

UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ÖĞRETMENLERİN YAŞADIĞI GERÇEKLIK ŞOKLARI

Metin BEŞALTI

Bilim Uzm.

erkensaatlerdeki@gmail.com, ORCID No: 0000-0001-5051-8519

Recep KAHRAMANOĞLU

Doç., Dr., Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Türkiye

recepkahramanoğlu@gmail.com, ORCID No: 0000-0001-6670-8165

Ali KILIÇ

Bilim Uzm., MEB, Gaziantep, Türkiye

yamtar-27@hotmail.com, ORCID No: 0009-0002-8280-037X

Özet

Bu çalışma; COVID-19 salgınından dolayı zorunlu olarak uygulanan uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı gerçeklik şoklarını ortaya çıkarmayı amaç edinmiştir. Bu araştırma, nitel araştırmanın bütüncül tek durum deseniyle şekillendirilmiştir. Araştırma, 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında Gaziantep'te acil eylem planı olarak uygulanan uzaktan eğitim faaliyetini yürüten 25 öğretmenle yapılmıştır. Çalışma gurubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örneklemeyle seçilmiştir. Araştırmanın verileri, nitel veri toplama araçlarından biri olan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Toplanan veriler nitel içerik analiziyle analiz edilmiştir. Analiz edilen veriler sonucunda, öğrencilerin maddi durumunun düşük olması, öğretim sürecindeki bazı uygulamaların uzaktan yapılamaması, veliler ve okul idaresinin olumsuz davranışları, sınıf yönetiminde hakimiyetin tam sağlanamaması, uzaktan eğitimde iş yükünün fazla olması, öğretmenin Web 02 araçları noktasında yetersizlikleri ve ülkenin internet altyapısının neden olduğu internet sorunları; öğretimde stres, kaygı, tükenmişlik, çaresizlik, bıkkınlık, öz yeterlilikte düşüş gibi duyuşsal problemlere neden olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Gerçeklik şoku, Uzaktan eğitim, Öğretmen

THE REALITY SHOCKS EXPERIENCED BY TEACHERS IN THE DISTANCE LEARNING PROCESS

Abstract

This study aims to reveal the reality shocks experienced by teachers in the distance education process, which is compulsory due to the COVID-19 pandemic. This research was shaped by the holistic single case pattern of qualitative research. The research was conducted with 25 teachers who carried out the distance education activity implemented as an emergency action plan in Gaziantep in the 2020-2021 academic year. The study group was selected by standard sampling, which is one of the purposive sampling methods. The data of the research were collected with semi-structured interview questions, which is one of the qualitative data collection tools. The collected data were analyzed by qualitative content analysis. As a result of the analyzed data; The problems caused by the low financial situation of the students, the inability to make some exercises in the teaching process through online education, the negative behaviors of parents and school administration, the inability to fully dominate in classroom management, the high workload in distance education, the inadequacy of teachers in Web 2 tools and the internet infrastructure of the country have been revealed. These distance education problems have caused emotional problems such as stress, anxiety, burnout, helplessness, boredom, and decrease in self-efficacy in teachers.

Keywords: Reality shock, Distance education, Teacher

Atıf / Citation

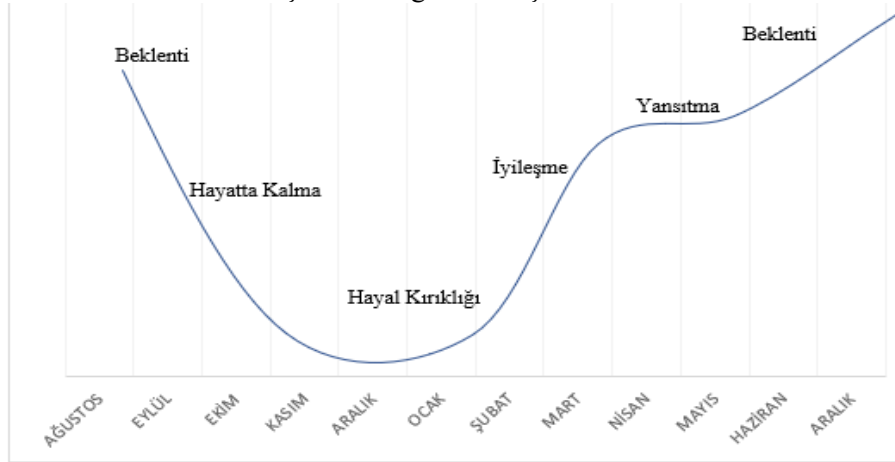
Beşaltı, M., Kahramanoğlu, R. ve Kılıç, A. (2023). Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadığı Gerçeklik Şokları, *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 5 (1), 1-16.

Beşaltı, M., Kahramanoğlu, R. & Kılıç, A. (2023). The Reality Shocks Experienced by Teachers in the Distance Learning Process, *Anatolian Turkish Journal of Education*, 5 (1), 1-16.

Giriş

Gerçeklik şokuyla ilgili alanyazın tarandığında en kapsayıcı çalışmanın Veenman (1984), tarafından yapıldığı görülmektedir. Veenman, söz konusu çalışmada seksen dört nicel makaleyi analiz ederek gerçeklik şoklarını birçok açıdan aydınlatmıştır. Veenman, bu kapsayıcı makalesinde gerçeklik şokunu; acemi öğretmenlerin hizmet öncesinde öğretmen okulunda oluşturmuş olduğu beklenti, idealler ve eğitimin gerçek öğretmenlik uygulaması karşısından uğradığı yıkım olarak tanımlamıştır. Çalışkan ve Ergün (2012), ise iş sahasına yeni girmiş bir bireyin bu yeni duruma verdiği tepkiler olarak tanımlamaktadır. Ayrıca yeni farklı tanımlara bakıldığında öğretmenlerin hizmet öncesinden acemi öğretmenliğe geçerken yaşamış oldukları “uygulama şokları” olarak tanımlayanlar da olmuştur (Feiman-Nemser, 2001; Veenman, 1984). McCormack ve Thomas (2003), ise hizmet öncesi eğitimden acemi öğretmenliğe geçerken mesleki bilgideki değişimler sonucunda ortaya çıkan problemleri “gerçeklik şoku” olarak tanımlamışlardır. Moir (2016), ise gerçeklik şokunu; ilk öğretmenlikte yaşanan problemlerden ziyade bu problemlerin oluşturmuş olduğu duyuşsal sorunlar olarak görmüştür.

Moir (2016), gerçeklik şokunun evrelerden oluştuğunu ortaya koymuştur. Moir, yeni başlayan öğretmenlerin beş farklı aşamadan geçtiğini dile getirmiştir. Bu beklenti aşamaları sıralı bir düzende gerçekleşmektedir. Bu beklenti evreleri Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Mesleğe yeni giriş yapmış bir öğretmenin gerçeklik şoku aşamaları (Moir, 2016)

Şekil 1’de mesleğe Ağustos ayından itibaren giriş yapan bir öğretmenin duyuşsal tepki değişimi ve aşamaları açıkça görülmektedir. Yüksek bir beklentiyle mesleğe giriş yapan bir öğretmenin yaşadığı hayal kırıklığından, iyileşme ve en nihayetinde on ay sonra tekrar yenilenmiş yüksek bir beklenti oluşturduğu görülmektedir.

Tanımlar ve literatür incelendiğinde gerçeklik şokunun öğretmenlerin, öğretmenlik uygulamasıyla ilk karşılaştıklarında ortaya çıktığı görülmektedir. Ayrıca literatürde gerçeklik şoku yerine “uygulama şoku” kavramı da kullanılmıştır (Veenman, 1984).

Öğretmenlerin gerçek öğretmenlik deneyimleriyle ilk karşılaştıklarında kaygı, hoşnutsuzluk, hayal kırıklığı, çaresizlik ve stres gibi tepkiler yaşadıkları (Botha ve Rens, 2018; Mahmood, 2013; Voss ve Kunter (2020), ise tükenmişliğin olduğunu tespit etmişlerdir. Daha önceki araştırmalarda tükenmişlik ve gerçeklik şoku arasındaki ilişki varlığını tespit eden çalışmalar da yapılmıştır (Özkan, 2017). Fakat bu araştırmada mesleğin ilk zamanlarında görülmesi ve iki yıl gibi uzun bir zaman diliminde hissediliyor olması, gerçeklik şokunun etkileri açısından dikkat edilmesi gereken bir problem olduğu ortaya çıkmıştır (Voss ve Kunter, 2020).

Gerçeklik şokları öğretmenleri sosyal (meslektaşlarla iletişim, veliyle iletişim...) (Gan, 2018; Korkmaz ve Akbaşı, 2004; Mahmood, 2013), duyuşsal (tutum değişimi, az da olsa inanç değişimi, kaygı, çaresizlik, tükenmişlik, stres...) (Botha ve Rens, 2018; Joiner ve Edwards, 2008; Farrell, 2016; Gan, 2018; Mahmood, 2013; Özkan, 2017; Voss ve Kunter, 2020) ve bilişsel (bilgi birikimi eksikliği, ağır öğretim yükü ile yorulma...) (Mintz vd., 2020) olarak etkilemektedir.

