri ile sanal öğrenme ortamında yaşadığı sorunu, sorun çözmede fark ettiği ihtiyacı ve çaresizliğini dile getirmiştir. Sanal öğrenme ortamında siber güvenlikle ilgili yaşanan sıkıntılar ve hissedilen ihtiyacı ise 5. Sınıfların dersine giren meslekte 8 yıllık deneyime sahip İngilizce Öğretmeni Nilay, “*Artık sınıf ortamındaki mahremiyet kalmadı. Etrafta insanların olduğunu ve tüm aileye İngilizce dersi öğrettiğimi düşünüyorum. Sanal ortamın güvenlik sorunu beni çok düşündürüyor*” cümleleriyle ifade etmiştir.

Öğretmenler akademik gelişim ihtiyaçlarından bir diğerini oluşturan ölçme-değerlendirmeye ilgili ihtiyaçları bağlamında, etkileşimli değerlendirme yapamadıklarını ve bu eksikliğin devamında süreçte öğrenciyi değerlendirebilecek performans değerlendirme araçlarını kullanamama ve kazanım değerlendirme aracı bulamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ölçme-değerlendirmeye ilgili tüm bu var olan akademik gelişim ihtiyaçları sürece dayalı ölçme yapamamalarına neden olmaktadır. Türkçe Öğretmeni Erdem, *"Notlandırmayı nasıl yapacağımı bilmiyorum çünkü öğrencilerin durumunu uygunluğunu bilemiyorum. Çok başarılı öğrenciler evinde internet olmadığından giremiyor mesela. Daha çok canlı derste gözlem yaparak ölçme yapıyorum"* ifadeleriyle uzaktan eğitim sürecinde etkileşimli değerlendirmeyi yapmada eksik olduğunu ve ihtiyaçlarının olduğunu belirtmiştir. Etkileşimli değerlendirme yapamamadaki ihtiyaçla bağlantılı olarak İngilizce Öğretmeni Nilay, *"Ben portfolyo hazırlanmasını istiyorum. Bu süreçte bunu da denedim ama başarılı olamadık. İstedim ki e mail üzerinden drive açayım oraya ödevlerini yüklesinler ama veliler e-mail ne demek diye sorunca bundan vazgeçtim"* ifadeleriyle ölçme-değerlendirme yapmadaki mesleki gelişim ihtiyacının süreçte performans değerlendirme araçlarını kullanmadığından kaynaklandığını ve kullanamama nedenlerini vurgulamıştır. Performans değerlendirme aracıyla ölçme-değerlendirmede gelişim ihtiyacına benzer olarak; 8. Sınıf, sınava hazırlanan öğrencileri bulunan Fen Bilgisi Öğretmeni Mila, *"Uzaktan eğitimde kazanımların anlaşılabilirliğini nasıl ölçeceğimi bilemedim. Öğrenciye soru soruyorum dersi anlayıp anlamadığını, başka da bir kazanım değerlendirme aracı bulamadım"* ifadeleriyle ölçme-değerlendirmesini kazanım sonu yaptığını fakat bu süreçte bunu ölçebilecek ölçme aracı bulmada akademik mesleki gelişime ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Öğretmenlikte 8 yıl deneyime sahip ve doktora öğrencisi olan Fen Bilgisi Öğretmeni Rüya, *"Çevrimiçi sınavlarda zamanı ayarlama ve öğrencilerin hepsinin çevrim içi sınava girmesini sağlamak mümkün olmuyor. Derse girmeyen öğrencinin iyi mi kötü mü olduğunu da anlayamıyorum. Ödevleri de kendisi yapmış mı yapmamış mı onu da bilemiyorum"* ifadeleriyle ölçme-değerlendirmeye ilgili yaşanan ihtiyaçları özetlemiş ve sürece dayalı ölçme yapmada sıkıntı olduğunu dolayısıyla ihtiyaç olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenler, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı gelişim ihtiyaçlarıyla ilgili teknolojik bilgi yetersizliğine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu bilgi yetersizliğine bağlı olarak sanal etkinlik ve sanal materyal tasarlamada akademik açıdan gelişime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Mesleğinde 10 yıl deneyime sahip Sosyal Bilgiler Öğretmeni Ayla, *"Örneğin 6.sınıf paralel-meridyen konusunu biz balonlarla, sınıfa mandalina getirip anlatıyorduk. Şimdi uzaktan eğitimde bu somut materyalleri kullanamamış olduk"* ifadeleriyle uzaktan eğitim sürecinde sanal materyal tasarımıyla sıkıntı yaşadığını belirtmiştir. Benzer şekilde, 8. Sınıf öğrencileri bulunan 8 yıl deneyime sahip Matematik Öğretmeni Eren, *"Örneğin; yüzdeler konusunda bir kutunun içine top atıyorduk sonra hesaplıyorduk kaçta kaç kutunun içine girdi topların diye bunları şimdi yapamıyorum uzaktan eğitimde bunun sıkıntısını çekiyorum"* şeklinde sanal öğrenme ortamında sanal materyal tasarımıyla zorluklarını ve buna yönelik gelişim ihtiyacı olduğunu vurgulamışlardır. Sanal materyal tasarımıyla yaşanan sıkıntıların kaynağı incelendiğinde ise 10 yıllık kıdeme sahip Sosyal Bilgiler Öğretmeni Cenk, *"Bilişim konusunda iyi değilim, dijital interaktif etkinlikler var ben o noktada eksikim ama bizim derste bu etkinlikler önem taşıyor"* sözleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde öğretmenlikte 7 yıl deneyime sahip Matematik Öğretmeni İrmak, *"Bilgisayar yazılımları kullanmada ben çok sıkıntı çektim. İnteraktif etkinliklerle ders işleyememek eksikliğimi hissettiğim noktadır"* sözleriyle teknolojik bilgi eksikliğinin sonuçlarından interaktif sanal etkinlik tasarlamadığını ve bu açıdan gelişim ihtiyacı olduğunu vurgulamıştır.

