

COVID-19 DÖNEMİ ACİL UZAKTAN EĞİTİM FAALİYETLERİNİN ÖĞRETMENLERDE YARATTIĞI PSİKOLOJİK GÜÇLÜKLER

Araştırma Makalesi / Research Article

Koşar, D. & Battal, B. (2021). Covid-19 Dönemi Acil Uzaktan Eğitim Faaliyetlerinin Öğretmenlerde Yarattığı Psikolojik Güçlükler. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(3), 1366-1384.

<https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.988780>

Geliş Tarihi: 30.08.2021

Kabul Tarihi: 27.09.2021

E-ISSN: 2149-3871

Bahadır BATTAL
Milli Eğitim Bakanlığı
bhdrbttl@gmail.com
ORCID No: 0000-0002-0545-5464

Didem KOŞAR
Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
didemkosar@hacettepe.edu.tr
ORCID No: 0000-0003-4959-1094

ÖZ

Bu araştırmada Türkiye'deki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin COVID 19 dönemi acil uzaktan eğitim döneminde yaşadıkları psikolojik güçlükler, bu güçlüklerin kaynakları, güçlüklerle başa çıkma stratejileri ve yaşadıkları güçlüklerin salgın sonrası mesleklerine olası etkilerine ilişkin görüşlerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim kullanılmış; 25 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler, stres ve kaygı gibi duygulanım odaklı güçlüklerin yanında mesleki yetersizlik ve tükenmişlik gibi doğrudan meslek odaklı psikolojik güçlükler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin bu dönemde yaşadıkları güçlüklerin temel kaynakları olarak Milli Eğitim Bakanlığı politikaları, belirsizlikler, öğrencilerin derslere katılmıyor olması belirlenmiştir. Öğretmenler yaşadıkları güçlüklerle başa çıkmakta zorlandıklarını ifade ederken; kendilerini rahatlamak adına hem bireysel hem de çevresel stratejiler kullandıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenler yaşadıkları psikolojik güçlüklerin salgın sonrasında bir süre daha etkisini sürdüreceğini, ancak bu dönemde okula gitmenin değerini anladıklarını ifade etmektedirler. Milli Eğitim Bakanlığı'nın gelecekteki olası acil uzaktan eğitim faaliyetlerine yönelik bir öğretim programı hazırlaması ve kriz dönemlerinde öğretmenlere psikolojik destek sunması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Acil Uzaktan Eğitim, Psikolojik Güçlükler, COVID-19.

PSYCHOLOGICAL CHALLENGES CREATED BY EMERGENCY DISTANCE EDUCATION ACTIVITIES IN THE COVID-19 PERIOD

ABSTRACT

In this study, it was aimed to describe the psychological difficulties experienced by teachers working in primary, secondary and high schools in Turkey during the emergency distance education period, the sources of these difficulties, strategies to cope with the difficulties, and the effects of the difficulties they experienced on their professions after the pandemic. The research was constructed with phenomenology, one of the qualitative research methods. Interviews were conducted with 25 teachers through a semi-structured interview form. According to the results of the research, the teachers stated they experienced directly occupational-oriented psychological difficulties such as occupational inadequacy and burnout, besides affect-oriented difficulties such as stress and anxiety. In addition, it is seen that factors such as the Ministry of Education policies, uncertainties, and students' not attending classes stand out as the primary sources of difficulties experienced by teachers in this period. While the teachers stated they had difficulty coping with the difficulties they experienced; Also, they stated they used

both individual and environmental strategies to relieve. Finally, teachers state that the psychological difficulties they experience during the emergency distance education period will continue to have an effect for a while after the pandemic, this situation has a negative effect, but also they stated that understand the value of going to school during this period. Considering the results of the research, it is recommended that the Ministry of National Education prepare a curriculum for possible future emergency distance education activities and provide psychological support to teachers in periods of crisis.

Keywords: Distance Education, Emergency Distance Education, Psychological Difficulties, COVID-19.

GİRİŞ

Hem küresel anlamda hem de Türkiye’de Mart 2019’dan bu yana COVID-19 pandemisi nedeniyle acil uzaktan eğitim faaliyetleri sürdürülmektedir. Acil uzaktan eğitime hazırlıksız yakalanmış olan eğitim örgütlerinde öğrenciler ve öğretmenler bu süreçten çeşitli biçimlerde etkilenmişlerdir. Birleşmiş Milletler’in (2020) raporuna göre iki yüzden fazla ülkede, temel eğitimden yükseköğretime kadar tüm kademelerdeki 1.6 milyar öğrenci süreçten ciddi biçimde etkilenmiştir.

Türkiye, COVID-19 nedeniyle okullarını kısmen veya tamamen kapatma kararı alan ülkelerden biridir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Türkiye’de ilk vakanın görüldüğü 11 Mart 2020 tarihinin ardından eğitime 15 gün ara vermiş; 23 Mart tarihi itibarıyla MEB ve Yükseköğretim Kurulu’nun aldığı ortak karar ile temel eğitimden yükseköğretime dek okullar uzaktan eğitime geçmiş ve eğitim uzaktan devam etmiştir (Özdoğan ve Berkant, 2020). Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk Nisan 2021’de yaptığı bir açıklamada küresel salgın döneminde Türkiye’nin okullarını en uzun süre kapalı tutan ilk beş ülkeden biri olduğunu dile getirmiştir (Bakan Selçuk Yüz Yüze, 2021).

COVID 19 nedeniyle okulların kapanmasıyla birlikte yürütülmeye başlanan acil uzaktan eğitim faaliyetlerinin psikolojik etkileri bulunmaktadır (Aslan, 2020; Tönbül, 2020). Aslan (2020), her salgının insan yaşamını yeniden inşa ettiğini ifade ederken; Tönbül (2020) salgınların insanların psikolojik dayanıklılıkları üzerinde olumsuz etkilere neden olduğunu belirtmiştir. Bu dönemde Ankara Üniversitesi ve Columbia Üniversitesi başta öğrenciler olmak üzere tüm paydaşlarına stresle başa çıkmak için yararlanabilecekleri kılavuzlar hazırlamışlardır. Bu kılavuzlarda psikolojik etkilerin en aza indirilmesi için doğru bilgi kaynaklarına ulaşma, fiziksel aktivitelerin artırılması, kişilerin kendi duygu ve düşüncelerine odaklanması, başkalarıyla iletişim halinde olma ve günü planlama gibi öneriler sunulmaktadır (Özok, 2020, s. 52-53).

Senkron, asenkron veya her iki biçimde de gerçekleştirilen eğitim öğretim faaliyetleri; yapılan araştırmalarda uzaktan öğretim (Sarıtaş ve Barutçu, 2020), çevrimiçi eğitim (Yamamoto ve Altun, 2020), çevrimiçi öğretim (McIntyre, Gregersen ve Mercer, 2020), uzaktan eğitim (Karadağ ve Yücel, 2020) şeklinde isimlendirilmektedir. Bu dönemde çevrimiçi araçların yanında televizyon gibi yayın organları da kullanılmakta ve öğretmenler, öğretim faaliyetlerinin yanında çeşitli eğitim faaliyetlerini de imkânlar ölçüsünde gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Kaya’ya göre (2002) uzaktan eğitim belirli bir fiziki mekâna ihtiyaç duyulmadan çeşitli iletişim araçları yoluyla gerçekleştirilen eğitim modelidir (akt. Kaysi, 2020). Uzaktan eğitimin temel özellikleri öğretmen ve öğrencilerin farklı yerlerde bulunuyor olması, öğrenme materyallerinin bir eğitim organizasyonu tarafından planlanıp hazırlanması, öğretmen ve öğrenciyi bir araya getirmek amacıyla yazılı ve dijital araçların kullanılması, çift yönlü iletişimin ön plana çıkarılması ve öğrencilerin bireysel olarak öğreniyor olması şeklinde sıralanabilir (Jones, 1996).