Geçeklik şoklarının yukarıda değinilen çalışmalarda görüldüğü gibi en büyük nedeni, öğretmenlerin öğretmenlik uygulamalarıyla ilk karşılaşmalarından kaynaklanmaktadır. Türkiye’de COVID-19 salgının kısıtladığı şartlar neticesinde, acil eylem planı olarak uygulamaya konulan uzaktan

eğitim süreci; öğretmenlerin ilk olarak karşılaştıkları bazı uygulamalar içermektedir. Sürecin başlamasıyla birlikte uzaktan eğitimle ilgili öğretmenlerden gelen çok fazla şikayetler, bu yeni eğitim düzeninde bazı problemler olabileceğini araştırmacılara düşündürmüştür. Öğretmenler tarafından neden böyle şikayetler yapıldığını anlamak için “uzaktan eğitim” ile “örgün eğitim” farkına bakmak gerekmektedir. Uzaktan eğitim ile örgün eğitimin en önemli farkı, öğretmen ve öğrencilerin mekânsal olarak uzaklıklarıdır. Bunun dışında uygulama açısından da farklar olduğu unutulmamalıdır. Örgün eğitimde yapılan her uygulamanın uzaktan eğitimde yapılması bazen mümkün olmamaktadır. Uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin farklı olduğu gerçeğinden hareketle, öğretmenlerin bu süreçle ilk karşılaşmaları da dikkate alındığında burada bazı problemlerin yaşanabileceği düşünülmüştür. Bu düşünceden hareketle çalışmada, “COVID-19” salgınından dolayı zorunlu olarak uygulanan “uzaktan eğitim” sürecinde, öğretmenlerin yaşadığı gerçeklik şoklarını ortaya çıkarmayı amaç edinmiştir. Bu amaca yönelik araştırma çerçevesinde aşağıdaki soruya cevap aranmıştır.

1. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlere gerçeklik şoku yaşatan önemli sorunlar ve bu sorunlara verilen duyuşsal tepkiler nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada, nitel araştırma yönteminin bir deseni olan “bütüncül tek durum deseni” kullanılmıştır. Çalışmanın durumu ise acil eylem planı olarak uygulanan uzaktan eğitim uygulamalarıyla ilk defa karşılaşan öğretmenlerin yaşayabilecekleri gerçeklik şoklarıdır. Öğretmenlere şok durumu yaşatabilecek uzaktan eğitim sorunları; sınıf yönetimi, teknolojik altyapı, öğretmenlerin dijital becerileri, öğretim süreci, velilerin davranışları bütüncül bir şekilde derinlemesine incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma gurubunu 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında Gaziantep’te görev yapan 25 öğretmen oluşturmuştur. Çalışma gurubu, nitel araştırmalar için kullanılan amaçlı örnekleme yönteminin bir stratejisi olan ölçüt örneklemeyle seçilmiştir. Bu çalışmada, uzaktan eğitimle ilk defa karşılaşan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar genel amaç olarak düşünüldüğünde üç ölçütün belirleyici olması gerektiği düşünülmüştür. Bu üç ölçüt:

- Uzaktan eğitimle ilk defa eğitim, öğretim faaliyeti yürütüyor olmak,
- Daha önce uzaktan eğitim yoluyla öğretim faaliyeti yapmamış olmak,
- Gönüllü olarak çalışmaya katılma isteği.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin detaylı demografik bilgileri Tablo 1’de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 1.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri

	<i>Cinsiyet</i>	<i>Kıdem</i>	<i>Branş</i>	<i>Görev Bölgesi</i>	<i>Okul Türü</i>	<i>Sosyo Ekonomik Yapı</i>	<i>Haftalık Canlı ders sayısı</i>	<i>Canlı Ders Öğrencilerin katılım Düzeyi</i>
Ö1	Kadın	4	İng.	İl Merkezi	Ortaokul	Düşük	30	Az Sayıda
Ö2	Kadın	16	Okul Öncesi	İl Merkezi	Okul Öncesi	Yüksek	17	Sınıfın Çoğunluğu
Ö3	Erkek	4	Fen	Köy Bölgesi	Ortaokul	Düşük	20	Az Sayıda
Ö4	Erkek	3	Beden Eğitimi	İl Merkezi	İlkokul	Yüksek	20	Sınıfın Tamamı
Ö5	Erkek	12	Teknoloji Tasarım	İl Merkezi	Ortaokul	Düşük	21	Az Sayıda
Ö6	Kadın	1	Türkçe	İl Merkezi	Ortaokul	Karma	21	Sınıfın Yarısı
Ö7	Kadın	4	Bilişim	İl Merkezi	Ortaokul	Yüksek	20	Sınıfın Çoğunluğu
Ö8	Erkek	6	Beden Eğitimi	İl Merkezi	Ortaokul	Düşük	22	Az Sayıda

Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadığı Gerçeklik Şokları

Ö9	Erkek	3	Müzik Eğitimi	İl Merkezi	Ortaokul	Düşük	21	Az Sayıda
Ö10	Kadın	2	İngilizce	İl Merkezi	Ortaokul	Düşük	18	Az Sayıda
Ö11	Kadın	4	Sosyal Bilgiler	İl Merkezi	Ortaokul	Düşük	20	Az Sayıda
Ö12	Kadın	3	İngilizce	İl Merkezi	Ortaokul	Düşük	20	Az Sayıda
Ö13	Kadın	5	Görsel Sanatlar	İl Merkezi	Ortaokul	Karma	26	Sınıfın Yarısı
Ö14	Kadın	2	Teknoloji Tasarım	İl Merkezi	Ortaokul	Karma	23	Sınıfın Yarısı
Ö15	Kadın	17	İngilizce	İl Merkezi	Ortaokul	Karma	21	Sınıfın Yarısı
Ö16	Kadın	16	Sınıf	İl Merkezi	İlkokul	Düşük		Az Sayıda
Ö17	Kadın	5	PDR	İl Merkezi	Ortaokul	Karma	13	Az Sayıda
Ö18	Kadın	8	Matematik	İl Merkezi	Ortaokul	Karma	22	Az Sayıda
Ö19	Kadın	5	Coğrafya	İl Merkezi	Lise	Yüksek	27	Sınıfın Çoğunluğu
Ö20	Kadın	8	Türkçe	İl Merkezi	Ortaokul	Orta	25	Sınıfın Yarısı
Ö21	Kadın	7	Fen	İl Merkezi	Ortaokul	Karma	24	Sınıfın Çoğunluğu
Ö22	Kadın	3	Türkçe	İl Merkezi	Ortaokul	Karma	20	Sınıfın Çoğunluğu
Ö23	Kadın	4	Din Kültürü	İl Merkezi	Ortaokul	Karma	22	Sınıfın Yarısı
Ö24	Kadın	16	Beden Eğitimi	İl Merkezi	Ortaokul	Karma	25	Az Sayıda
Ö25	Erkek	13	Fen	İl Merkezi	Ortaokul	Orta	23	Sınıfın Çoğunluğu

Veri Toplama Araçları

Bu çalışma için de dört açık uçlu yarı yapılandırılmış görüşme sorusu hazırlanmıştır. Bu sorulara bağlı ek sorular da görüşme sürecinde sorulmuştur. Böylelikle amaçtan uzaklaşmadan esnek bir şekilde veriler toplanmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın verileri COVID-19 salgını yüzünden telefon aracılığıyla toplanmıştır. Creswell (2017), görüşmecilerle yüz yüze gelmenin mümkün olmadığı durumlarda telefon görüşmesi kullanmanın gerekli olduğunu savunmuştur. Ancak telefon görüşmesinin yüz yüze gelmekten çok farklı olduğu araştırmacı için beden dili desteğini engellediğini söylemiştir. Bu çalışma, salgın nedeniyle zorunlu olarak telefon ile gerçekleştirilmiştir. Beden dili için görüntülü olarak görüşme yapılması düşünülmüş olsa da öğretmenlerin kayıt altına alındığını düşünmeleri riskinden dolayı zengin ve gerçekçi veriler toplanmayacağı anlaşılmıştır.

Çalışma için sadece görüşme aracının seçilme nedeninde, çalışma amacı ve salgın şartları etkili olmuştur. Bu çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitimde karşılaştığı sorunlar ve bu sorunların oluşturduğu duyuşsal tepkiler tespit edilmeye çalışıldığı için görüşme daha uygun bir seçenek olarak görülmüştür. Zira burada gözlem veya daha farklı yöntemler kullanmanın amaca hizmet etmeyeceği düşünülmüştür.