Uzaktan eğitim sürecine acil durumda giriş yapan öğretmenler, bu süreçteki mesleki gelişim ihtiyaçlarından psikolojik desteğe duydukları ihtiyacı da dile getirmişlerdir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda, uzaktan eğitime ilk başladıklarında yüksek düzeyde kaygı yaşadıkları anlaşılmaktadır. Sonrasında bu kaygı, öğrenciyle bağ kuramama ve öğretmenin siber zorbalıkla başa çıkmada hissettiği ihtiyaç şeklinde devam etmiştir. Uzaktan eğitime acil şekilde başladığında ilk neler hissettiğini Rüya Öğretmen, *"İlk zamanlar endişeliydim özellikle ZOOM'u, düzgün kullanabilecek miyim? Öğrenciler açısından dersler verimli olacak mı?"* ifadeleriyle belirtmiştir. Öğretmenlerin psikolojik destek ihtiyacı hissettiği bir hususta öğrencileriyle bağ kurmada yaşadığı sıkıntıları çözebilmektir. İngilizce öğretiminde jest ve mimiklerin kullanımının önemli bir yeri olduğunu mesleğinde 10 yıl tecrübesi bulunan Sare Öğretmen şu ifadelerle vurgulamıştır:

Kameralar açılmadığı için jest ve mimik görememek, onlarla etkileşimde olamamak büyük bir sorun benim için. Biz de jest mimik ve beden hareketlerimizi kullanabiliyorduk, mesajımızı öğrenciye aktarabiliyorduk şimdi bu hareketlerden yoksun kaldık. Bu noktada çaresizim.

Benzer şekilde, İngilizce Öğretmeni Nilay, *"Karşımda canlı kanlı öğrenciler ve sınıf görmek istiyorum. Sınıfın ruhu eksik bu uzaktan eğitimde Yüz yüze eğitimdeki sınıf ruhunu, dersimdeki verimi nasıl geri getirebiliriz?"* ifadeleriyle öğrenciyle bağ kuramamanın İngilizce öğretimindeki verimi düşürdüğünü, bu sorunu çözmek için mesleki gelişim ihtiyaçlarından psikolojik destek ihtiyacının olduğunu vurgulamıştır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde çözümlemeleri ve bu çözüm için ihtiyaç hissettikleri bir hususta siber zorbalıktır. Siber zorbalığın önüne geçebilmek için öğretmenlerimiz ihtiyaç duydukları psikolojik desteği şu şekilde dile getirmiştir:

Yaramaz, kötü niyetli öğrencilerim arkadaşları kamerasını açtığında görüntüsünü alıp Whatsapp gruplarına atabiliyor. Dalga geçip, ifşa edebiliyor. Bu siber güvenliği sağlamakla ilgili ben buna nasıl müdahale edeceğim? (Rüya Öğretmen)

Yine kameralar kapalı olduğu için güvenlik sorunu oldu başka öğrencilerin adını kullanarak derse girip küfürlü içerikler yazmaları benim için büyük sorundu. (Alya Öğretmen)

Rüya ve Alya Öğretmenlerin ifadelerinden siber zorbalığın, teknolojik programlarla ilgili olduğu belirtilmektedir. Bu zorbalığa karşı çözüm bulmada kendilerini çaresiz hissetmektedirler. Uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişimlerini devam ettirirken siber zorbalığı çözümlemeye ilgili ihtiyaçları olduklarını vurgulamaktadırlar.