Uzaktan eğitimin avantajlarının yanında dezavantajlar noktasında öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda yaşadıkları güçlükleri, öğrencilerle sosyal etkileşimin sınırlılığını ve değerlendirme imkânlarının kısıtlı olmasını saymak mümkündür (Doghonadze, Aliyev, Halawachy, Knodel ve Adedoyin, 2020). Uzaktan eğitim süreci içerisinde öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle iletişimi oldukça sınırlıdır. Üstelik uzaktan eğitim öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimi noktasında da kısıtlamalar getirdiğinden sosyal gereksinimlerin karşılanması açısından da sorunlar yaratmaktadır (Muirhead, 2000). Tüm bu dezavantajlar öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinde mesleki motivasyonları açısından olumsuz etkilemektedir (Uzoğlu, 2017).

Uzaktan eğitim yıllardır devam eden bir eğitim faaliyeti olsa da küresel salgın gibi ani kriz dönemlerinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim faaliyetleri “acil uzaktan eğitim” ifadesiyle nitelendirilebilir (Bozkurt ve diğerleri, 2020). Acil uzaktan eğitim kavramı, kriz döneminin sona ermesiyle beraber yüz yüze eğitime dönüşmeyi amaçlayan kısa süreli uzaktan eğitim faaliyetlerini

çermektedir (Hodges, Moore, Lockee, Trust ve Bond, 2020). Dolayısıyla zorunluluk kavramı (Fidan, 2020) acil uzaktan eğitim ile uzaktan eğitim kavramları arasındaki farkı oluşturan en net ifade olarak ön plana çıkarılabilir. Ayrıca acil uzaktan eğitim ile uzaktan eğitimin temel farklarından bir diğeri eğitim sürecine ilişkin ortaya koydukları çözümlerin uzaktan eğitimde kalıcı, acil uzaktan eğitimde ise geçici bir yapıya sahip olmalarıdır (Bozkurt ve diğeri, 2020). COVID-19 dışında yaşanabilecek olası salgınlar, doğal afetler ve iklim krizleri de göz önünde bulundurulduğunda, Keskin ve Özer Kaya'nın da belirttiği gibi (2020) acil uzaktan eğitimin gelecekte daha sık kullanılma ihtimali oldukça güçlüdür. Fakat özellikle acil uzaktan eğitim faaliyetlerinde yaşanan belirsizliklerin kriz dönemlerinde eğitim sürecine ilişkin birtakım sorunlar yaratabileceği de (Fidan, 2020) göz önünde bulundurulmalıdır. Tüm bu sebeplerden dolayı içinde bulunulan dönemde yürütülen faaliyetleri tanımlamak için en uygun kullanımın "acil uzaktan eğitim" ifadesi olduğu düşünülebilir. Bu nedenle mevcut araştırmada acil uzaktan eğitim kavramı tercih edilmiştir.

Taylor'a göre (2019) salgınlar insanlar üzerinde başta depresyon ve kaygı olmak üzere çeşitli güçlükler sebep olabilir. Özellikle pandemiler kaygı düzeylerini artırdığı gibi (Rajkumar, 2020) yalnızlık, öfke, kötümserlik ve umutsuzluk duyguları doğurabilmektedir (Akat ve Karataş, 2020). Cai ve diğeri'nin (2020) araştırmasında da COVID-19'un insanlar üzerinde ciddi bir stres faktörü olduğu ortaya konmuştur. Yalnızca stresin varlığı bile insanlarda öfke, inkâr, pes etmişlik gibi duygular oluşturabilmektedir (Oberle ve Schonert-Reichl, 2016). Tüm bu olumsuz duyguların yanında yaşanan psikolojik güçlükler insanların uyku düzenlerinde de bozulmaya sebep olmaktadır (Yetkin ve Aydın, 2014).

COVID-19'da yaşanan psikolojik güçlükler yalnız öğrenci ve aileleri değil öğretmenleri de ciddi biçimde etkilemektedir (Akat ve Karataş, 2020). Öğretmenler sürece karşı kendilerini yabancı hissetmekte, öğrencilerine yeterince destek verdikleri konusunda şüpheye düşmekte ve işlerini kaybetme kaygısı taşımaktadırlar (Vegas, 2020). Dolayısıyla öğretmenlik pandemiyle beraber en stresli meslek gruplarından biri haline gelmiştir (McIntyre ve diğeri, 2020). Öğretmenlerin acil uzaktan eğitime ilişkin karşılaştıkları ilk güçlük olarak eğitimini almadıkları bir sürece adapte olmakta yaşadıkları zorluklar gösterilebilir (Schleicher, 2020). Ayrıca bu süreçte evden çalışıyor olmalarından dolayı öğretmenler, çalışmıyor olmakla itham edildiklerinden (Kıcırcı, 2019) sıklıkla kaygı, depresyon ve uyku bozuklukları oluşmakta (Ng, 2007) kişisel yaşamları ile mesleki rolleri arasındaki sınırlar bulanıklaşmakta (McIntyre ve diğeri, 2020) ve motivasyon kaybı yaşayabilmektedirler (Rasmitadila ve diğeri, 2020).

Mercer ve Gregersen'e göre (2020) öğretmenlerin kriz dönemlerinin öncesinde de yaşadıkları psikolojik güçlüklerin temel kaynakları ağır iş yükünün getirdiği baskı, iş-yaşam dengesizlikleri, inisiyatif almada yaşadıkları sınırlılıklar, aşırı idari yükümlülüklerinin bulunması, yaşadıkları rol karmaşaları, yenilik ve değişimlere adapte olmakta zorluk ve sınıf yönetiminin getirdiği güçlüklerdir (akt. McIntyre ve diğeri, 2020). Yaşanan bu güçlükler, acil uzaktan eğitim döneminde de psikolojik güçlüklerin kaynakları olabileceği gibi sosyal izolasyon (Akat ve Karataş, 2020) ve süreçteki belirsizliklerin (Küçükörmürler, 2017) de kaynakları olarak gösterilebilir. Teknolojik imkânsızlıklardan dolayı (Di Pietro ve diğeri, 2020) öğrencilerin derslere katılımının düşük seyretmesi de öğretmenler üzerinde bir baskı unsuru oluşturmaktadır (Yılmaz, Güner, Mutlu, Doğanay ve Yılmaz, 2020, s. 11).

İnsanlar yalnızca salgınlar gibi kriz dönemlerinde değil hayatlarının hemen her anında birtakım psikolojik güçlüklerle karşılaşmakta ve bu güçlüklerle başa çıkma becerileri ön plana çıkmaktadır (Çetin ve Anuk, 2020). Her ne kadar bazı insanlar yaşadıkları güçlüklerle kolaylıkla başa çıkabiliyor olsalar da kimi insanlar bu konuda zorluklar yaşayarak profesyonel bir desteğe ihtiyaç duyabilirler (Akat ve Karataş, 2020). Öğretmenler süreçte öğrencilerini desteklemeye çalışmanın yanında yaşadıkları psikolojik güçlüklerle başa çıkmak zorunda kalmaktadırlar (Çetinkaya-Aydın, 2020). Karşılaşılan güçlükleri inkâr etmek temel başa çıkma stratejilerinden biri olarak ön plana çıkmaktadır (Janoff-Bulman ve Timko, 1987, s. 135). Güçlüklerden kaçmaya odaklanan inkârın yanında kabul, duygusal destek almak, sürece ilişkin pozitif anlamlandırmalar, planlamalar yapmak olumlu başa çıkma yolları arasında sayılabilir (Carver, 1997). İmkânlar ölçüsünde fiziksel aktivitelerde bulunarak egzersizler yapmak (Dünya Sağlık Örgütü, 2020) ve aile içi ilişkileri destek mekanizması olarak kullanmak (Soliman, 2014) güçlüklerle başa çıkmak adına etkili stratejiler olarak ön plana çıkmaktadır. İnsanlar yaşadıkları psikolojik güçlüklerle başa çıkmakta belirli oranda başarılı olsalar dahi yaşanan güçlüklerin etkileri kriz dönemleri sona erdikten sonra da uzun yıllar devam edebilmektedir (Aşkın, Bozkurt ve

Zeybek, 2020). Bu etkiler, başta stres olmak üzere devam eden güçlükler şeklinde kendisini gösterebilirler. Ancak böyle dönemlerin ardından bireylerde belirsizliklerle mücadele becerileri ile insan ilişkilerini geliştirme ve yeniliklere daha açık olma gibi olumlu etkiler de görülebilmektedir (Polizzi, Lynn ve Perry, 2020).