Verilerin Analizi

Bu çalışma için nitel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Eğer alan yazında, yapılacak çalışmanın

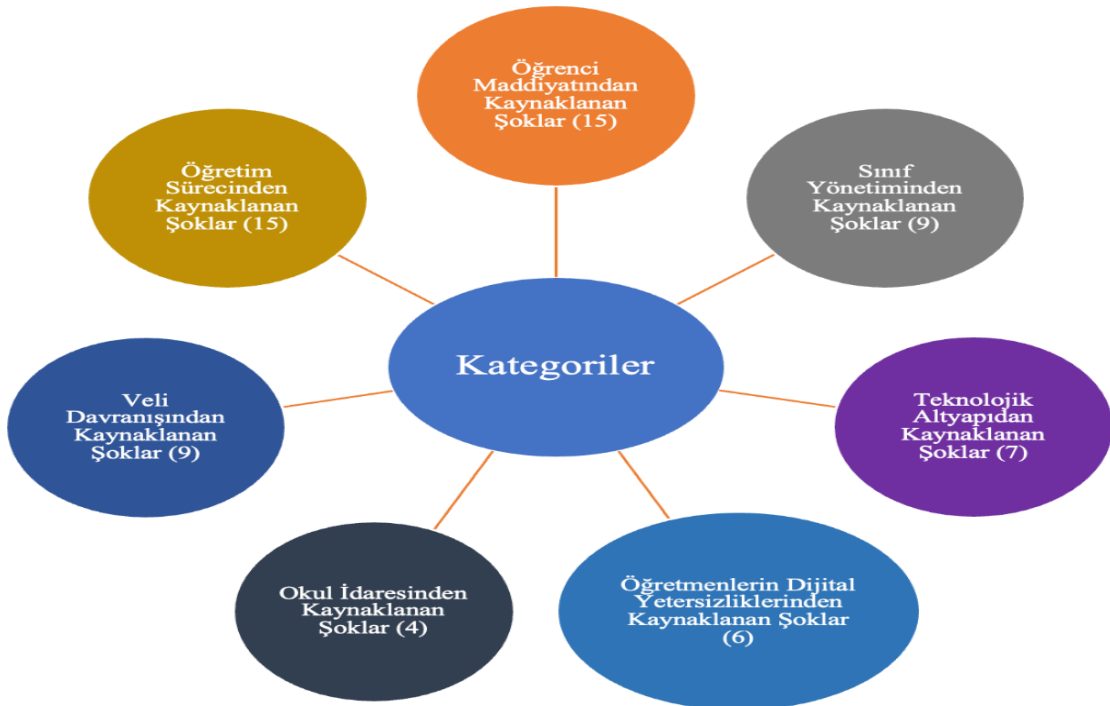
kavramsal çerçevesini belirleyebilecek yeterli miktarda çalışma yapılmadıysa bu analiz yöntemini kullanıp kod ve temalara ulaşmak gerekmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları şoklar ilk defa irdelenmektedir. Daha önceki çalışmalarda yüz yüze eğitime yönelik gerçeklik şokları çok fazla irdelenmiştir. Fakat uzaktan eğitimle ilk defa karşılaşan öğretmenlerin yaşadığı gerçeklik şoklarını irdelleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle kod ve tema önceden belirlenmemiştir. Kodlar ve temalar elde edilen veriler derinlemesine tarandıktan sonra elde edilmiştir. Analiz sürecinde öğretmenlerin branşlarından kaynaklanan sorunlar ve duygusal tepkiler bulgulara yansıtılmamıştır. Tüm öğretmenlerde ortak tekrar eden bütüncül sorunlara odaklanılmıştır. Ayrıca şahsi sorunlara ait tema ve kodlar da bulgulara yansıtılmamıştır. Böylece benzer tekrar eden sorunlara odaklanılmıştır.

Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları

Çalışma sürecinde görüşme formunun hazırlanmasında, örneklemin oluşturulmasında ve görüşme verilerinin analizinde iki uzamanın görüşlerinden faydalanmıştır. Ayrıca veri analiz sonucunda elde edilen kod ve temalar da uzman görüşüne sunulmuştur. Görüşme sonucunda elde edilen verilerde anlaşılmayan muğlak veya eksik kısımlarda katılımcı teyidi alınmıştır. Ayrıca verilerden elde edilen tema ve kodlar çalışmaya katılan bazı katılımcılarla bireysel toplantı yapılarak değerlendirilmiştir. Çalışmada uzaktan eğitim ile ilk defa karşılaşan öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ve duygusal tepkiler irdelenmek istendiği için ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilk defa karşılaşması ve en az dört ay gibi bir süre boyunca faaliyette bulunuyor olması benzer durumlardır. Bu iki ölçütte göre çalışmanın verileri, benzer çalışma gurubuyla benzer durumlara aktarılabilir. Çalışmada öğretmen branşından kaynaklanan özel sorunlar ve tepkiler bulgulara yansıtılmamıştır. Çalışmanın verileri nesnel bir şekilde analiz edilmiştir. Ulaşılan tema ve kodlar çıkarıldıkları görüşmecilerle doğrudan desteklenmiştir. Ayrıca araştırma sürecinde toplanan veriler ses kayıtlarıyla güvence altına alınmıştır.

Bulgular

Araştırma amacıyla, Covid-19 pandemisi sırasında acil eylem planı olarak uygulanan uzaktan eğitim süreciyle ilk kez karşılaşan öğretmenlere gerçeklik şoku yaşatan önemli sorunlar ve bu sorunlara verilen duygusal tepkiler incelenmiştir. Bu alt amaç altında şekillendirilen bulgular; Şekil 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 ve 9'da ayrı ayrı betimlenmiştir.



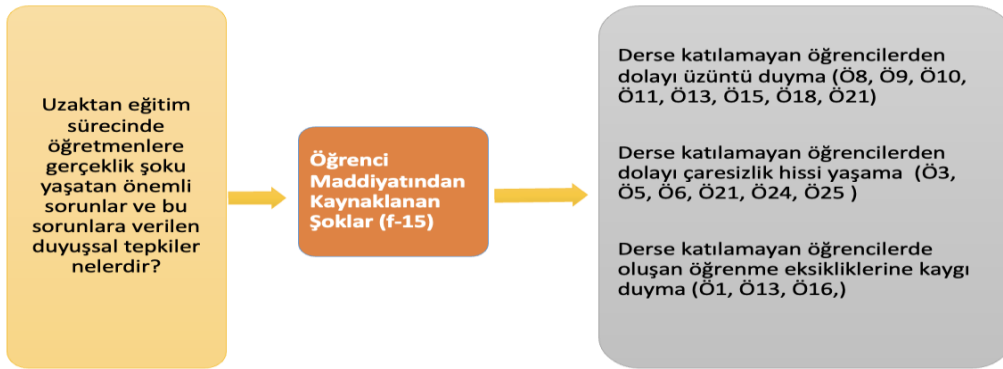
Şekil 2. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlere gerçeklik şoku yaşatan önemli sorunların kategorileştirilmiş hali

Şekil 2'de öğretmenlerin yaşadığı sorunlar yedi kategori(tema) kapsamında sunulmuştur. Bu

kategorileştirme sebebi öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunları anlaşılır kılmak içindir. Bu temalara, yapılan detaylı içerik analizi sonucunda ulaşılmıştır. Şekil 2’de yer alan bu kategorilerin her biri ayrı başlık olarak şekil 3, 4, 5, 6, 7, 8 kapsamında ayrıntılı olarak betimlenmiştir.

Öğrenci Maddiyatından Kaynaklanan Şoklar

Bu alt başlıkla Şekil 3’te öğrenci maddiyatının neden olduğu sorunlar betimlenmiştir. Sağdan ilk kutucukta uzaktan eğitim problemleri ve oluşturduğu duyuşsal tepkiler irdelenmiş; ikinci kutucukta problem teması verilmiş, üçüncü kutucukta ise problem sorusu sunulmuştur.



Şekil 3. Öğrenci maddiyatından kaynaklanan sorunlar ve duyuşsal tepkiler

Şekil 3’te maddi nedenlerden dolayı internet ve cihazı olmadığı için canlı ders ve uzaktan eğitim faaliyetine katılmayan öğrencilerin öğretmende oluşturmuş olduğu duyuşsal tepkilere yer verilmiştir. Şeklin sağdan ilk kutucuğunun ilk sırasında yer alan “Derse katılmayan öğrencilerden dolayı üzüntü duyma” sorunu dokuz öğretmen tarafından dillendirilmiştir. Bu dokuz öğretmen, bu sorun karşısında üzüntü duyduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler tarafından bu durum şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö8: “Katılımın az olmasının nedeni bu öğrencilerin maddi durumu çok düşük... Çoğunun tableti, telefonu, bilgisayarı yok. Televizyonu olmayan öğrencilerim var. Tableti bilgisayarı olup da interneti olmayan öğrencilerim var. İmkanlar çok kısıtlı. Kısıtlı olunca katılım çok düşük. ...Motivasyon düşüyor, böyle olunca. Üzüliyorum insan tabii.”

Sağdan ilk kutucukta bulunan “Derse katılmayan öğrencilerden dolayı çaresizlik hissi yaşama” şeklinde ifade edilen sorun altı öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Maddi nedenlerle derse katılmayan bu öğrencilerin durumu karşısında bir çözüm bulamayan öğretmen çaresizliğe düşmüştür. Bu sorun ve çaresizlik hissi öğretmenler tarafından şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö3: “...En önemli sorun olan katılım düzeyleri için yapabileceğim pek bir şey yok. Bu konuda çaresizlik içindeyim. Öğrencilere tablet ve internet sağlayacak bir bütçem yok, maalesef. “Öğrencilerin büyük çoğunluğunun internet ve cihaz sorunu var. Katılım çok az oluyor. Bu da beniyor. Sanki boşuna çabalıyorum gibi oluyor. Üzüliyorum...”