Mesleki Gelişimi Karşılama Yolları

Öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişimlerini karşılama yolları; akademik kariyerlerinde yaptıkları çalışmalar, bireysel faaliyetlerle ve örgütsel destekle sürdürülmektedir. Öğretmenlerin bazıları bu süreçte akademik kariyerlerinin gelişimini, doktora ve yüksek lisans eğitimi olarak sürdürmektedir. Nilay Öğretmen, *"Doktora derslerini alabilmem beni geliştirdi. Yabancı ülkelerin platformdan insanlarla tanışıp onların uygulamalarını görme ve uygulama fırsatım oldu. Hem mesleki gelişimimi hem genel kültürümü arttıracak makaleler okudum"* ifadesiyle bu süreçte doktora eğitiminin mesleğinde farklı bakış açıları yarattığını ve genel kültür bilgisini geliştirerek de mesleki gelişimine katkı sağladığını vurgulamıştır. Benzer durumla mesleğinde 5 yıl deneyime sahip olan İngilizce Öğretmeni Aras, *"Yüksek Lisans yapıyorum ben. Eğitim teknolojileriyle ilgili bir dersimiz vardı. Dönem projemi yine Web 2.0 araçları üzerine almıştım. Katıldığım eğitim sayesinde ödevi daha iyi araştırabildim ve yapabildim"* görüşüyle bu süreçte katılım gösterdiği bireysel faaliyetin akademik kariyerine de olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin ifadeleri analiz edildiğinde uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişimlerini sürdürebilmeye bireysel olarak yaptıkları faaliyetler dijital yayın takip etme, eTwinning projesine katılım gösterme, ergen psikolojisiyle ilgili yayınları takip etme etrafında şekillenmiştir. Yapılan bireysel faaliyetlerle ilgili Aylin Öğretmen, *"Eğitimle ilgili makale ve önemli yazıları okuyarak eksiklerimizi tamamlamaya çalıştık"* ifadesiyle mesleki gelişimini sürdürebildiğini açıklamıştır. Dijital yayın takip etmeye bir ekleme yapan İclal Öğretmen, *"Makaleleri okumaya çalışıyorum. Milli eğitimin yayınladığı ya da dergisini okuyorum. eTwinning'e girdim yeni. Birkaç projede yer alabildim. eTwinning de bizim ufkumuzu açacak bir platform"* ifadeleriyle bu süreçte yapılan bireysel faaliyetlerde eTwinningden de bahsetmiştir. Benzer şekilde Mila Öğretmen, *"eTwinning projesine katıldım bir merakla başladım. Ve bir anda içinde buldum kendimi. Çocuklara da öğretmenlere de farkındalık sağlıyor"* ifadesiyle mesleki gelişimi sürdürmede yapılan bireysel faaliyetlerde eTwinning projesine katılımın mesleki gelişime faydasını vurgulamıştır. Bireysel faaliyetlere katılımda bir etkeninde öğretmenin, öğrencisinin sınıf seviyesine göre ihtiyaç üzerine katıldığı anlaşılmaktadır. Sınıf seviyesi olarak 8.sınıfların ders öğretmeni olan Cenk, *"Bu süreçte ergen ve çocuk psikolojisiyle ilgili kitaplar okudum, bir rehber öğretmenini arayıp ondan yardım istedim. Başka kitaplarda aldım bu konuyla ilgili onları da okuyacağım"* şeklinde ifade etmiştir. Böylece bireysel faaliyetlere son sınıf öğrencilerinin ergen psikolojisini daha iyi anlamak ve sorunlara çözüm üretebilme durumuna göre katıldığı da anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde, mesleki gelişimi sürdürmek amacıyla faaliyetlere (çevrimiçi veya yüz yüze seminer/hizmet içi eğitim/workshop) katılım gösterirken temelde iki yol izledikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenler mesleki gelişim faaliyetlerine, bireysel olarak Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemlerinde (MEBBİS) açılan hizmet içi eğitimleri veya çeşitli öğretmen akademilerinde yer alan eğitimleri takip ederek katılım gösterebiliyorlar. Bunun yanı sıra çalıştıkları kurumda öğretmenlere çeşitli faaliyetlerin duyurularını yaparak bu faaliyetlere (çevrimiçi veya yüz yüze seminer/hizmet içi eğitim/workshop) katılım göstermelerinde destek verebilmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişim faaliyetlerinde kurum desteği aldığını İclal Öğretmen, *"Okulumuz, mesleki gelişim faaliyetlerine bizi sürekli yönlendiriyor. Duyurulardan katıldığım eğitimler oldu tabii ki, masal anlatıcılığı eğitimi ve 3D Animasyon Tasarım Programı gibi"* ifadeleriyle belirtmiştir. Benzer şekilde kurumunun duyurusu aracılığıyla eğitime katıldığını belirten Irmak Öğretmen, *"İdareden Whatsapp'a duyuru geldi, merak ettik bizde. İstanbul Öğretmen Akademisinin astrolojiyle ilgili yıldızlarla ilgili eğitimi vardı ona katıldık. Çevrimiçiydi, ZOOM'dan bağlanıyorduk"* çevrimiçi eğitime katılımını belirtmiştir. Katılımcı öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişimlerini sürdürebilmeye kurum desteğinin yanı sıra zümre iş birliğinden de fazlaca faydalandıklarını belirttiler. Aylin Öğretmen, *"Meslektaşlarımla birbirimizi arayarak, konuşarak yaşadığımız ihtiyaçlarda eksikliğimizi kapadık. Bu süreç bir nevi akran öğrenmesi oldu bizim içinde"* ifadeleriyle zümre iş birliğinin akran öğrenmesini de sağladığını vurgulamıştır. İclal Öğretmen, *"Zümremle zaten iş birliği halindeyiz. Birbirimize bazı tavsiye ve önerilerde bulunuyoruz. Artı takip ettiğim meslektaşlarım var. Neler yapıyorlar, bir yenilik var mı diye onları da takip ediyorum"* ifadeleriyle uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişimi sürdürmede ve karşılamada zümre iş birliğine verdiği önemi vurgulamaktadır.