Küresel salgınlar oldukça geniş bir kitle üzerinde olumsuz etkiler oluşturmaktadırlar. Bu psikolojik etkiler özellikle 20-50 yaş arasındakilerde sıklıkla görülmektedir (Aslan, 2020). MEB’te görev yapan öğretmenlerin %88’inin bu yaş aralığında olduğu düşünülürse (MEB, 2021) salgın dönemlerinde öğretmenlerin ciddi oranda psikolojik güçlüklerle karşılaştığını iddia etmek mümkündür. Salgından etkilenme konusunda sağlık sektörü çalışanlarından sonra eğitim sektörü çalışanları gelmektedir (Yamamoto ve Altun, 2020). Lazarus ve Folkman’a göre (1984) kriz dönemlerinde evlerinden çalışan öğretmenler bir yandan işlerini yaparken diğer yandan kendi çocukları, aile üyeleri ve kişisel sağlıkları ile de ilgilenmek durumunda kalmışlardır; özellikle ebeveyn öğretmenler bu dönemlerde ciddi stres altındadırlar (akt. Kim ve Asbury, 2020; McIntyre ve diğerleri, 2020). Bu nedenle öğretmenler hem travmatize olmuş öğrencilerine destek verebilmeleri hem de kendi yaşadıkları güçlüklerle başa çıkabilmeleri için psikolojik desteğe ihtiyaç duymaktadırlar (Sinyolo, 2020). IPSOS’un (2021) gerçekleştirdiği araştırmada pandeminin başından beri duygusal ve mental sağlığımız nasıl değişti sorusuna Türk katılımcılar’ın %61’i *olumsuz* şeklinde cevap vererek katılımcı ülkeler arasındaki en yüksek oranı oluşturmaktadırlar. OECD’nin aralarında Türkiye’nin de bulunduğu 75 ülkede yaptığı bir diğer araştırmada ise pandemi döneminde yapılması gereken en kritik faaliyetlerden birinin ne olduğu sorusuna katılımcıların %60’ı öğretmenlere profesyonel destek verilmesi gerekliliğinden bahsetmişlerdir (Reimers ve Schleicher, 2020).

COVID-19 döneminde yaşanan psikolojik güçlüklerin altında salgının varlığı yatsa da acil uzaktan eğitim sürecinin de bu güçlükler için sebep olduğu ileri sürülebilir. Gelecekte uzaktan eğitimin, yüz yüze eğitime kıyasla bir alternatif olmaktan çok eğitimin temel faaliyet yöntemi olacağına ilişkin görüşler (Yamamoto ve Altun, 2020) uzaktan eğitimin yaratabileceği psikolojik güçlükleri tespit etmenin önemini ortaya koymaktadır. Nitekim İspanya’da yürütülen bir araştırmaya göre uzaktan eğitim döneminde evden çalışmak öğretmenlerde psikosomatik problemler ve bıkkınlık duygusu yaratmaktadır (Prado-Gascó, Gomez-Dominguez, Soto-Rubio, Diaz-Rodriguez ve Navarro-Mateu, 2020). Ayrıca öğretmenlerde bu dönemde kurumlarına ilişkin olumsuz düşüncelerinde bir artışın (Karadeniz ve Zabcı, 2020), mesleki motivasyonlarında azalmanın (Fidan, 2020) yaşandığını ileri sürmek mümkündür. Özetle, öğretmenlerin uzaktan eğitim döneminde yaşadıkları psikolojik güçlüklerin ana kaynaklarının süreç içerisindeki belirsizlikler (Mertens, Geritsen, Duijndam, Saleminck ve Engelhard, 2020), sosyal izolasyon ve evden çalışıyor olma (Fardin, 2020), sınıf yönetiminde yaşanan zorluklar (Fidan, 2020) olduğu ileri sürülebilir.

Talidong ve Toquero’nun (2020) araştırmasında acil uzaktan eğitimin öğretmenlerde kaygıya sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. McIntyre ve diğerlerinin (2020) araştırmasında bu dönemde öğretmenlerde stres yaratan faktörlerin başında iş yoğunluğunun geldiği ortaya konmuştur. Salgın gibi kriz durumlarının yarattığı psikolojik etkilerin yalnızca kriz döneminde değil sonrasında da kişiler üzerinde etkili olduğuna ilişkin araştırmalar (IPSOS, 2020; Lau ve diğerleri, 2005; Reimers ve Schleicher, 2020) mevcuttur. Aslan’a göre (2020) salgın sonrasında insanların duygu, düşünce ve davranışlarının nereye evrileceğini öngörmek önemlidir. Öğretmenlerin stres duygularının, stresin bulaşıcı olduğu düşünüldüğünde (Oberle ve Schonert-Reichl, 2016) öğrenciler üzerinde de stres faktörü yaratacağı açıktır. Konuyla ilişkili olabilecek diğer çalışmalar ise ya öğrencilerle (Keskin ve Özer-Kaya, 2020; Kürtüncü ve Kurt, 2020) ya da yalnızca belirli bir bransa mensup öğretmenlerin genel görüşlerine odaklanılarak (Bakioğlu ve Çevik, 2020; Bayburtlu, 2020) gerçekleştirilmiştir. Fakat literatür incelendiğinde çeşitli branşlara mensup öğretmenlerin deneyimlerine odaklanan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bir süreç, olay veya durumun stres kaynağı olup olmaması da tamamen bireyin bu durumu nasıl anlamlandırıldığı ile ilişkili olduğundan (Karadeniz ve Zabcı, 2020) öğretmenlerin bu dönemdeki deneyimlerine odaklanmanın oldukça önemli olacağı ileri sürülebilir. Ayrıca çalışmadan elde edilecek sonuçların gelecekte yaşanabilecek olası acil uzaktan eğitim faaliyetleri için öğretmenlere ve karar alıcılara yol gösterici olacağı düşünülebilir. Bu nedenle çalışmanın alandaki önemli bir boşluğu dolduracağı ifade edilebilir. Bu bilgiler ışığında araştırmanın amacı, küresel bir kriz anında yürütülen acil uzaktan eğitim faaliyetlerinde ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin yaşadığı psikolojik güçlükler, bu güçlüklerin kaynaklarına, güçlüklerle başa çıkma stratejilerine ve yaşadıkları

güçlüklerin kriz sonrasında mesleklerine nasıl etki edeceğine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmaktadır: COVID-19 döneminde yürütülen acil uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin; (i) yaşadıkları psikolojik güçlükler nelerdir?, (ii) yaşadıkları psikolojik güçlüklerin kaynakları nelerdir?, (iii) yaşadıkları psikolojik güçlüklerle başa çıkma stratejileri nelerdir? (iv) yaşadıkları psikolojik güçlüklerin salgın sonrasında mesleklerine yansımalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

1. YÖNTEM

a. Araştırmanın Deseni

Türkiye’de kamu ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin COVID-19 döneminde yürütülen acil uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları psikolojik güçlükler, bu güçlüklerin kaynaklarına, güçlüklerle başa çıkma stratejilerine ve güçlüklerin kriz sonrasında mesleklerine nasıl etki edeceğine ilişkin görüşlerinin, deneyimleri aracılığıyla saptanmaya çalışıldığı bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji kullanılmıştır. Nitekim bir yönüyle farkında olduğumuz fakat derinlikli biçimde kavrayamadığımız olgulara odaklanılan araştırmalar fenomenolojik desen üzerine inşa edilmektedirler (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Mevcut çalışmada katılımcıların deneyimlerinin ön planda tutulması ve psikolojik güçlükler söz konusu olduğundan insanların deneyimlerini anlamlandırma biçimlerinin ön plana çıkıyor olması (Karadeniz ve Zabcı, 2020) nedeniyle fenomenolojik desen tercih edilmiştir.

b. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’de kamu ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 25 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yönteminden ölçüt örnekleme ile maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından öncelikle katılımcılara COVID-19 sürecinde yürütülen acil uzaktan eğitim çalışmalarında, psikolojik güçlükler yaşayıp yaşamadıkları sorulmuş ve güçlük yaşadığını dile getiren öğretmenler çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Maksimum çeşitliliğin sağlanabilmesi için de öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, çalışılan okul kademesi ve branşları dikkate alınmıştır. 25 öğretmen ile yapılan görüşmelerde veri doygunluğuna ulaşıldığında veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Glesne’ye göre (2020) veri doygunluğuna ulaşmak nitel bir çalışma için yeterli miktarda veri elde edildiğinin bir göstergesidir. Çalışma grubunda yer alan beş katılımcı İngilizce, iki katılımcı fen bilgisi ve dört katılımcı sınıf öğretmenliği branşlarındadır. Matematik, rehberlik ve sosyal bilgiler branşlarından üçer; bilgisayar, din kültürü, beden eğitimi, okul öncesi ve müzik branşlarından birer öğretmen çalışma grubunda yer almaktadır. Katılımcılardan 18’i kadın yedisi erkektir. Ayrıca beş katılımcı ortaöğretim kademesinde, 20 katılımcı ilköğretim kademesinde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 14’i evliyen, 11’i bekârdır.

c. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşmeler için öğretmenlere yüz yüze iletişim, e-posta veya kısa mesaj aracılığıyla görüşme talebi iletilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlere çalışma hakkında detaylı bilgileri içeren aydınlatılmış onam sunulmuştur. Ardından kendilerinin uygun olduğu bir zamanda çevrimiçi görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yaklaşık 20-30 dakika süren görüşmelerde katılımcıların tamamı görüşme esnasında ses kaydı alınmasına izin vermişlerdir. Elde edilen veriler yazıya geçirilmiş ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek’e göre (2018) içerik analizinde verilerin kodlanması, kategorilerin bulunması, kodların ve kategorilerin düzenlenmesi ve bulguların tanımlanarak yorumlanması sırası izlenmektedir. Mevcut çalışmada da yazıya geçirilmiş olan görüşme kayıtlarından önce kodlar; ardından kodlar yoluyla kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Öğretmenler K1, K2, K3, (...), K25 şeklinde kodlanmış ve araştırma içerisinde de aynı biçimde sunulmuştur.

d. Geçerlik ve Güvenirlik

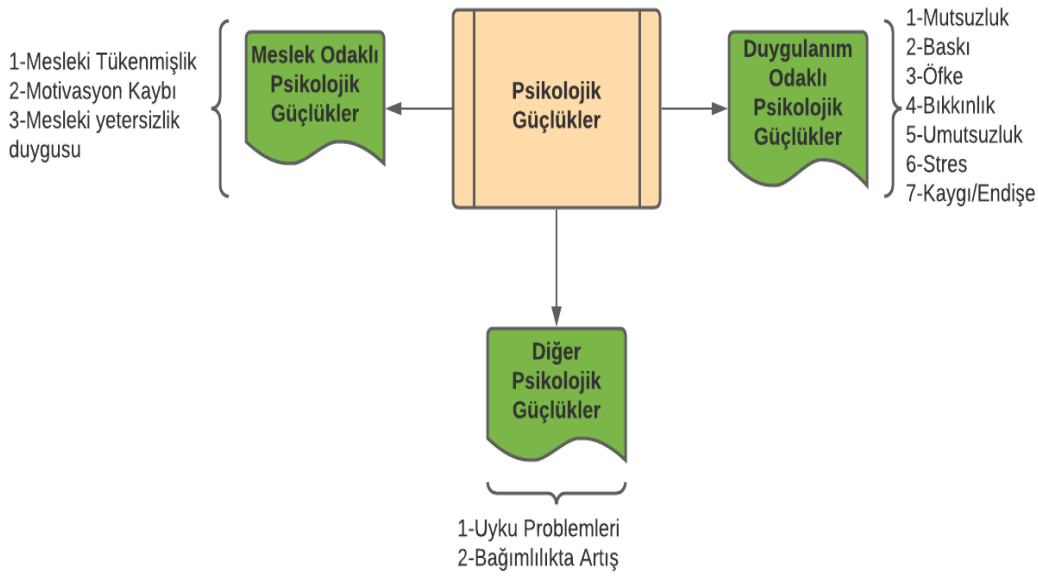
Erlanson, Harris, Skipper ve Allen’a göre (1993) nitel bir araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için dört temel strateji kullanılmaktadır. Bu stratejiler inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirliktir (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada inandırıcılığın sağlanabilmesi için görüşme formu uzman görüşü neticesinde son hali verilmiştir. Katılımcı teyidinin sağlanması için görüşmeler boyunca katılımcılara içerik yansıtması yapılmıştır. İçerik yansıtmasının uygulanabilmesi adına görüşmeler esnasında katılımcılar deneyimleri veya duygularından bahsettiklerinde araştırmacı tarafından yanlış anlaşılmalara önüne geçebilmek için yansıtılan düşünceler araştırmacı tarafından aktarılmış ve görüşme aşamasındayken katılımcılardan onay alınmıştır. Bu tür bir içerik yansıtma

sürecinin görüşmeler esnasında uygulanacağı katılımcıya görüşmenin başında bildirilmiştir. Analiz sonrası katılımcılara görüşleri hakkında yapılan yorumlar tekrar gönderilerek bir kez daha onay alınmıştır. Aktarılabilirliğin sağlanması için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmış, katılımcılara, veri toplama aracına, çalışma grubunun oluşturulmasına ve verilerin toplanıp analizine ilişkin süreçler detaylandırılmıştır. Merriam'a göre (2018) tutarlık elde edilen veriler ile sonuçların tutarlı olup olmadığı ile ilgilidir. Bu bağlamda çalışmada veriler ile sonuçların tutarlılığını göstermek adına katılımcıların görüşleri doğrudan alıntılar yoluyla bulgular bölümünde paylaşılmıştır. Güvenirliğin sağlanabilmesi için Merriam (2018) çalışma grubunun oluşturulmasında çeşitlilik ve farklılığın yaratılması gerektiğinden bahsetmektedir. Bu amaçla öğretmenlerin çeşitli branş, okul kademesi, medeni durum ve farklı cinsiyetten olmalarına dikkat edilmiştir.

2. BULGULAR

a. Yaşanan Psikolojik Güçlükler İlişkin Görüşler

COVID-19 döneminde yürütülen acil uzaktan eğitim faaliyetlerinde öğretmenlerin yaşadığı psikolojik güçlükler ilişkin görüşleri Şekil 1'de özetlenmiştir.



Şekil 1. Psikolojik güçlükler

Şekil 1'de görüldüğü üzere COVID-19 döneminde uygulanan acil uzaktan eğitim faaliyetlerinin öğretmenlerde yarattığı psikolojik güçlükler, duygulanım odaklı, meslek odaklı ve diğer psikolojik güçlükler olmak üzere üç kategoride ele alınmaktadır.

Duygulanım odaklı psikolojik güçlükler. Araştırmaya katılan öğretmenler acil uzaktan eğitim dönemi içerisinde mutsuzluk, baskı, öfke, bıkkınlık, umutsuzluk, stres ve kaygı/endişe duyguları yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin dile getirdiği bu duygular aşağıda doğrudan alıntılar yoluyla açıklanmıştır.

Mutsuzluk. K24 acil uzaktan eğitim döneminde öğrencilerden uzak kalmanın kendisinde üzüntüye sebep olduğunu belirterek bu durumu şu şekilde açıklamıştır; “Bana göre bizim mesleğimizin en güzel taraflarından biri çocuklarla ilgileniyor olmak. Yani onlarla göz teması kuruyoruz, bir duygu akışı oluyor aramızda. Oysa uzaktan eğitim bence bu akışı çok yavaşlattı. Hatta bence öğrenciler için kesti diyebilirim. Bu durum da beni ciddi anlamda bir üzüntüye sevk ediyor açıkçası.”

Baskı. Öğretmenler içinde bulunulan salgın döneminde üzerlerinde baskı oluştuğunu dile getirmektedirler. Bu baskı unsuru eğitim öğretim faaliyetleri yoluyla ya da özel hayatları ile mesleki rollerinin iç içe girmesinden kaynaklanmaktadır. Bir öğretmen (K2) yaşadığı baskı duygusunu şu sözlerle ifade etmiştir: “Şimdi ben bu dönemde, yani sonuçta bir anne olarak kendi çocuklarım ile öğrencilerim arasında kaldım. Bazen yani çocuklarımı ikinci plana atmak zorunda kaldığım oldu. Bu durum bende ciddi bir baskı yaratıyor.”