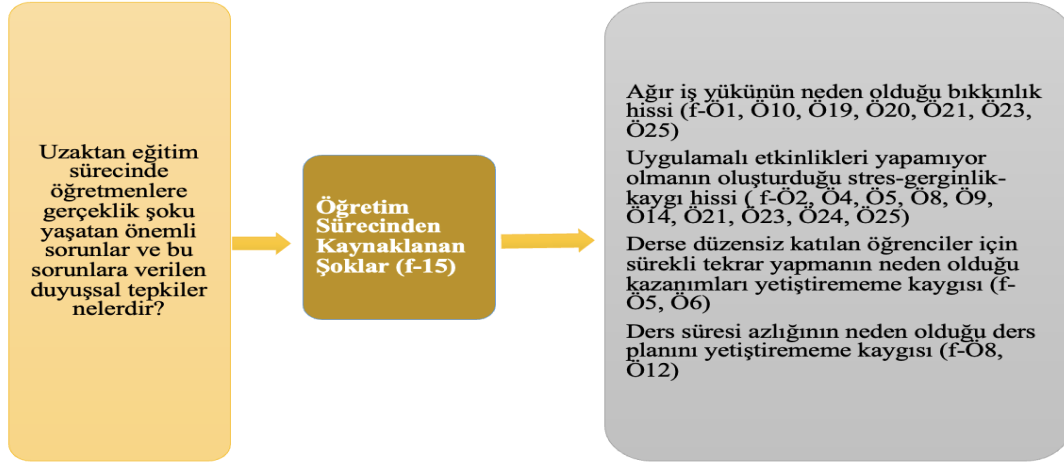
Sağdan ilk kutucukta yer alan “Derse katılmayan öğrencilerde oluşan öğrenme eksikliklerine kaygı duyma” sorunu da üç defa tekrar etmiştir. Bu sorun durumu öğretmenler tarafından şu sözlerle ifade edilmiştir:

Ö1: “...Öğrenci katılımını çözemedim. Çünkü öğrencilerin ekonomik düzeyleri ve veli ilgi düzeyi düşük, baya bir. İnternetleri yok, tabletleri yok, bilgisayarları yok...” ...Katılım çok az bu beni çok endişelendirdi. Çünkü öğrenciler normal eğitim sürecine geldiklerinde onları tekrardan toparlamak çok zor olabilir diye düşündüm. Bu beni olabildiğince korkutuyor...”

Öğretim Sürecinden Kaynaklanan Şoklar

Bu alt başlıkta Şekil 4 aracılığıyla öğretim sürecinden kaynaklanan sorunlar betimlenmiştir. Sağdan ilk kutucukta uzaktan eğitim problemleri ve oluşturduğu duyuşsal tepkiler irdelenmiş; ikinci kutucukta

problem teması verilmiş, üçüncü kutucukta ise problem sorusu sunulmuştur.



Şekil 4. Öğretim sürecinden kaynaklanan sorunlar ve duyuşsal tepkiler

Şekil 4’te öğretim sürecinden kaynaklanan şoklar irdelenmiştir. Sağdan ilk kutucuğa bakıldığında ağır iş yükünün neden olduğu sorun bıkkınlık tepkisi oluşturmuştur. Öğretmenler; kitle iletişim araçlarının yoğun kullanılması, öğrenci velilerle sürekli iletişim, kazanımlara uygun dijital materyal arayışı ve aşırı dijital cihaz kullanımının iş yüklerini artırdığını dile getirmişlerdir. Ağır iş yükünün oluşturduğu bu bıkkınlık durumu yedi öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Bu sorun durumu öğretmenler tarafından şu sözlerle ifade edilmiştir:

Ö1: “...Örgün eğitimde derse hazırlık için 10 dakika harcanıyorsa, uzaktan eğitimde bu çok daha fazla sürebiliyor. Öğrencilere mesaj at, onları topla, öğrenciler için PDF vs. ara, çok zaman alıyor. Bu insanı bir süre sonra bıktırıyor...”

Sağdan ilk kutucukta yer alan “Uygulamalı etkinlikleri yapamıyor olmanın oluşturduğu stres-gerginlik-kaygı hissi” sorunu on defa tekrar etmiştir. Uygulamalı etkinliklerin uzaktan eğitimde yapamıyor olmak; öğretmenlerde gerginlik, stres, yüksek kaygı oluşturmuştur. Uygulamalı etkinlik yapamıyor olmak, öğrencilerin yeteri kadar öğrenemedikleri düşüncesi oluşturmuştur. Öğrencilerin yeteri kadar öğrenemedikleri düşüncesi öğretmenlerde bu duyuşsal tepkileri oluşturmuştur. Bu sorun durumu öğretmenler tarafından şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö2: “...Öğretim süreci açısından çok büyük bir umutsuzluk yaşadık çünkü bunlar anasınıfı, anasınıfı demek: birebir, yüz yüze, göz göze, elinden tutarak, göstererek, yaparak yaşayarak verilen bir eğitimidir. Ama uzaktan eğitimde benim anlatıp onların dinlemesi tabi ki etkinliklere katılımlarında ya da etkinlikleri bitirmelerinde büyük bir sıkıntı yarattı. Mesela bitiremediler, ağladılar. Ben bunu yapamıyorum, ben makası doğru tutamıyorum...”

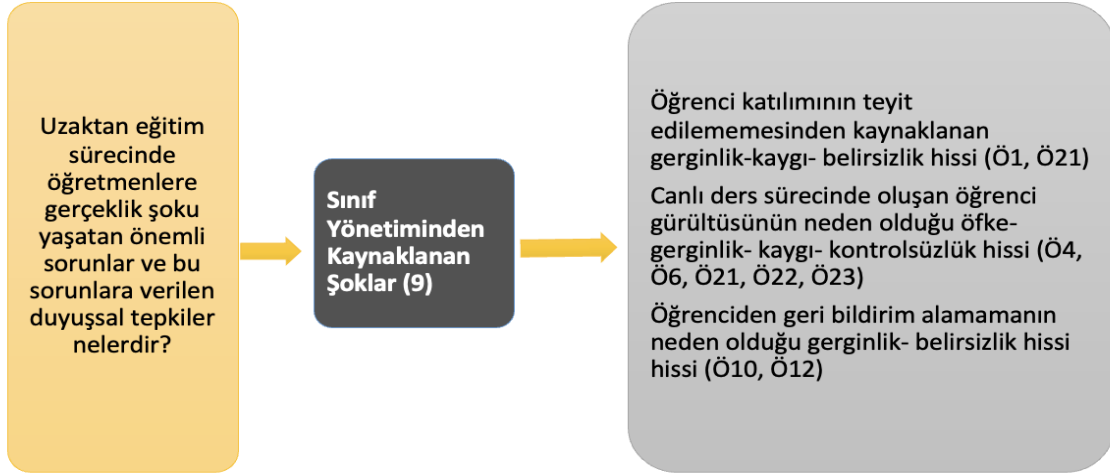
Ö4: “...Hareketli bir bransa sahip olduğumuz için acaba işimizi yapabilecek miyiz? Gibi iki temel sorundan çok ciddi bir kaygı yaşadık...”

Sağdan ilk kutucukta “Derse düzensiz katılan öğrenciler için sürekli tekrar yapmanın neden olduğu kazanımları yetiştirememeye kaygısı” sorunu görülmektedir. Öğrencilerin derse düzensiz katılımları öğretmenin sürekli eski konuları tekrar etmesine neden olmuştur. Bu tekrarlar mevcut yetiştirilmesi gereken yıllık planın yetişme imkanını güçleştirmiş; bu güçlük durumu da kaygı oluşturmuştur. Bu durum öğretmenler tarafından şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö5: “Aile bir yere gitmek zorunda olduğunda çocuğunu da bırakamıyor, evde. Bu durum işi daha da zorlaştırıyor. Çocukların öğrenmeleri arasında bir kopukluk oluşuyor. Her yeni gelen öğrenci için konuları tekrarlamak beni daha çok yoruyor. Yüz yüze eğitimde bir derste anlattıklarımın yarısını dahi anlatmakta zorlanıyorum, uzaktan eğitimde. Bu bir zaman kontrolsüzlüğü oluşturuyor. Bu sefer nasıl yetişecek diye daha çok telaş başlıyor.”

Sınıf Yönetiminden Kaynaklanan Şoklar

Bu alt başlıkta Şekil 5 aracılığıyla sınıf yönetiminden kaynaklanan sorunlar betimlenmiştir. Sağdan ilk kutucukta uzaktan eğitim problemleri ve oluşturduğu duyuşsal tepkiler irdelenmiş; ikinci kutucukta problemin teması verilmiş, üçüncü kutucukta ise problem sorusu sunulmuştur.



Şekil 5. Sınıf yönetiminden kaynaklanan sorunlar ve duyuşsal tepkiler

Şekil 5'in sağdan ilk kutucuğunda yer alan kısımda karşılaşılan ilk problem "Öğrenci katılımının teyit edilememesinden kaynaklanan gerginlik-kaygı- belirsizlik hissi" problemidir. Canlı ders sırasında öğrencilerin kamera ve sesi kapatması, öğrencinin ekran başında olmadığı şüphesi oluşturmuştur. Öğretmenler öğrencilerin derse katılıp katılmadığını tam olarak teyit edemedikleri için belirsizlik hissi, öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği konusunda da kaygı ve gerginlik yaşamışlardır. Bu sorun durumu öğretmenler tarafından şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö1: "...Çünkü çoğu zaman öğrenciler kamera açmıyorlardı. Kimi öğrenciler utanıyordu. Kimi zaman teknik sorunlar oluyordu. Bu beni bazen çok geriyordu..."