Mesleki Gelişimde Karşılaşılan Zorluklar

Bu araştırmada katılımcı öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürmede karşılaştıkları zorluklar; kurumsal destek ihtiyacı, faaliyete katılım zorluğu ve mesleki gelişim faaliyetiyle ilgili zorluklar hususlarında incelenmiştir. Öğretmenler kurum temelli mesleki gelişim faaliyetlerinin azlığından, faaliyet oluşturmada kurumun isteksizliğinden ve kurumun faaliyet duyurusu yapmamasından dolayı mesleki gelişimlerini sürdürmede zorluk yaşamaktadırlar. Alya Öğretmen, *"Hatırladığım kadarıyla kurum tarafından bir destekleme faaliyeti olmadı. Öğrencilerin devamsızlığı, velilerle iletişim açısından kurum destekleyici tavsiyelerde bulundu"* ifadeleriyle süreçte kurumun okul-öğretmen-veli iletişimine destek verdiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Erdem Öğretmen, *"Faaliyet olarak kurumsal düzeyde bir şeyler yapılmadı. Problem çıktığında gidip idare ile konuşabiliyorduk sadece fakat idare elinden geleni yapıyordu"* görüşüyle kurumun daha çok öğretimi aksatmama noktasında destek olabildiğini belirtmiştir. Kurum temelli mesleki gelişim faaliyetlerinin azlığının yanı sıra, Nilay Öğretmen, *"Benim okulum isteksiz bir okul. Yani gün içinde çok yoruluyoruz zaten deyip gün sonunda bir şey yapmaz öğretmenler, idare bunu bildiği için öğretmenlerin uğraşmasını gerektirecek duyurular veya eğitimler yapılmadı"* ifadesiyle öğretmenlerin isteksizliği karşısında kurumunda faaliyet oluşturma ve desteklemede isteksiz olduğunu ve faaliyet duyurusu yapmadığını belirtmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürme zorluklarının bir etkeni de katılım zorluğundan kaynaklanmaktadır. Öğretmenler bu süreçte eğitimlerin saatlerinin uygun olmaması ve Pandemi koşulları gereği katılımda zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler zamandan tasarruf olması bakımından katılım gösterdikleri mesleki gelişim faaliyetlerinde online ortamda asenkron eğitimleri tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Rüya Öğretmen, *"Doktora derslerimden ve aldığım İngilizce kursundan dolayı vakit konusunda sıkıntı yaşıyabiliyorum. Bu nedenle online ve asenkron olmasını tercih ederim"* ifadeleriyle faaliyetlerin gerçekleştiği ortama göre tercihinin belirtmiştir. Öğretmenlere göre, eğitim saatlerinin uygun olmaması dışında katılım zorluğuna sebep olan bir hususta pandemi koşullarıdır. Uzaktan eğitim süreci boyunca COVID-19 hastalığına yakalanan iki öğretmen hastalık deneyimleri sonucu daha tedbirli olmayı dolayısıyla katılım ortamına göre online eğitimi tercih etmektedir. İclal Öğretmen, *"Şu anda ki Pandemi sürecinde tabii ki de online mesleki gelişim eğitimlerine katılımı tercih ederim. Koronayı atlattım ama daha çok korkuyorum"* şeklinde ifade ederken Sare Öğretmen, *"Bu süreçte senkron eğitimlere katılmayı tercih ediyorum. Tercihimin nedeni hastalık geçirmeme rağmen korkuyorum ve yüz yüze olsun istemem"* şeklinde ifade etmiştir.