Öfke. Öğretmenler bu dönemde kendilerini daha öfkeli hissettiklerini dile getirmişlerdir. Bu öfke duygusu evli öğretmenlerde ailelerine yönelik, bekâr öğretmenler de ise eğitim öğretim sürecine ilişkindir. Bu durumu katılımcılardan biri (K1) şu cümlelerle dile getirmektedir: *“Ben çok ciddi bir öfke birikiminin olduğunu söyleyebilirim. Gecenin geç saatlerinde bile telefonum susmuyor benim, çok öfkeleniyorum. Sürekli Whatsapp’tan sesli mesaj, bazen okulla bile ilgili değil.”*

Bıkkınlık: Acil uzaktan eğitimin başlamasının üzerinden zaman geçmiş olmasına rağmen öğretmenler sürece hala adapte olamadıklarından dolayı bıkkınlık duygusu yaşadıklarını dile getirmektedirler. K12 bu duyguyu şöyle açıklamaktadır: *“Ben bu sürece bir türlü alışamadım, yani bir süre sonra alışılır diyorsun ama hala alışamadım. O yüzden de bu dönemde bende en hâkim olan duygu bıkkınlık oldu.”*

Umutsuzluk: Öğretmenler dönemin kendilerinde geleceğe yönelik umutsuzluk oluşturduğunu belirtmektedirler. Öğretmenlerin umutsuzluk duygularının altında sürecin uzamasının ve diğer duyguların yattığı ileri sürülebilir. Bir öğretmen (K11) duygusunu şu cümlelerle ifade etmektedir: *“Öfkenin yanında ben, belki de bu duygunun bir neticesi olarak umutsuzluk hissiyatı içerisine girdim bu dönemde.”*

Stres: Öğretmenlerin yaşadıklarını belirttikleri en belirgin duygulardan biri de strestir. K23 yaşadığı stresin kendisinde fizyolojik etkiler gösterdiğini şöyle ifade etmektedir: *“Tabii bu süreçte çok stresliyim. Hatta şöyle söyleyeyim, bu süreçte oldukça stresli olduğumu bedenimdeki değişikliklerden bile anlıyorum. Örneğin konuşurken sesim titriyor sürekli.”*

Kaygı/Endişe: Acil uzaktan eğitimin öğretmenlerin önemli bir bölümünde yarattığı psikolojik güçlüklerin bir diğeri kaygı/endişe duygularıdır. Öğretmenler yaşadıkları kaygıların çoğunlukla öğrencilerin öğrenme kayıplarına ilişkin olduğunu belirtmektedirler K20 bu durumu şöyle açıklamaktadır: *“Ben müzik öğretmeniyim. branşım bu eğitime hiç uygun değil, çocuklara bir faydam dokunduğundan emin olamıyorum.. Bu nedenle de kendimi kaygılı hissediyorum.”*

Meslek odaklı psikolojik güçlükler. Öğretmenler meslekleri ile ilgili olarak yaşadıkları psikolojik güçlüklerden de bahsetmişlerdir. Bu güçlükler aşağıda yetersizlik duygusu, mesleki tükenmişlik ve motivasyon kaybı başlıkları altında incelenmektedir.

Mesleki yetersizlik duygusu. Öğretmenlerin büyük bölümü kendilerinde eğitim-öğretim faaliyetleri açısından ve kişisel yaşamları boyutunda yetersizlik hissiyatının baş gösterdiğini aktarmaktadırlar. Eğitim öğretim faaliyetlerine yönelik yetersizlik duygusunu K3 *“Benim yaşadığım güçlükler kendimi mesleki açıdan eksik hissetmeme sebep oluyor. Kendimi İngilizce öğretmeni gibi hissetmiyorum,”* şeklinde K25 ise kişisel yaşamına ilişkin yetersizlik duygusunu *“Bu süreci kendi psikolojim açısından değerlendirdiğimde bende bir yetersizlik duygusu var. Hiçbir şeye yetemediğimi düşünüyorum. Üstelik sadece öğrencilerime de değil, evime, çocuklarıma da yetemiyorum.”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Mesleki tükenmişlik. Öğretmenler, acil uzaktan eğitimin mesleki açıdan tükenmişlik yarattığını aktarmaktadırlar. Mesleki tükenmişlik duygusunun kendisini öğretmen gibi hissetmesini engellediğini aktaran K10 yaşadıklarını şöyle ifade etmektedir: *“Çocukların yüzünü görmüyorum, onlarla temas etmiyorum, aynı sınıfları paylaşmıyorum. Böyle eğitim yapmak çok zor. Ben kendimi öğretmen gibi hissetmiyorum canlı derslerde. Mesleki bir aidiyet duygusundan yoksun kaldım.”*

Motivasyon kaybı. Derslerin çevrimiçi ortamda yürütülüyor olması nedeniyle yeterli etkileşimin sağlanamaması öğretmenlerde motivasyon kaybına sebep olmaktadır. K20 bu durumu şöyle ifade etmektedir: *“Ben motivasyonumu her gün kaybediyorum. Öğrenciler görüntülerini kapatıyorlar, geri bildirim vermiyorlar. Kendimi boşluğa anlatır gibi hissediyorum.”*

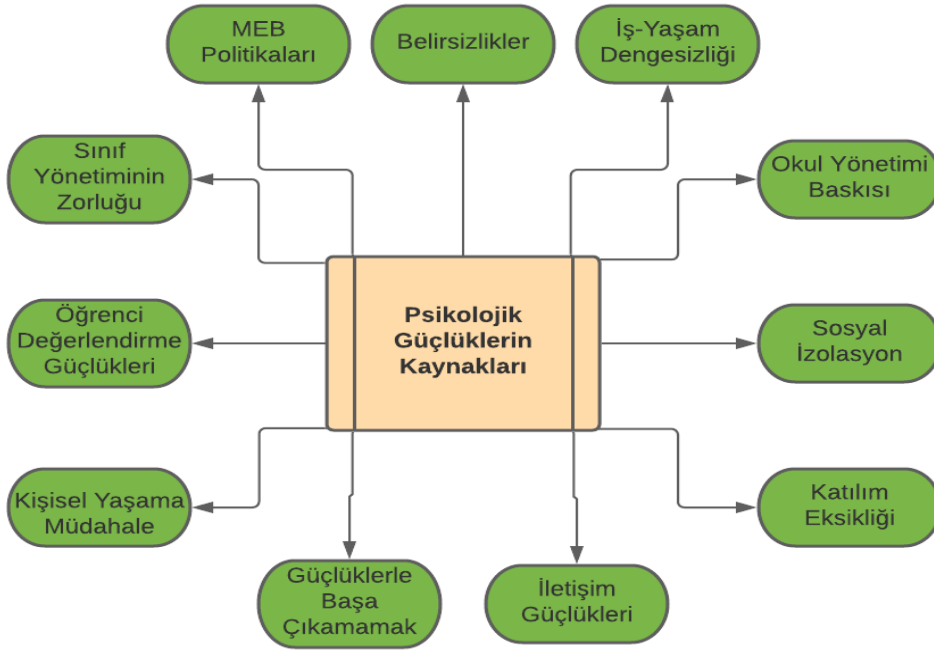
Diğer güçlükler. Araştırmaya katılan öğretmenlerin acil uzaktan eğitim döneminde yaşadıkları diğer güçlükler uyku problemleri ve bağımlılıkta artıştır.

Uyku problemleri. Sürecin öğretmenlerde yarattığı kaygı ve bir sonraki günü düşünmenin uyku problemlerine sebep olduğunu dile getiren K6 şu açıklamayı yapmaktadır: *“Açıkçası yaşanan bu süreç uyku düzenimi etkiledi. Uyku konusunda ciddi problem yaşar oldum. Uyusam da kaliteli uyumadığımı fark ediyorum. Çünkü bir sonraki gün beni daha öncesinden bile etkiliyor.”*

Bağımlılıkta artış. Araştırmaya katılan öğretmenler önceden var olan sigara, kahve gibi alışkanlıklarının bu dönemde arttığını söylemektedirler: *“İçtiğim sigaranın sayısı bir günde arttı bu dönemde. (K17).”*

b. Yaşanan Psikolojik Güçlüklerin Kaynaklarına İlişkin Görüşler

Öğretmenlerin yaşadıkları psikolojik güçlüklerin kaynakları Şekil 2’de sunulmaktadır.