Ö21: "Öğrencinin sesini kapatıyorsun. Kapatmak zorunda kalıyorsun. Dersin işleyişi için. Çünkü araka plandan çok ses geliyor. Veli sesi. Ya da gürültü. Öğrenciyi duymuyorsun. Bazen öğrenci kamerayı açmıyor. Öğrenciyi duymuyorsun. Öğrenciyi görmüyorsun. Bazen acaba karşımda o öğrenciler var mı? Yok mu? Bilemiyorsun. Bu bir belirsizlik hissi oluşturuyor. Ders anlatırken ses yok görüntü yok yani bir etkileşim yok. Açan öğrencileri nasıl takip edeceksin ki çok fazla olunca hangi birine bakacaksın. O yüzden sınıf yönetiminde sıkıntı var."

Sağdan ilk kutucukta yer alan "Canlı ders sürecinde oluşan öğrenci gürültüsünün neden olduğu öfke-gerginlik- kaygı- kontrolsüzlük hissi" problemi irdelendiğinde canlı ders sırasında arka plandan gelen gürültülerin öğretmenlerde öfke, gerginlik, kaygı oluşturduğu görülmektedir. Bu sorun durumu öğretmenler tarafından şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö4: "Başlarda öğrencilerin sesini okul kuralları gereği kapatamadığım için çok fazla gürültü oluyordu. Bu sınıf yönetimi açısından beni ilk başlarda çok geriyordu. Dersimi verimli geçiremiyordum."

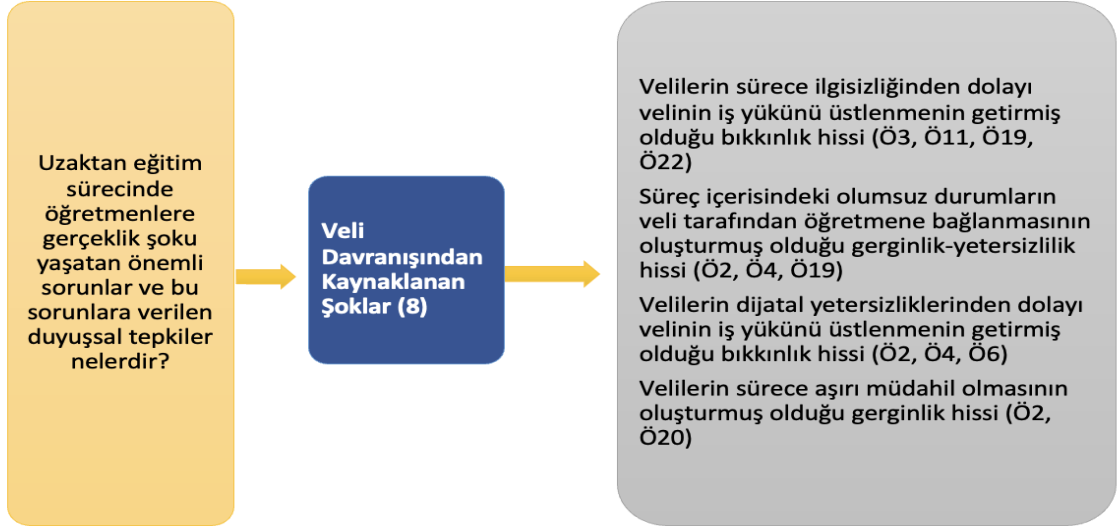
Ö6: "...Ses açıldığı zaman arka plandan çok fazla gürültüler gelebiliyor. Öğrencilerin bazen bireysel oda şansları olmuyor. Bu sesler tüm sınıfın dikkatini dağıtabiliyor. Beni en çok sınırlandıran dikkati dağıtan arka plan sesleriydi..."

Sağdan ilk kutucukta yer alan "Öğrenciden geri bildirim alamamanın neden olduğu gerginlik-belirsizlik hissi" problemi irdelenmiştir. Öğretmenlerin canlı ders sırasında öğrencilerin hepsini aynı anda görememesi ya da öğrencilerin kamera kapatması öğretmenin öğrenciden sözsüz geri bildirim almasını zorlaştırmıştır. Ayrıca canlı ders sırasında zamanı etkili kullanmak açısından da geri bildirim alınamamıştır. Bu sorunlar öğretilmekte gerginlik ve belirsizlik hissi oluşturmuştur. Çünkü öğrencinin ne kadar öğrendiği tam olarak anlaşılmamıştır. Bu sorun durum şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö10: “Normal öğretimde öğrencinin yüzünden gözünden anlamadığını anlayabiliyordun. Ama uzaktan eğitimde bu şansın yok. Bu açıdan bence zorluyor, öğretilmi. Bu da bir belirsizlik hissi ve rahatsızlık oluşturuyor.”

Veli Davranışından Kaynaklanan Şoklar

Bu alt başlıkta Şekil 6 aracılığıyla veli davranışından kaynaklanan sorunlar betimlenmiştir. Sağdan il kutucukta uzaktan eğitim problemleri ve oluşturduğu duyuşsal tepkiler irdelenmiş; ikinci kutucukta problemin teması verilmiş, üçüncü kutucukta ise problem sorusu sunulmuştur.



Şekil 6. Veli davranışından kaynaklanan sorunlar ve duyuşsal tepkiler

Şekil 6'nın sağdan ilk kutucuğunda velilerin uzaktan eğitime ilgisiz davranmalarından kaynaklanan bir problem durumuna değinilmiştir. Velilerin sürece ilgisizliği öğretmenlerin iş yükünü artırmış; bu iş yükü artışı da bıkkınlık oluşturmuştur. Bu sorun durumu öğretmenler tarafından şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö3: “Veliler çok yoğun çalışıyor, eğitim seviyeleri iyi değil. Bütün iş bize kalıyor öğrencilerle tamamen ilgilenen biziz. Yüz yüze eğitimde sabah okuluma gidiyordum öğlen işim bitiyordu. Ama uzaktan eğitimde gün boyu öğrencilerle ilgileniyoruz. Bu bir süre sonra bıkkınlık yaratıyor.”

Sağdan ilk kutucukta velilerin uzaktan eğitimle ilgili bazı teknik problemlerin öğretmenden kaynaklandığını düşünmesi öğretmenlerde gerginlik ve yetersizlik hissi oluşturmuştur. Bu sorun durumu öğretmenler tarafından şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö2: “...Veliler bizi bıktırdı. Çok sinirlendik, süreç içerisinde. Çoğu zaman velilerle yaşadığımız bu sorunlar karşısında bıkkınlık hissettik. Hatta bu sorunun olmaması için öncelikle velilere uzaktan eğitim ile ilgili eğitmemiz gerekiyordu. Onların öğrenmesi biraz ön bilgi sahibi olması bu sorunları daha da azaltabilirdi...”

Sağdan ilk kutucukta yer alan üçüncü satırda velilerin dijital yetersizliklerinin oluşturduğu iş yüküne değinilmiştir. Uzaktan eğitimde küçük yaş gurubundaki çocukların eğitiminin sağlıklı yürümesi için velilerin dijital becerilerinin bu alan için yeterli olması gerektiği üç öğretmen tarafından belirtilmiştir. Velilerin bu alandaki yetersizliği öğretmenlerin iş yükünü artırmış; bu artış ise bıkkınlık oluşturmuştur. Öğretmenler tarafından bu sorunlar şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö2: “...Velilerin öğrenmesi biraz ön bilgi sahibi olması bu sorunları daha da azaltabilirdi. İşimizi daha da kolaylaştırabilirdi. Velilerin Zoom konusunda fazlaca bilgisiz olmaları, öğrencilerine yardımcı olamamaları...”

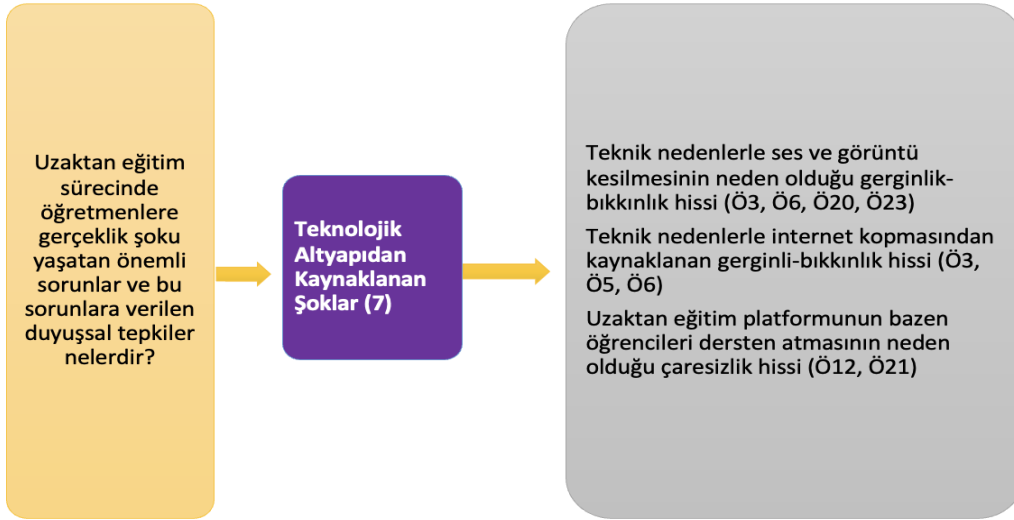
Ö6: “Artık özel hayatım kalmadı. Öğrenciler ve velilerle çok fazla görüşüyorum. Sürekli görüşmek zorunda kalıyorum. Çünkü velilerin ve öğrencilerinde dijital yetenekleri çok zayıf.”