Mesleki gelişimde öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukların bir nedeni de mesleki gelişim faaliyetinden kaynaklanan zorluklardır. Öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda bu süreçte bir öğretmen faaliyet seçerken, seçenek sayısının azlığı, katılım gösterilen faaliyet içeriğinin yetersizliği ve bu yetersizliğe bağlı olarak faaliyetin etkileşimsiz ve etkinlik temelli olmaması ve alan uzmanlarınca verilmemesi gibi zorluklarla karşılaşmaktadır. Katılımcı öğretmenler, faaliyetlerin sayısının fazla olmasını ve öğretmenlerin istedikleri faaliyete katılması gerektiğini vurgulamışlardır. Cenk Öğretmen, *"Öğretmenin kendi isteğiyle katılması daha iyi oluyor. Branş branş seçme hakkı vermeliler eğitime katılırken ama nerede! Seçenek sayısı bile çok az"* şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Nilay Öğretmen, *"Aslında bizim meslek çok geniş bir meslek. Oraya birçok eğitim semineri de koysanız bana az gelir çünkü biz hayattan gelen mesleğiz. Ama seminerlerin artırılması çeşitlendirilmesi gereklidir. Bu yüzden yeterli görmüyorum"* ifadesiyle bu süreçte faaliyet seçmede sayıyı neden yeterli bulmadığını mesleğin özelliğiyle de ilişkilendirerek açıklamıştır. Uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişim faaliyetlerinin seçenek sayısının sınırlı olmasının yanı sıra faaliyet içeriğinin yetersizliği de mesleki gelişimi sürdürebilmede karşılaşılan zorluklardandır. Aras Öğretmen, *"Sanki amaç öğretmeni biraz daha ekran başında tutalım gibi geliyor. Belki içerikleri biraz değiştirilse işte hem pedagojik hem de branş bazında uygulamalı olsa, görevli olan sadece okuyup geçmese de bizim dersimize gerçekten katkı sağlayacak şekilde anlatılsa daha katkısı olacaktır"* şeklinde faaliyetin içeriğinin yetersizliğine yönelik eleştirisini ifade etmiştir. İçeriğin yetersizliğinden kaynaklanan durumlar incelendiğinde ise İrmak Öğretmen, *"Ben çok teorik olduğumu düşünüyorum eğitimlerin bu yüzden çok sıkıcı. Çoğu eğitimde sadece ekran paylaşımında sunu açılıyor. Etkinlik temelli olduğunda bizi aktif hale getirdiğinde etkili olacağını düşünüyorum"* ifadesiyle etkinlik temelli olmamasının da bir neden olduğunu vurgulamıştır. Mesleki gelişim faaliyetleri ile ilgili bir zorlukta faaliyetlerin alan uzmanlarınca verilmemesinden kaynaklanmaktadır. Mesleki gelişim faaliyetlerinin alan uzmanları tarafından verilmesi gerekliliğini Nilay Öğretmen, *"Ben eğitim veren kişinin herhangi bir öğretmen olarak gelip seminer vermesini istemem. Seminer verecek kişi o alanda çalışma yapan tecrübesi olan uzmanlar olmalıdır. Benle aynı seviyede olacaksa da bana çok şey katan birisi olmalı"* ifadeleri ile açıklamıştır. Benzer olarak Erdem Öğretmen, *"O alanda çalışmış, makaleleri olan, programlara katılan alan uzmanları tarafından seminerler verildiğinde çok verimli olacağını düşünüyorum. Ama öğretmenlere hazırlanan gelin siz sunum yapın denildiğinde o verimli olmuyor. Boşa zaman kaybı oluyor mesleki gelişim ihtiyacını karşılamıyor"* ifadeleriyle vurgulamıştır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 acil uzaktan eğitim sürecinde yaşanan değişimler karşısında mesleki gelişimlerini nasıl sürdürdüklerini ve mesleki gelişimlerinde ortaya çıkan ihtiyaçların neler olduğunu incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler analiz edilerek araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlardan biri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde psikolojik destek ve akademik gelişim ihtiyacı olduğudur. Akademik gelişim ihtiyacı, bir dersin öğretiminin gerçekleştiği tüm süreçleri kapsamaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecindeki akademik gelişim ihtiyaçları eğitim durumlarını sağlayabilme, öğrenme ortamlarını oluşturabilme, ölçme-değerlendirme yapabilme, öğretim teknolojileri ve materyal tasarlayabilmeyle ilgili gelişim ihtiyaçlarından oluşmaktadır.

Kazanımı öğretim tekniği kullanımı ile sanal derse uyarlama, bu süreçte öğrenci katılımını sağlama güclüğü çekildiğinde öğrenciyi motive etme ve öğrenciyi dönüt verme ve böylece dersin etkililiğini sağlayabilme eğitim durumlarıyla ilgilidir. Araştırmada öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda bu hususlarda öğretmenler gelişim ihtiyacı hissetmektedir. Acil uzaktan eğitime hızlı geçiş, eğitim durumlarında olduğu gibi temelde öğrenme ortamının da hızlıca değişmesini gerektirmiştir. COVID-19 Pandemisi olmadan önce, yüz yüze sınıflarda gerçekleştirilen öğretim bir anda sanal sınıf ortamına taşınmıştır. Sanal öğrenme ortamının en çok etkilediği gruplardan biri de öğretmenler olmuştur. Öğretmenlerin değişen ortamda yaşadıkları ve sonucunda ortaya çıkan ihtiyaçları mesleki gelişim ihtiyaçlarıdır. Katılımcı öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde, sanal öğrenme ortamında okul iklimini oluşturabilme, bu sınıflarda yönetimi sağlayabilme ve velilerle iletişim kurarak öğrenciye ulaşabilme ihtiyaçları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin bu süreçte tanıştığı yeni bir hususta siber güvenlik olmuştur. Öğretmenler, ders işlerken siber güvenliği sağlayabilmek zorundadır. Fakat ortam sanal olduğu için ve öğretmenlerin bu yönde önceden deneyimi olmadığı için mesleki gelişime ihtiyaçları vardır. Katılımcı öğretmenlerin akademik gelişim ihtiyacı olarak hissettiği ihtiyaçlardan biri de ölçme-değerlendirme yapabilme ihtiyacı olmuştur. Öğretmenler sürece dayalı ölçme-değerlendirme yapabilmeyi gerekli görmekteyken bu süreçte yapamamaları önemli bir eksiklik olmuştur. Sürece dayalı ölçme-değerlendirme yaparken, kazanım değerlendirme aracı bulamama ve performans değerlendirme araçlarını kullanamama öğretmenlerin etkileşimli değerlendirme yapamamasına yol açmıştır. Öğretmenler, öğretmen-öğrenci etkileşimi olmadığında veya önemli ölçüde azaldığında değerlendirmenin nasıl yapılabileceğine ilişkin endişe yaşamaktadırlar (König, Jäger-Biela ve Glutsch, 2020). Öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda bu süreçte teknolojik bilgi yetersizliğinin de fazla olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin teknolojik bilginin yetersizliği; Web 2.0 araçlarını kullanamama, sanal etkinlik ve materyal tasarlayamama, materyali sanal sınıfta somutlaştıramama ve animasyon tasarım programı kullanamamalarına neden olmuştur. Katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu yaşadıkları bu eksikliğin uzaktan eğitimde içerik üretememelerine neden olduğunu vurgulamışlardır. Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı ile ilgili yaşanan sıkıntılar teknolojik uygulamaları içeren faaliyete katılım ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin akademik gelişim ihtiyaçları ile psikolojik destek ihtiyacının oluşması da birbiriyle ilişkilidir. Öğretmenler süreçte kaygı ve çaresizlik hissetmişlerdir. Psikolojik destek bakımından öğrenciyle bağ kurma ve model olma ihtiyacı, öğrenci yönlendirmeye yönelik ve çocuk/ergen psikolojisi eğitiminde gelişim ihtiyacı hissetmişlerdir. Öğretmenler süreç boyunca ölçme değerlendirme yapabilmeye, öğrencilerle bağ kurabilmeye ve süreçte teknolojik bilgi kullanımı eksikliğine bağlı olarak hizmet içi eğitime katılmada ihtiyaçları olduğunu fark etmişlerdir (Balaman, 2021; Lie, Tamah, Gozali, Triwidayati, Utami ve Jemadi, 2020).