Şekil 2. Psikolojik güçlüklerin kaynakları

Şekil 2’de görüldüğü üzere öğretmenlerin yaşadıkları psikolojik güçlüklerin kaynakları; MEB politikaları, belirsizlikler, iş-yaşam dengesizliği, okul yönetimi baskısı, sosyal izolasyon, katılım eksikliği, iletişim güçlükleri, güçlüklerle başa çıkamamak, kişisel yaşama müdahale, öğrenci değerlendirme güçlükleri ve sınıf yönetiminin zorluğu başlıkları altında incelenmektedir.

MEB politikaları. Katılımcıların bir bölümü acil uzaktan eğitim döneminde MEB’in gerekli planlamaları etkin biçimde yapmakta başarısız olduğunu ileri sürerek bu durumun psikolojik güçlüklerin temel kaynaklarından biri olduğunu dile getirmektedirler. K18 bu durumu şöyle aktarmaktadır: “Uzaktan eğitim sürecinin iyi yönetilmediğini düşünüyorum. Dersleri ne zaman yapacağız, biz mi belirleyeceğiz? Okula haftada bir gün gidecek miyiz, hiç gitmeyecek miyiz? Sınıflar birleşecek mi? Ek ders alınacak mı? Bu kararlar hep değişti. Tüm bu planlama eksikliği, sürekli karar değişikliği beni çok etkiledi.”

Belirsizlikler. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir bölümü süreç içerisinde acil uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasındaki geçişlere ilişkin belirsizliklerin bu dönemde güçlüklerin kaynaklarından biri olduğunu belirtmektedirler. K16 bu durumu şöyle açıklamaktadır, “Benim sürekli bir sonraki güne, haftaya yönelik etkinliklerimi planlamam gerekiyor. Ama bu süreçte biz iki gün sonra bile ne olacağını bilmiyoruz. Uzaktan mı devam edecek, yüz yüze mi? Muamma. Oysa benim yüz yüze yapabileceğim ile uzaktan yapabileceğim arasında büyük fark var.”

İş-yaşam dengesizliği. Acil uzaktan eğitim faaliyetleri evden çalışmayı ve mesai kavramının ortadan kalkmasını beraberinde getirdiği için öğretmenler, meslekleri ile kendi yaşamları arasında dengesizliğin oluştuğunu dile getirmektedirler. “Evden çalışıyor olmak, ev işleri ile okula yönelik işlerimin birbirine girmesine neden oldu. Benim çok küçük bir çocuğum var. Sonuçta o ders nedir, ben o an ne yapıyorum bilmez ki. Ben dersteyken sürekli yanıma geliyor, ilgi bekliyor. Bir yandan aynı anda kendi çocuğumla öğrencilerle ve ev işleri ile uğraşmak ciddi bir kaygıya sebep oluyor.” (K14)

Okul yönetimi baskısı. Öğretmenler kendi okul idareleri tarafından bir takım evrakları doldurup okula teslim etmeleri ve özellikle belirli saatlerde ders yapmak zorunda bırakılmalarının baskı unsuru olduğunu açıklamışlardır: “Biz okul idarelerinden de bu dönemde ciddi baskı gördük. Ben çevremdeki arkadaşlarımdan da biliyorum. Belirli saatlerde ders yapmak konusunda özellikle. Bu baskının bizi çok yıprattığını söylemem mümkün” (K25).

Sosyal izolasyon. Öğretmenler okuldan ve diğer meslektaşlarından uzak kalmanın da yaşadıkları problemlerde etkili olduğunu dile getirmektedirler. K21 bu durumu şöyle aktarmaktadır:

“Bence yaşadığım güçlüklerin temel kaynaklarından biri evden çalışmak. Bazen düşünüyorum, evdeyken de dersler arasında on dakika var, okulda da on dakika var. Ama hayır diyorum. Okuldaki on dakika daha uzunmuş gibi geliyor sanki. Sonuçta bir çay içiyorsunuz, diğer arkadaşlarınızı görüyorsunuz. Oysa evde her zaman her şey aynı, aynı oda, aynı duvarlar, aynı masa. Bu bende bir bıkkınlık yaratıyor.”

Katılım eksikliği. Öğrencilerin bu dönemde derslere katılmıyor olmaları da psikolojik güçlüklerin önemli kaynaklarından birisidir. “Ben bize verilen imkânlar doğrultusunda öğrencilere faydalı olmaya çalışıyorum. Ama katılım da oldukça eksik. Sınıflarımın dörtte üçüne ulaşamıyorum çoğunlukla.” (K15).

İletişim güçlükleri. Öğretmenlerin bir kısmı bu dönemde kendi meslektaşları, öğrenci ve veliler ile iletişimde güçlükler yaşadıklarını, bu güçlüklerin yaşadıkları olumsuz duygularda önemli bir etken olduğunu dile getirmektedirler. Yaşadığı öfke duygularının altında iletişim güçlüklerinin yattığını düşünen K5 bu durumu şu şekilde açıklamaktadır: “Benim öğrencilere hiç faydam olmuyor. Sürekli öğrencileri takip etmem, görüşme yapmam gerekiyor. Babası vefat etmiş bir öğrencim var onunla çalışmalıyım ama bu dönemde kendisine bir türlü ulaşamıyorum. Bir kez telefonla konuştuk ama onda da istediğim etkiyi yaratamıyorum. Öfkelendiğimi hissediyorum böyle durumlarda.”

Güçlüklerle başa çıkamamak. Katılımcılardan bazıları yaşadıkları güçlüklerle başa çıkma konusunda kendilerinin oldukça başarısız olduğunu bu başarısızlığın da yaşadıkları güçlüklerin şiddetini artırdığını düşünmektedirler: “Ben bu dönemde kendimi rahatlatmanın bir yolunu bulamıyorum. Çünkü sanırım benim güçlüklerimi aşmamın yolu çocuklarla beraber olmak. İnanın ben onlardan çok şey öğreniyorum. Ben onlara yardım edip sorunlarını çözerken, aslında onlar da farkında olmadan bana yardım ediyorlar. Dolayısıyla bu dönemde çocuklarla temas kuramadığım için yaşadığım güçlüklerle de başa çıkamıyorum.”(K23).

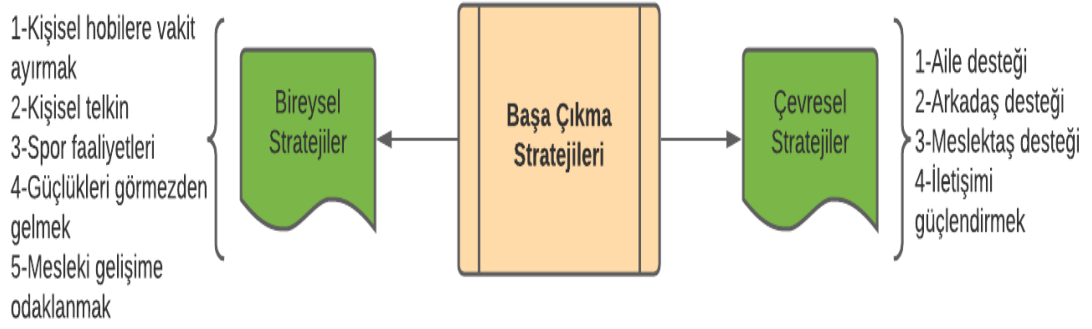
Kişisel yaşama müdahale. Öğretmenlerden bazıları özellikle velilerin iletişim kurmalarından kaynaklanan ve mesai kavramını ortadan kaldıran bazı durumların kendi özel hayatlarını ihlal etme girişimi olduğunu ve bu süreçte bu durumdan rahatsız olduklarını belirtmektedirler. “Sürekli hiç uygun olmayan saatlerde gelen telefonlar ve mesajlar. Velilerin her an bize ulaşma isteği yaşadığım güçlüklerin temel kaynağı. İnanın bu cümleyi kullanmak istemiyorum ama bu mesajlar ve aramalar artık taciz boyutuna geliyor. Asla bir saat kavramı yok. Gece 12’den sonra bile mesaj geliyor. Bu durum benim özel hayatımda bir kısıtlamaya sebep oluyor.” (K2).