Şekil 6 incelendiğinde sağdan ilk kutucuğun son satırında velilerin öğretim sürecine aşırı müdahaleleri öğretmenlerin işini yapmasına engel oluşturmuştur. Bu engel sorunu karşısında öğretmenlerde gerginlik hissi oluşmuştur. Bu sorunlar öğretmenler tarafından şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö2: “...Uzaktan eğitimde yaşadığım en büyük sıkıntım velilerin sürece aşırı müdahil olması, öğrenci etkinliklerinin öğrenci yetiştiremeyince velinin yapması, soru sorunca velinin öğrenciden önce cevaplaması, ders sırasında yemek yedirmesi, kamerayı kapatmalarını, bilgisayarda ders sırasında başka işlerle meşgul olunması, arka plan değiştirmeleri. Bu konuyu dile getirdiğimde veliyle tartışmalar yaşadım. Veliler bizi bıktırdı. Çok sinirlendik, süreç içerisinde...”

Teknolojik Altyapıdan Kaynaklanan Şoklar

Bu alt başlıkta Şekil 7 aracılığıyla teknolojik altyapıdan kaynaklanan sorunlar betimlenmiştir. Sağdan il kutucukta uzaktan eğitim problemleri ve oluşturduğu duyuşsal tepkiler irdelenmiş; ikinci kutucukta problemin teması verilmiş, üçüncü kutucukta ise problem sorusu sunulmuştur.



Şekil 7. Teknolojik altyapıdan kaynaklanan sorunlar ve duyuşsal tepkiler

Şekil 7'nin sağdan ilk kutucuğunda yer alan ilk iki problem olan ses, görüntü ve internet kesilmesinin oluşturmuş olduğu gerginlik ve bıkkınlık durumu betimlenmiştir. Teknik nedenlerden kaynaklanan bu sorunlar öğretmenler tarafından şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö3: “...İletişim sıkıntısı oluyor çoğu zaman ses gidip gelmiyor. Sinir olduğum konulardan biri de bu...”

Ö20: “...Ses gelmiyor. Öğrencinin sesi kopuyor. Bu beni çileden çıkarıyor...”

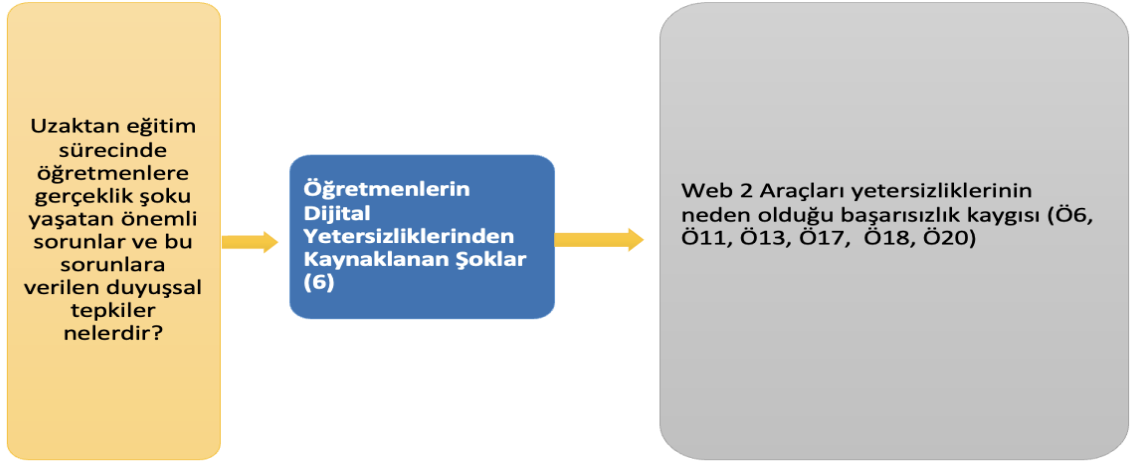
Bir diğer problem durumu ise uzaktan eğitim platformunun bazı öğrencileri dersten atmasının oluşturmuş olduğu çaresizlik hissidir. Öğretmenlere çaresizlik yaşıtan bu sorun şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö12: “...Özellikle sistemdeki sıkıntılar beni çok yordu. Sistem sürekli öğrenciyi atıyordu. Hiçbir şey yapamıyordum...”

Ö21: “Çocuk çok güzel bir heyecanla dersi dinliyor. Katılım sağlıyor. Sistem atınca dersten kopuyor. Bu şekilde derslerden kopan öğrencilerim var. Ben bu şekilde katılamayan ve dersten kopan öğrenciler için üzülüyorum. Onlar için bir çare bulmaya çalışıyorum. Bu durum biraz çaresiz hissettiriyor.”

Öğretmenlerin Dijital Yetersizliklerinden Kaynaklanan Şoklar

Bu alt başlıkta Şekil 8 aracılığıyla öğretmenlerin dijital yetersizliklerinden kaynaklanan sorunlar betimlenmiştir. Sağdan il kutucukta uzaktan eğitim problemleri ve oluşturduğu duyuşsal tepkiler irdelenmiş; ikinci kutucukta problemin teması verilmiş, üçüncü kutucukta ise problem sorusu sunulmuştur.



Şekil 8. Öğretmenlerin dijital yetersizliklerinden kaynaklanan sorunlar ve duyuşsal tepkiler

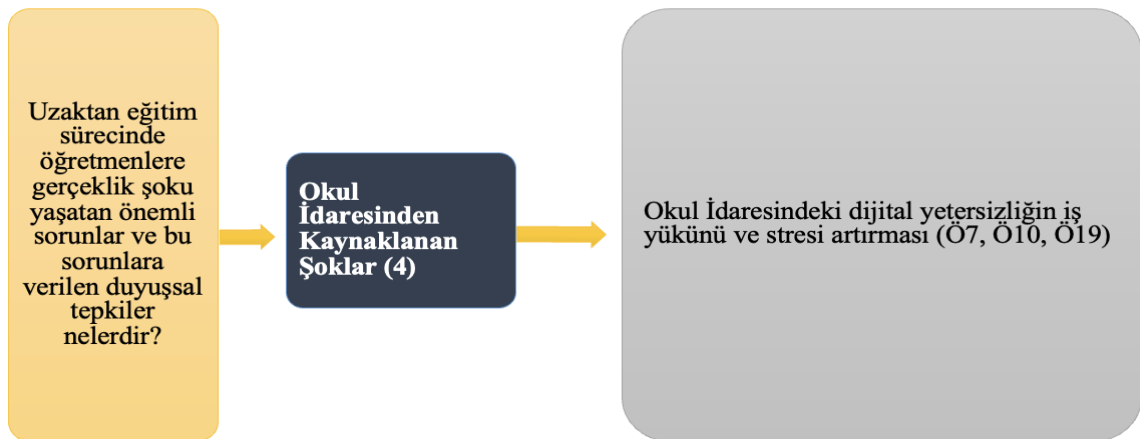
Şekil 8’de Web 2 araçları noktasında yetersiz kalan öğretmenlerin yaşamış oldukları başarısızlık kaygısı betimlenmiştir. Web 2 araçlarını kullanamayan öğretmenler acil olarak uygulanan uzaktan eğitim sürecinde başarısızlık yaşayacaklarını düşünmüşlerdir. Bu sorun durumu öğretmenler tarafından şu sözlerle dile getirilmiştir:

Ö17: “... yani bu zorlanma daha çok teknolojik açıdan oldu. Platformları kullanmayı çok bilmiyordum. Onları öğrenmeye çalıştım. Bu ilk başlarda acaba yapabilecek miyim? Kaygısı oluştu...”

Ö13: “Yani öğretim süreci açısından ilk başlarda teknolojiyi çok kullanmıyordum. Branşa göre kullanmayı çok bilmiyordum. Ama süreç içinde öğrendim. Sınıftaki sistemi uygulamaya çalışıyordum. Ama başlarda zorlandım. Endişe duymadım değil.”

Okul İdaresinden Kaynaklanan Şoklar

Bu alt başlıkta Şekil 9 aracılığıyla okul idaresinden kaynaklanan sorunlar betimlenmiştir. Sağdan il kutucukta uzaktan eğitim problemleri ve oluşturduğu duyuşsal tepkiler irdelenmiş; ikinci kutucukta problemin teması verilmiş, üçüncü kutucukta ise problem sorusu sunulmuştur.