Öğretmenler acil uzaktan eğitim sürecinde, mesleki gelişim ihtiyaçlarını karşılama yollarını da bulmuşlardır. Bu süreçte öğretmenlerden bazıları akademik kariyerlerinde ilerleme fırsatı oluşturmuş, bazıları da bireysel faaliyetlere katılım göstermiş ve örgütsel destekle gelişimini sürdürmüştür. Öğretmenler bu süreçte uluslararası uzaktan eğitim uygulamalarını takip ederek, ikinci lisans eğitimi, yüksek lisans ve doktora eğitimi alarak akademik kariyerlerini ilerletmiş ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamışlardır. Öğretmenlerin bu süreçte dijital yayınları takip ederek, blog yazısı yazarak, ETwinning projesi yaparak, ergen psikolojisi ve sınıf yönetimi ile ilgili yayınları takip ederek bireysel faaliyetlerde bulundukları görülmüştür. Öğretmenler bu süreçte faaliyetleri bireysel olarak değerlendirip katıldıkları gibi çalıştıkları kurumlardan gelen duyurular yoluyla da katılım göstermişlerdir. Öğretmenlerin kurumları tarafından gelen duyurular üzerine katıldıkları bazı faaliyetler (Kadın Acil Destek Uygulaması (KADES), Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD), masal anlatıcılığı semineri, Teknofeste katılım, İstanbul öğretmen akademilerinde yer alan faaliyetler ve veli akademilerine katılım şeklinde olmuştur. Öğretmenlerin bu süreçte kurumlarından aldıkları desteğin yanı sıra zümre iş birliği yapabilmeleri de mesleki gelişimlerini karşılamada fayda sağlamıştır. Öğretmenlerin Pandemi sırasında belirli ihtiyaçlar tarafından yönlendirilen mesleki gelişim etkinlikleri daha etkili ve yararlı olmuştur. Bağlam ve ihtiyaca dayalı mesleki gelişim ihtiyacının tamamlanması, öğretmenin beceri ve yeterliliklerinin en iyi şekilde geliştirilmesi için önemlidir. Ayrıca zümrelerin iş birliği ve ekip çalışması, sorunların çoğunun çözülmesine yardımcı olarak, okulların uzaktan eğitime geçmesini kolaylaştırmıştır (Tabatadze ve Chachkhiani, 2021). Meslektaşlardan yardım alarak zümre iş birliğini sağlamak, bu süreçte mesleki gelişimde yaşanan sıkıntıları aşmada çözümlerden biridir (Avcı ve Akdeniz, 2021).

Öğretmenler acil uzaktan eğitim sürecinde mesleki gelişimlerini sürdürürken, kurumsal destek ihtiyacı ve pandeminin oluşturduğu koşullar açısından ve mesleki gelişim faaliyetlerinden kaynaklanan durumlar bakımından

zorluklarla karşılaşmışlardır. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumun faaliyet duyurusunu yeterince yapmaması, faaliyet oluşturmada isteksizliği ve sonuç olarak kurum temelli mesleki gelişim faaliyetlerinin azlığı kurumsal destek ihtiyacını oluşturmuştur. Kurumsal destek ihtiyacının yanı sıra içinde bulunulan Pandemi süreci öğretmenlerin faaliyetlere katılım gösterme koşullarını da değiştirmiştir. Öğretmenler faaliyete katılırken, yüz yüze faaliyetlerin kalabalık olmasından çekindikleri için online faaliyetlere katılıma yönelmişlerdir. Online eğitimlere katılım yükselmekteyken öğretmenlerin zamanlama ve internet bağlantısı problemi yaşamaları faaliyete katılımda zorluklar oluşturmıştır. Bu zorlukların yanında bir de faaliyetin kendi özelliğinden kaynaklanan zorluklar bulunmaktadır. Öğretmenler bu süreçte yapılan faaliyetlerin seçenek azlığından, etkinlik-uygulama temelli ve etkileşimli olmamasından şikayet etmişlerdir. Faaliyetlerle ilgili vurguladıkları diğer zorluklarda, faaliyetlerin çoğunun tek seferde olması, sene içerisinde birkaç defa tekrarlanmaması, öğretmen ve eğitimci iletişimsizliği olmasından kaynaklanmaktadır. Katılımcı öğretmenler bir eğitim faaliyetine katılımın zorunlu olmaması, faaliyetin alan uzmanlarının verilmesi ve ilgili kurumlar tarafından takip edilmesinin faaliyetin verimliliği arttıracaklarını vurgulamışlardır.