Öğrenci değerlendirme güçlükleri. Öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerinin ne kadar öğrendiğini değerlendiremediklerini ifade etmektedirler. K7 bu durumu şu cümlelerle dile getirmektedir: “Ekran başında öğrenci neyi ne kadar anlıyor ben anlayamıyorum. Ne kadar verimli olduğumu anlayamıyorum. Ama mesela yüz yüze eğitimde bunu yalnızca yüz ifadelerinden bile anlardım. Ne kadar verimli olduğumu anlayamamak bende bir kaygı yaratıyor.”

Sınıf yönetiminin zorluğu. Öğretmenler çevrimiçi platformlar üzerinden yapılan derslerde sınıfa hâkim olmanın ve sınıf yönetiminin oldukça zor olduğunu, bu durumun baskıyı artırdığını ifade etmektedirler: “Benim hissettiğim baskı duygusu noktasında temel neden canlı derslerde sınıfı yönetemiyor olmak. Çünkü canlı derslere o an öğrencinin ailesi de eşlik ediyor. Bence bu sınıf yönetimini çok zorlaştıran bir durum (K21).”

c. Yaşanan Psikolojik Güçlüklerle Başa Çıkma Stratejilerine İlişkin Görüşler

COVID-19 döneminde yürütülen acil uzaktan eğitim faaliyetleri boyunca öğretmenlerin yaşadıkları psikolojik güçlüklerle başa çıkmakta kullandıkları stratejilere ilişkin görüşleri Şekil 3’te özetlenmektedir;



Şekil 3. Psikolojik güçlüklerle başa çıkma stratejileri

Şekil 3'te görüldüğü üzere öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerle başa çıkma stratejilerine ilişkin görüşleri bireysel ve çevresel stratejiler olmak üzere iki kategori altında incelenmektedir.

Bireysel stratejiler. Öğretmenler acil uzaktan eğitim döneminde yaşadıkları güçlüklerle başa çıkmak için kişisel hobilerine daha fazla vakit ayırmak, kişisel telkini bir araç olarak kullanmak, spor faaliyetlerinde bulunmak, yaşadıkları güçlükleri görmezden gelmek ve mesleki gelişmelere odaklanmak gibi bireysel stratejileri benimsediklerini bildirmişlerdir.

Kişisel hobilere vakit ayırmak. Öğretmenler sokağa çıkma kısıtlamaları ile birlikte evde geçirdikleri sürenin artmasıyla, yaşadıkları psikolojik güçlüklerle başa çıkmak için kişisel hobilerine daha fazla zaman ayırmaya gayret ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durumu K4: "Daha çok kendime odaklanıyorum. Resim yapmak, ukulele çalmak, İngilizce kelime çalışmak ya da sudoku çözmek gibi uğraşlar sayesinde bu dönemde kendimi psikolojik olarak biraz rahatlattım." şeklinde aktarmıştır.

Kişisel telkin. Öğretmenlerin yaşadıkları psikolojik güçlüklerle başa çıkmak için profesyonel destekten yoksun olmaları, kişisel telkinler yoluyla süreçteki zorluklarla başa çıkmaya çalışmalarına neden olmuş olabilir. K6 güçlüklerle başa çıkma deneyimini şu şekilde ifade etmektedir: "Süreçte açıkçası psikolojimi düzeltmeye çalıştım. Sürekli kendime telkinlerde bulundum. Bu süreç geçecek, yüz yüze eğitim başlayacak, tekrar sevdiğimizle görüşeceğiz diyordum."

Spor faaliyetleri. Öğretmenler acil uzaktan eğitim döneminde yaşadıkları psikolojik güçlükleri aşmak için sokağa çıkmanın serbest olduğu dönemlerde dışarıda, yasak olduğu dönemlerde evde çeşitli egzersizler ve spor faaliyetleri yaparak kendilerini rahatlatmaya çalıştıklarını ifade etmektedirler. K13 COVID-19 öncesinde spor yapmıyor olmasına rağmen bu dönemde evde yaptığı egzersizlerin kendisini rahatlattığını ifade etmektedir: "Aslında ben çok spor yapmaktan hoşlanan biri değilim. Ama bu süreçte evde de olsa spor yapmak beni rahatlatan şeylerden biriydi."

Güçlükleri görmezden gelmek. Öğretmenlerin bir kısmı yaşadıkları psikolojik güçlüklerle etkin biçimde başa çıkma stratejileri geliştiremedikleri için bir tür inkâr mekanizması kullanarak yaşadıkları güçlükleri göz ardı ettiklerini ifade etmektedirler: "Ben kendimi rahatlatmak konusunda çok başarısızım. Yaşadığım güçlüklerle başa çıkmak için yapabileceğim hiçbir şey yok gibi. Yalnızca bu durum üzerine çok düşünmemeye çalıştım. Sorunlarımı göz ardı etmeye çalıştım." (K12).

Mesleki gelişime odaklanmak. Öğretmenlerin yaşadığı güçlüklerin kaynaklarında da görüldüğü gibi öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerin büyük bölümü acil uzaktan eğitim dönemindeki eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesine ilişkindir. Süreç içerisinde çoğunlukla evden çalışan öğretmenler, eğitim-öğretim süreci içerisinde yaşadıkları bu güçlükleri aşmak için mesleki gelişime odaklandıklarını dile getirmektedirler. "Yetersiz hissettiğim bir dönem oldu. Ben de alanıma ilişkin araştırmalar yapayım dedim. Konuları nasıl daha iyi anlatabilirim bunu düşündüm, araştırdım." (K19).

Çevresel stratejiler. COVID-19'dan kaynaklı yürütülen acil uzaktan eğitim faaliyetlerinde öğretmenler yaşadıkları güçlüklerle başa çıkmak için bireysel stratejiler yanında ailelerinden, arkadaşlarından ve meslektaşlarından destekler alarak çevresel stratejilerle de yaşadıkları güçlüklerle başa çıkmaya çalıştıklarını ifade etmektedirler.

Aile desteği. Öğretmenlerden özellikle evli ve çocuk sahibi olanlar yaşadıkları güçlüklerle baş etmede ailelerin önemli bir faktör olduğunu, çocuklarının varlığının ve onlarla vakit geçirmenin

kendilerini rahatlattığını dile getirmektedirler: “Ben şahsen bu konuda ailemi söyleyebilirim. Ailemle ama özellikle de çocuğumla vakit geçirmek beni rahatlatan şeylerden biriydi.” (K22).

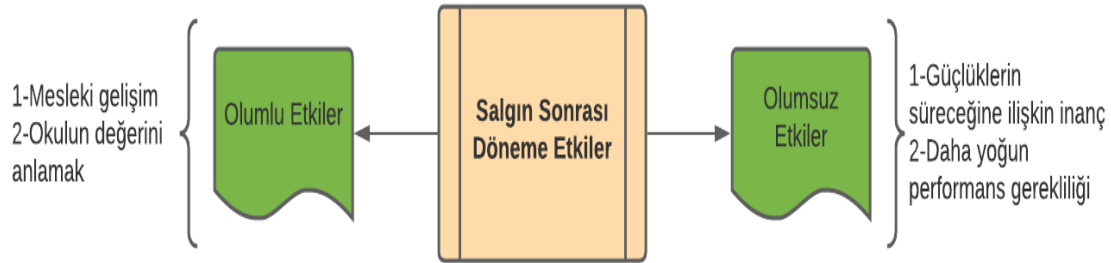
Arkadaş desteği. Öğretmenlerin bir kısmı COVID-19 önlemlerinin fırsat verdiği ölçüde arkadaşlarıyla görüşerek yaşadıkları güçlükleri aşmaya çalıştıklarını belirtmektedirler. Özellikle sosyal izolasyonun yaşanan güçlüklerin kaynaklardan biri olduğu düşünüldüğünde K17 “Evde durmak çok zor olduğundan fırsat bulduğumda arkadaşlarımla görüştim. Onlarla beraber olduğumda iyi hissediyordum rahatlıyordum.” diyerek arkadaşlarından aldığı desteği ifade etmektedir.