Şekil 9. Okul idaresinden kaynaklanan sorunlar ve duyuşsal tepkiler

Şekil 9’da okul idaresinin dijital becerilerden yoksun olması öğretmenlerin iş yükünü ve streslerini artırmıştır. Okul idaresinin dijital mecrada dersleri planlayamaması, öğretmenin stres olmasına neden olmuştur. Ayrıca dijital olarak derslerin zamanında sisteme girilmemesi; öğretmenlerin bu sorun için hem öğrenciye hem de idareye bilgi verme zorunluluğu oluşturmuştur. Böylece, bu fazladan iş; öğretmenin iş yükünün daha da artmasına neden olmuştur.

Ö10: “Okul idaresi teknoloji kullanımına çok hâkim olmadığı için derslerin atanması ve düzenlenmesi açısından çok sorunlar yaşadım. Bazen derslerin atanmasını beklediğim çok oldu. Bu da tabii stres seviyemi çok arttırdı...” “Yani öğretmen olarak ders saatlerimi kendim ayarlamadığım için bir çözüm bulamadım. Bu konuda elim kolum bağlı.”

Ö19: “Branşımın dolayısıyla aşırı stres ile çalıştım. Çünkü branş gereği her türlü teknik sorunun çözümü benden bekleniyordu. Bu beni süreç içerisinde çok strese düşürdü. Yetişememe her sorunu çözememe korkusu yaşadım.”

Tartışma/Sonuç

Çalışmanın bulgularında, öğretmenleri uzaktan eğitimde en çok zorlayan ve gerçeklik şoku oluşturan nedenlerin uzaktan eğitimin öğretim sürecinden, veli ve idarenin olumsuz davranışlarından, teknolojik alt yapı sorunlarından, öğretmenlerin uzaktan eğitimdeki dijital yetersizliklerinden, öğrencinin maddi yetersizliklerinden, öğretmenin beklentisinin karşılanamaması gibi nedenlerden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Öğretmenler bu sorunlar karşısında hayal kırıklığı, üzüntü, stres, gerginlik, öfke, tükenmişlik, öz düzenleme ve yetkinlikte düşüş, çaresizlik gibi duyuşsal problemler yaşamışlardır.

Alanyazında uzaktan eğitim sürecinde gerçeklik şoklarını irdeleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat yüz yüze eğitimde gerçeklik şoklarını irdeleyen çalışmaların elde etmiş olduğu veriler; uzaktan eğitimde elde edilen verilerle benzerlikler göstermektedir.

Örneğin Botha ve Rens (2018), tarafından Güney Afrika’da yapılan çalışmada mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin kendilerini öğretmenlik uygulamaları noktasına yetersiz gördükleri görülmüştür. Öğretmenlerin hayal kırıklığı stres yaşadığı bu araştırma, uzaktan eğitimde yaşanan gerçeklik şoklarıyla benzer olduğu görülmüştür. Uzaktan eğitimde de öğretmenler dijital yetersizlikler noktasında stres ve hayal kırıklıkları yaşamıştır.

Farrell (2016), tarafından Kanada’da üç İngilizce öğretmeni üzerinde yapılan çalışmanın sonuçlarında idare ilgisizliğinin yaşattığı kaygı ve stres sorununa değinilmiştir. Uzaktan eğitimde idarenin ilgisizliği görülmemiş olsa da dijital yetersizliklerden dolayı öğretmenlere gereken yardımın yapılmaması yine benzer şekilde öğretmenlere kaygı yaşatmıştır.

Kim ve Cho (2014), tarafından yapılan bir çalışmada öğretmen adaylarının öz yeterlilik ve motivasyonlarının gerçeklik şokuyla ilişkisi irdelenmiştir. Çalışmanın sonucunda gerçeklik şokunun öz yeterlilikte düşüşe neden olduğu saptanmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı gerçeklik şokları onların öz yeterliliğinde düşüşe neden olduğu görülmüştür. Bu açıdan uzaktan eğitimle bir benzerlik kurulabilir. Çünkü uzaktan eğitimde de olumsuz veli davranışları öğretilerde yetersizlik hissi oluşturmuştur.

Mahmood (2013), tarafından yapılan bir çalışmada aynı okuldan mezun, aynı eğitimi almış fakat farklı sosyoekonomik düzeylere sahip öğretmenlerin yaşadığı şoklar irdelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin veli, diğer öğretmenler, okul idaresi ve kaynak yetersizliği gibi nedenlerle hayal kırıklığı, kaygı ve stres yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçları uzaktan eğitim açısından bazı benzerlikler taşımaktadır. Uzaktan eğitimde de veli, okul idaresi ve kaynak yetersizliklerinden dolayı öğretmenlerin aynı şekilde kaygı, stres, hayal kırıklığı yaşadığı tespit edilmiştir.

Veenman (1984), tarafından seksen dört nicel çalışmanın sonuçları üzerinde yapılan çalışmada uzaktan eğitimle ilgili ortaya çıkan sonuçlarla benzer sonuçlar bulunmuştur. Öğretmenliğin ağır iş yükü, ders hazırlığı için yetersiz zaman, derslerin ve okul günlerinin planlanması, yetersiz okul donanımı, kişisel zaman yetersizliği, sınıf mevcudunun kalabalık olması gibi sonuçlar ortak olmasa da benzerdir. Fakat bu sonuçların oluşturduğu kaygı, stres, çaresizlik ve hayal kırıklığı gibi duyuşsal etkiler; ortaktır.

Mintz vd. (2020), tarafından İrlanda Cumhuriyeti’nde yapılan ve iki yıl kadar süren boylamsal bir çalışmada gerçeklik şokları “kaynaştırma öğrencileri” özelinde irdelenmiştir. Her iki çalışmada da öğretmenlerin öz yeterliliğindeki düşüş benzerdir. Özkan (2017), tarafından yapılan bir tez çalışmasında “gerçeklik şokuyla örgütsel tükenmişlik arasındaki ilişki” irdelenmek istenmiştir. Çalışmanın sonucunda gerçeklik şokunun tükenmişlik oluşturduğu kanısına varılmıştır. Aynı şekilde uzaktan eğitim sorunlarının da öğretmenlerde tükenmişlik oluşturduğu görülmüştür.

Uzaktan eğitimde gerçeklik şoku oluşturan daha önceki çalışmalarda görülmeyen nedenler de görülmüştür. Örneğin öğretmenin dijital yetersizliğinin oluşturmuş olduğu başarısızlık kaygısı bu çalışmada ilk defa görülmüştür. Ayrıca teknolojik altyapıdan kaynaklanan şok durumları yine bu çalışmayla ortaya çıkarılmıştır. Moir (2016), gerçeklik şoklarının öğretmen beklentisinden de kaynaklandığını belirtmiştir. Bu

çalışmada uzaktan eğitime yönelik bazı beklentilerin hayal kırıklığıyla, bazı olumsuz beklentilerin de olumlu bir tutumla sonuçlandığı görülmüştür. Öğretmenin yaşadığı hayal kırıklığıyla sonuçlanan beklenti diğer çalışmalarla ortak bir sonuç olarak görünmektedir. Fakat olumsuz beklentinin ve dönüştüğü olumlu tutum bu çalışma sonucuyla ortaya çıkarılmıştır. Bu beklenmedik değişim, öğretmenin oluşturmuş olduğu aşırı olumsuz beklentiden kaynaklandığı düşünülmüştür. Erikson ve Erikson (2014), “İnsanın 8 Evresi” adlı kitabında, duyuşsal problemler yaşayan insanın bu problemlerle başa çıkmasının en önemli yolunun umut oluşturmak olarak belirtmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitimde olumlu gördükleri onları mutlu eden özellikler de ortaya çıkarılmıştır. Böylelikle duyuşsal problemlere karşı onlara umut veren özellikler de görülmeye çalışılmıştır. Umut arama yönüyle bu çalışma gerçeklik şokunun diğer çalışmalarda olmayan bir yönüne odaklanmıştır.

Öneriler

Yapılan araştırmanın süreci ve sonucunda araştırmacı ve yöneticilere bazı öneriler sunulmuştur. Söz konusu öneriler aşağıda listelenmiştir.

Yöneticilere Yönelik Öneriler:

Çalışmanın bulgularında öğretmenlerin uzaktan eğitimdeki öğretim faaliyetlerini yürütebilecek dijital becerilerinin yetersiz olduğu görülmüştür. Dijital becerideki yetersizlikler hizmet öncesi eğitimlerle giderilmelidir.

Öğrencilerin dijital becerileri, uzaktan eğitimin sağlıklı yürümesi açısından yetersizdir. Öğrencilerin bu yetersizlikleri okuldaki bilişim derslerinin kredisi artırılarak giderilmelidir. Ayrıca uzaktan eğitimde kullanılan platformlara yönelik eğitimler bilişim dersinin öğretim programına eklenmelidir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde birçok sorunla karşılaştığı tespit edilmiştir. Bu sorunları stres, tükenmişlik, kaygı, çaresizlik gibi önemli duyuşsal problemler oluşturduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bu duyuşsal çıkmazları daha kolay atlatabilmesi için PDR servisleri uzaktan eğitimdeki sorunlara göre düzenlenmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

Çalışmanın verileri analiz edilirken branş özelliklerinden kaynaklanan şoklar görülmüştür. Gerçeklik şokunun uzaktan eğitimde oluşturmuş olduğu genel sorunlar ortaya çıkarılmak istendiği için branşa yönelik sorunlar bulgulara yansıtılmamıştır. Dolayısıyla uzaktan eğitimdeki şokların branşlara göre incelenmesi gerekmektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde görülen sorunlar, birçok duyuşsal probleme neden olmuştur. Bu duyuşsal problemlere, çözüm olacak yeni araştırmalar yapılmalıdır.