Araştırma bulgularından hareketle; uzaktan eğitim süreci acil şekilde eğitim dünyasına girdiğinden öğretmenler mesleki gelişimlerini birçok hususta sağlamalıdır. Uluslararası uzaktan eğitim uygulamalarını ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamaya yönelik faaliyetlerini takip edebilmek öğretmenlere farklı bakış açısı sunacaktır. Ortaokul öğretmenleri dönem itibarıyla çocukluk ve ergenlik arası dönemde bulunan öğrencilere sahiptir. Öğrencilerden yüz yüze ayrı kalan bu süreçte ergen psikolojisiyle ilgili yayınları takip etme ve buna yönelik mesleki gelişim faaliyetlerine katılmak öğrencilere motivasyon sağlama ve onlarla bağ kurmada fayda sağlayacaktır. Pandemi koşulları değişim gösterdikçe yüz yüze eğitimle devam edildiğinde uzaktan eğitimin öğretim kısmında bir süre devam edileceği öngörülebilir. Bu sebeple öğretmenlerin uzaktan eğitimde sanal içerik üretebilme ve etkileşimli sanal materyal üretebilmeleri için bu alana yönelik mesleki gelişim faaliyetlerine yönelmeleri önerilebilir.

Bu araştırmada ortaokul öğretmenlerinin Pandemi sürecindeki acil uzaktan eğitimde ortaya çıkan mesleki gelişim ihtiyaçları incelenmiştir. Bu araştırma konusunun farklı çalışma gruplarıyla farklı sınıf kademelerinden (ilkokul, lise vb.) öğretmenlerimizle yapılması, çalışmada veri toplama yöntemlerinden sınıf gözlemlerinin de yapılarak yeni çalışmalar yapılması literatüre katkı sağlayacaktır. İlave olarak araştırmanın bulgularından hareketle, uzaktan eğitim sürecinde sanal ortamda var olan siber güvenlik probleminin nasıl çözülebileceği, ölçme-değerlendirmenin sanal ortamda nasıl yapılabilirliği, uzaktan eğitimde öğretmen, öğrenci ve velilerin karşılaştığı sorunlarda kurumun destekleyici faaliyetlerinin nasıl yapılabilirliği konularının araştırılması literatüre katkı sağlayacaktır.

Kaynaklar

- Akkaş Baysal, E., ve Ocak, G. (2020). COVID-19 salgını sonrasında okul kavramındaki paradigma değişimine ve okulların yeniden açılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 676-705.
- Alea, A. L., Fabrea, F. M., Roldan, A. D. R., & Farooqi, Z. A. (2020). Teachers' COVID-19 awareness, distance learning education experiences and perceptions towards institutional readiness and challenges. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6), 127-144. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.6.8>
- Almanthari, A., Maulina, S., & Bruce, S. (2020). Secondary school mathematics teachers' views on e-learning implementation barriers during the COVID-19 pandemic: The case of Indonesia. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7), 1-9. <https://doi.org/10.29333/ejmste/8240>.
- Arslan, Y. ve Şumuer, E. (2020). COVID-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları. *Milli Eğitim*, 49(1), 201-230. DOI: 10.37669/milliegitim.791453
- Avcı, F. ve Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (COVID-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, 3(4), 117-154.
- Balaman, F., ve Hanbay-Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (COVID-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84.
- Bayburtlu, Y. S. (2020). COVID-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods*. Oxford University Press.
- Canpolat, U. ve Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
- Castelli, R. F., ve Sarvary, A. M. (2020). Why students do not turn on their video cameras during online classes and an equitable and inclusive plan to encourage them to do so. *Academic Practice in Ecology and Evolution*, 1-12. <https://doi.org/10.1002/ece3.7123>