Kaynakça

- Botha, C. S. ve Rens, J. (2018). Are they really ‘ready, willing and able’? Exploring reality shock in beginner teachers in South Africa. *South African Journal of Education*, 38(3).
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*: Edam.
- Çalışkan, A. ve Ergun, Y. A. (2012). Examining job satisfaction burnout and reality shock amongst newly graduated nurses. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 1392-1397. teachers. *Teaching and teacher education*, 48, 1-12
- Erikson, E. H. ve Erikson, J. M. (2014). *İnsanın 8 evresi*. Okuyan yayımları. Children and adolescents. *Psychological Assessment*, 23(2), 311-324.
- Farrell, T. S. (2016). Surviving the transition shock in the first year of teaching through reflective practice. *System*, 61, 12-19.
- Feiman-Nemser, S. (2001). Helping novices learn to teach: Lessons from an exemplary support teacher. *Journal of Teacher Education*, 52(1), 17-30.
- Gan, Z. (2018). Success and failure in first-year teaching: Mainland Chinese ESL teachers in Hong Kong schools. *Cogent Education*, 5(1), 1455631.

- Joiner, S. ve Edwards, J. (2008). Novice teachers: Where are they going and why don't they stay. *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education*, 1(1), 36-43.
- Kim, H. ve Cho, Y. (2014). Pre-service teachers' motivation, sense of teaching efficacy, and expectation of reality shock. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 42(1), 67-81.
- Korkmaz, İ., Saban A. ve Akbaşlı, S. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38(38), 266-277.
- Mahmood, S. (2013). "Reality shock": New early childhood education teachers. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 34(2), 154-170.
- McCormack, A. ve Thomas, K. (2003). Is survival enough? Induction experiences of beginning teachers within a New South Wales context. *Asia-Pacific Journal of teacher education*, 31(2), 125-138.
- Mintz, J., Hick, P., Solomon, Y., Matziari, A., Ó'Murchú, F., Hall, K. Ve Margariti, D. (2020). The reality of reality shock for inclusion: How does teacher attitude, perceived knowledge and self-efficacy in relation to effective inclusion in the classroom change from the pre-service to novice teacher year? *Teaching and Teacher Education*, 91, 103042.
- Moir, E. (2016). New teacher development for every inning. *New Teacher Center*.
- Özkan, S. (2017). *Gerçeklik şoku ile örgütsel tükenmişlik ilişkisinin resmi liselerde görev yapan öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Muş ili örneği)*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of educational research*, 54(2), 143-178.
- Voss, T. ve Kunter, M. (2020). "Reality Shock" of Beginning Teachers? Changes in Teacher Candidates' Emotional Exhaustion and Constructivist-Oriented Beliefs. *Journal of Teacher Education*, 71(3), 292-306.

Extended Abstract

Introduction

When the literature on reality shock is reviewed, it can be seen that the most comprehensive study was conducted by Veenman (1984). In this study, Veenman shed light on reality shocks from various perspectives by analyzing eighty-four quantitative articles. Veenman defined reality shock as the destruction experienced by novice teachers in teacher education, resulting from the discrepancy between their expectations, ideals, and the reality of teaching practice. However, in the study conducted by Çalışkan and Ergün (2012), reality shock is defined as the reactions of individuals entering the workforce. Additionally, some define it as "apprenticeship shocks" experienced by teachers transitioning from pre-service to novice teaching (Feiman-Nemser, 2001; Veenman, 1984). McCormack and Thomas (2003) defined the problems arising from changes in professional knowledge during pre-service education to novice teaching as "reality shock." Moir (2016) views reality shock as the affective problems caused by the problems experienced in initial teaching rather than the problems themselves.

Teachers experience reactions such as anxiety, dissatisfaction, disappointment, helplessness, and stress when they first encounter the realities of teaching (Botha and Rens, 2018; Mahmood, 2013; Voss and Kunter, 2020), and studies have also found the presence of burnout (Özkan, 2017). However, in this study, it was revealed that the duration of experiencing reality shock, especially in the early stages of the profession and over a period of two years, poses a problem that should be taken into account in terms of the effects of reality shock (Voss and Kunter, 2020).

Reality shocks affect teachers socially (communication with colleagues, communication with parents...) (Gan, 2018; Korkmaz and Akbaşı, 2004; Mahmood, 2013), effectively (attitude change, minor belief change, anxiety, helplessness, burnout, stress...) (Botha and Rens, 2018; Joiner and Edwards, 2008; Farrell, 2016; Gan, 2018; Mahmood, 2013; Özkan, 2017; Voss and Kunter, 2020), and cognitively (lack of knowledge accumulation, fatigue from heavy teaching load...) (Mintz et al., 2020).

As seen in the aforementioned studies, the main cause of reality shocks is the teachers' initial encounter with teaching practices. As a result of the conditions restricted by the COVID-19 pandemic in Turkey, the distance education process implemented as an emergency action plan includes certain practices that teachers initially encounter. The numerous complaints from teachers regarding distance education at the start of the process led researchers to consider the possibility of certain problems in this new education system. To understand why such complaints are made by teachers, it is necessary to examine the difference between "distance education" and "face-to-face education." The most significant difference between distance education and face-to-face education is the spatial distance between teachers and students. In addition, it should not be forgotten that there are differences in terms of implementation. Not all practices carried out in face-to-face education are feasible in distance education. Considering the difference between distance education and face-to-face education and the teachers' initial encounter with this process, it is thought that certain problems may arise. Based on this assumption, this study aims to uncover the reality shocks experienced by teachers during the "distance education" process, which was compulsorily implemented due to the COVID-19 pandemic. The following research question was addressed to achieve this aim:

What are the significant problems that cause reality shock to teachers during the distance education process, and what are the emotional reactions given to these problems by teachers?"

Method

In this study, the design of "holistic single-case design," which is a qualitative research method, was used. The case of the study is the reality shocks that novice teachers, who are encountering distance education practices implemented as an emergency action plan for the first time, may experience. The problems of distance education that could cause shock to teachers, such as classroom management, technological infrastructure, teachers' digital skills, instructional process, and parents' behaviors, were examined comprehensively. The study group consisted of 25 teachers working in Gaziantep during the 2020-2021 academic year. The study group was selected using criterion sampling, which is a strategy of purposive sampling used in qualitative research. In this study, it was considered that three criteria should be decisive when thinking about the general aim of the problems experienced by teachers who encountered distance education for the first time. These three criteria were: • Being engaged in educational activities for the first time through distance education, • Not having previously conducted instructional activities through distance education, • Voluntarily participating in the study

Four open-ended semi-structured interview questions were prepared for this study. Additional questions related to these questions were also asked during the interview process. Thus, data collection was attempted flexibly without deviating from the aim. The data for the study were collected through telephone interviews due to the COVID-19 pandemic. Creswell (2017) argues that using telephone interviews is necessary when it is not possible to meet face-to-face with interviewees. The qualitative content analysis method was used for this study. If there are not enough studies in the literature that can determine the conceptual framework of the study, it is necessary to use this analysis method to reach codes and themes. In this study, the reality shocks experienced by teachers during the distance education process are being examined for the first time. Previous studies have extensively examined reality shocks related to face-to-face education. However, no study has been found that examines the reality shocks experienced by teachers encountering distance education for the first time.

Results

The problems experienced by teachers are presented within seven categories (themes). This categorization is intended to make the problems experienced by teachers in the distance education process understandable. The emotional reactions caused by students who cannot attend live lessons and distance education activities due to lack of internet access and devices are addressed. The problem of "feeling sad due to students who cannot attend the lesson" was expressed by nine teachers. The problem expressed as "feeling helpless due to students who cannot attend the lesson" was articulated by six teachers. Unable to find a solution to the situation of these students who cannot attend the lesson due to financial reasons, the teachers felt helpless. When the shocks arising from the instructional process were examined, the problem caused by the heavy workload resulted in a response of weariness. Teachers mentioned that the intensive use of mass communication tools, continuous communication with parents, searching for suitable digital materials for learning outcomes, and excessive use of digital devices increased their workload. This weariness caused by the heavy workload was expressed by seven teachers. Another problem is the feeling of tension-anxiety-uncertainty caused by the inability to confirm student participation. Students turning off their cameras and muting their audio during live lessons created doubts about whether the students were present. Teachers experienced uncertainty about not being able to fully confirm students' participation, and they also experienced anxiety and tension regarding the occurrence of learning. The problem of "feeling tense and uncertain due to the inability to receive feedback from students" was examined. Teachers' inability to see all students simultaneously during live lessons or students turning off their cameras made it difficult for the teacher to receive nonverbal feedback from students. Additionally, feedback could not be obtained effectively during live lessons in terms of efficient use of time. The study also addressed the problem caused by parents' indifference toward distance education. The indifference of parents towards the process increased teachers' workload, and this increase in workload led to weariness. Furthermore, the excessive intervention of parents in the instructional process hindered teachers from performing their tasks. In the face of this obstacle, teachers experienced a sense of tension.