- Cavanaugh, C. ve DeWeese, A. (2020). Understanding the professional learning and support needs of educators during the initial weeks of pandemic school closures through search terms and content use. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 233-238.
- Ceylan, M. (2020). Sanal sınıfların yönetimi. D.K. Yapıcıoğlu (Ed.), *Pandemi döneminde eğitim içinde* (ss. 295-352). Pegem Akademi.
- Creswell, J.W. (2012). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Çakın, M., ve Külekçi Akyavuz, E. (2020). The COVID-19 process and its reflection on education: An analysis on teachers' opinions. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 165-186.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED606743.pdf>
- Demir, F., ve Özdaş, F. (2020). COVID-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 49(1), 273-292.
- Doğan, S. ve Yurtseven, N. (2021). Salgın sürecinde ve sonrasında öğretmenlerin mesleki gelişimi için karma bir program önerisi. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(2), 774- 792
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG) (2015). Öğretmen politikalarında mevcut durum ve zorluklar. İstanbul: ERG Sabancı Üniversitesi. http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_%C3%96%C4%9Fretmen-Politikalar%C4%B1nda-Mevcut-Durum-ve-Zorluklar.pdf
- Eti, İ. ve Karaduman, B. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinin öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 49(1), 635-656.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGrawHill Humanities/Social Sciences/Languages.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. (20.09.2021) Erişim Adresi: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- İzmirli, S., ve Şahin-İzmirli, Ö. (2021). Salgın sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları. A. Çoruk (Ed.), *COVID-19 salgınının Türk eğitim sistemine yansımaları* içinde (ss. 99-114). Pegem Akademi.
- König J., Jäger-Biela, J. D., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: Teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608-622. DOI: 10.1080/02619768.2020.1809650
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Şentürk Barışık, C., & Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Millî Eğitim*, 49(1), 293-322.
- Lie, A., Tamah, S. M., Gozali, I., Triwidayati, K. R., Utami, T. S. D., & Jemadi, F. (2020). Secondary school language teachers' online learning engagement during the COVID-19 pandemic in Indonesia. *Journal of Information Technology Education: Research*, 19, 803-832. DOI: 10.28945/4626
- Lune, H. ve Berg, L. B. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences*. London: Pearson.
- McGaha, K. K. ve D'Urso, A. P. (2019). A non-traditional validation tool: using cultural domain analysis for interpretive phenomenology, *International Journal of Social Research Methodology*, 22(6), 585-598. DOI: 10.1080/13645579.2019.1621474
- Meesuk, P., Sramoon, B., & Wongrugsu, A. (2020). Classroom action research-based instruction: The sustainable teacher professional development strategy. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 22(1), 98-110. DOI: 10.2478/jtes-2020-0008
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel. (Orijinal yayın tarihi, 2009).
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2003). Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2003, 27 Ağustos, Sayı: 25212). <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/613.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Genel Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). 2023 eğitim vizyonu. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2020). Bakan Selçuk, koronavirüs'e karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı. (05.04.2021). Erişim Adresi: <http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2021). İlkokul, ortaokul ve liselerde yüz yüze eğitim detayları belirlendi. (06.04.2021). Erişim Adresi: <https://www.meb.gov.tr/ilkokul-ortaokul-ve-liselerde-yuz-yuze-egitim-detaylari-belirlendi/haber/22672/tr>
- Moçoşoğlu, B., ve Kaya, A. (2020). Koronavirüs hastalığı (COVID-19) sebebiyle uygulanan uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 15-43.

- Özdoğan, Ç. A. ve Berkant, G. H. (2020). COVID-19 Pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim*, 49(1), 13-43. DOI: 10.37669/milliegitim.788118
- Patton, Q. M. (2018). Nitel araştırmada çeşitlilik, kuramsal yönelimler. (Çev. Ed. M. Bütün ve S. B. Demir). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (s. 75-143). Ankara: Pegem. (Orijinal yayın tarihi, 1990).
- Smith J. A., Flowers P., & Larkin M. (2009) *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. London: Sage.
- Sönmez, M., Yıldırım, K. & Çetinkaya, F. Ç. (2020). Yeni tip Koronavirüs (SARS-CoV2) salgınına bağlı uzaktan eğitim sürecinin sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15(6), 855-875. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43799>
- Tabatadze, S. ve Chachkhiani, K. (2021). COVID-19 and emergency remote teaching in the country of Georgia: Catalyst for educational change and reforms in Georgia?, *Educational Studies*, 57(1), 78-95, DOI: 10.1080/00131946.2020.1863806
- TEDMEM (2021). 2020 eğitim değerlendirme raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 7). Ankara: Türk Eğitim Derneği. <https://tedmem.org/yayin/2020-egitim-degerlendirme-raporu>
- Trikoilis, D. ve Papanastasiou, E.C. (2020). The potential of research for professional development in isolated settings during the COVID-19 crisis and beyond. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 295-300.
- Türker, A. ve Dündar, E. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim*, 49(1), 323-342. DOI: 10.37669/milliegitim.738702
- Ünal, M. ve Bulunuz, N. (2020). COVID-19 salgını dönemi uzaktan eğitim çalışmaları ve sonraki süreçle ilgili fen bilimleri öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Milli Eğitim*, 49(1), 343-369. DOI: 10.37669/milliegitim.775521

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS IN THE EMERGENCY REMOTE TEACHING PROCESS: A PHENOMENOLOGICAL INQUIRY

Tuğçe KOÇ, Bünyamin BAVLI

ABSTRACT

The COVID-19 Pandemic has affected all countries in health, economic and cultural areas, as well as in the field of education. In Turkey, as in the countries in the world, an emergency distance education process has been started at all levels of education. In this process, teachers started online teaching using new digital tools and learning areas. But in this transition specific to online teaching, little or no professional development has been offered to teachers. The purpose of this research is to examine how secondary school teachers continue their professional development during the emergency distance education process and their needs that arise in their professional development. For this purpose, the research was carried out with the phenomenology design, one of the qualitative research approaches. The criterion sampling method was used to determine the study group of the research. In this context, the following criteria were taken into account when determining the study group of the research: Experience in distance education during the COVID-19 pandemic process, teachers of branches offered jointly in both distance education and face-to-face education, and branch teachers of the courses taking place in the High School Entrance Exam. Twelve secondary school teachers who met these criteria were included in the study. The data of the research were collected through focus group interviews and one-on-one interviews. Three themes were created as a result of the interpretive phenomenological analysis used in the analysis of the data. These themes were named as "Professional Development Needs", "Ways to Meet Professional Development" and "Challenges in Professional Development". These themes are explained in the findings section by including quotations from the statements of the participants.

Keywords: teacher professional development, professional development needs, emergency remote teaching