Meslektaş desteği. Öğretmenlerin evden çalışıyor olmaları, okullardaki meslektaşları ile olan etkileşimlerini büyük oranda kısıtladığından yaşadıkları güçlükler yalnızca kendilerinde ortaya çıkıyormuş gibi bir düşünceye de kapılabilirler. Ancak bazı öğretmenler bu dönemde diğer meslektaşları ile görüşerek onların da benzer sorunları yaşadıklarını fark etmiş ve birbirleriyle bu konuda iletişime geçerek kendilerini rahatlatma yoluna gitmişlerdir. Bu stratejinin kendisinde etkili olduğunu dile getiren K16 kendisini şöyle ifade etmektedir: “Tabii ben çevremden de destek aldım. Özellikle diğer öğretmenlerden. Onlara sorunlarımı açtığımda bana herkesin bunları yaşadığını benim elimden geleni yaptığımı söylediler. Bunları yaşayanın tek ben olmadığımı fark etmek de rahatlattı beni.”

İletişimi güçlendirmek. Öğretmenlerin bir kısmı yaşadıkları güçlüklerin temel kaynağı olarak süreç içerisindeki iletişim güçlüklerini dile getirmiştir. Bu nedenle bu güçlüklerle başa çıkmak adına sorunlarının kaynağını ortadan kaldırarak iletişimi güçlendirmeyi bir strateji olarak kullanan öğretmenlerin varlığından da söz etmek mümkündür. “Bu dönemde iletişim güçlükleri yaşadım Kendi güçlüklerimi azaltmak adına paydaşlarla daha çok iletişime geçmeye gayret ettim. Daha çok toplantı yaptım, düşüncelerini daha çok almaya çalıştım (K11).”

d. Yaşanan Güçlüklerin Öğretmenlerin Salgın Sonrası Mesleklerine Etkisine İlişkin Görüşler

COVID-19 döneminde yürütülen acil uzaktan eğitim faaliyetleri boyunca öğretmenlerin yaşadıkları psikolojik güçlüklerin salgın sonrasında mesleklerine etkisine ilişkin görüşleri Şekil 4’te aktarılmaktadır.



Şekil 4. Salgın sonrası psikolojik güçlüklerin etkisi

Şekil 4’te görüldüğü gibi öğretmenlerin acil uzaktan eğitim boyunca yaşadıkları psikolojik güçlüklerin salgın sonrası mesleklerine etkisine ilişkin görüşleri olumlu ve olumsuz etkiler olmak üzere iki kategori altında incelenmektedir.

Olumlu etkiler. Öğretmenlerin acil uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları güçlüklerin salgın sonrasında mesleklerine yapacağı olumlu etkilere ilişkin görüşleri, mesleki gelişim ve okulun değerini anlamak başlıklarında incelenmektedir.

Mesleki gelişim. Öğretmenler acil uzaktan eğitim döneminde başta yetersizlik duyguları olmak üzere yaşadıkları güçlüklerle başa çıkabilmek için mesleki gelişimlerine odaklanmak gibi stratejiler geliştirmeleri nedeniyle, salgın sonrasında bu dönemde edindikleri bilgilerin ve araştırma becerilerinin arttığını, bu durumun gelecekte mesleki becerilerini olumlu etkileyeceğini dile getirmektedirler. *“Ben süreçte merak duyduğumun arttığını düşünüyorum. Daha fazla araştırma yapmaya başladım. Hatta çevremdeki insanların da böyle yaptığını gözlemliyorum. Bence bu süreç beni araştırma yapmaya yöneltti. Gelecekte bu durum beni mesleki açıdan olumlu etkileyecek.”* (K5).

Okulun değerini anlamak. Öğretmenlerin önemli bir bölümü bu süreçte okullarından uzak kaldıkları için okula gitmenin değerini anladıklarını, geçmişte tatilleri beklerken şimdi bir an önce yüz yüze eğitime dönmeyi hayal ettiklerini dile getirmektedirler. *“Ben eskiden okul yüz yüze iken ara tatil gelsin biraz dinleneyim derdim. Ama şimdi düşünüyorum da ben o zamanlar hiç yorulmuyordum. Şimdi dört gözle okulların açılacağı zamanı bekliyorum. Okula gitmenin kıymetini, değerini anladım. Okullar açıldığında bu sürecin bende böyle bir iz bıraktığı için olumlu bir etkisi olarak bunu söyleyebilirim.”* (K18).

Olumsuz etkiler. Yaşadıkları acil uzaktan eğitim döneminde öğretmenler deneyimledikleri güçlüklerin gelecekte bir süre daha devam edeceğini ve öğrencilerin öğrenme kayıplarından dolayı kendilerinin daha fazla performans göstermeleri gerekeceğini düşünmektedirler.

Güçlüklerin süreceğine ilişkin inanç. Öğretmenler bu dönemde yaşadıkları güçlüklerin yüz yüze eğitim başladığında yeniden bir adaptasyon süreci gerektireceği için bir süre daha süreceğini düşünmektedirler. Yaşadığı dönemdeki mesleki tükenmişlikten kolayca sıyrılamayacağını dile getiren K18; *“Ben bu yaşadığım sürecin mesleğimde önemli izler bırakacağını düşünüyorum. Manevi açıdan çok soğudum. Her zaman bir daha dünyaya gelsem yine öğretmen olurum derdim. Artık bunu demiyorum. Hatta niye bu kadar çok istedim öğretmen olmayı diyorum. Çünkü öğretmenlik yapmıyordum gibi geliyor şu an. Bu duygudan sıyrılabileceğimi de sanmıyorum,”* cümleleriyle açıklamaktadır. K8 ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir: *“Yaşadığım güçlüklerin her şey normale döndüğünde yok olacağını sanmıyorum. Bir süre daha devam edecek ve iz bırakacak.”*

Daha yoğun performans gerekliliği. Öğretmenler acil uzaktan eğitim döneminde konuları yetiştirmekte güçlükler yaşadıkları ve öğrencilerin katılımları konusunda problemler yaşandığı için öğrenme kayıpları olduğunu düşünmektedirler. Bu öğrenme kayıplarının ortadan kaldırılması için yüz yüze eğitime geçildiğinde daha fazla çalışmaları gerekeceğini ifade etmektedirler. Bu durum gelecekte öğretmenlerde stres ve kaygı gibi psikolojik güçlüklerin farklı bir boyutta tekrar ortaya çıkacağı şeklinde yorumlanabilir. Bir öğretmen (K19) geleceğe ilişkin bu düşüncesini şu cümlelerle dile getirmektedir: *“Benim yaptığım derslere yalnızca bir veya iki kişi katılıyor. Dolayısıyla öğrencilerde kazanımlar hep eksik kalıyor. Yüz yüze eğitim olduğunda benim aynı şeyleri tekrar tekrar anlatmam ama bir yandan yeni konularımı da yetiştirmem gerekecek. Zor bir dönem de o zaman bekliyor bizi.”*

3. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

COVID-19 döneminde yürütülen acil uzaktan eğitim faaliyetlerinin yarattığı psikolojik güçlüklerin öğretmen görüşlerine göre incelendiği bu çalışmada; öğretmenlerin yaşadığı psikolojik güçlüklerin, bu güçlüklerin kaynaklarının, bu güçlüklerle başa çıkma stratejilerinin neler olduğu ve kriz dönemi sona erdiğinde mesleklerine etkisinin neler olacağını betimlenmesi amaçlanmıştır. Sonuçta öğretmenler stres, kaygı, bıkkınlık gibi duygusal zorlukların yanında mesleklerine ilişkin olarak da yetersizlik ve tükenmişlik gibi güçlüklerle karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğretmenlerin bu dönemde kendilerini öğretmen gibi hissetmediklerine ilişkin söylemleri, yaşanan güçlükler açısından öne çıkan ifadelerden biridir. Wang ve diğerlerinin (2020) çalışmasında gençler arasında salgın döneminde stres ve kaygı duygularının kendisini gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Burke ve Dempsey’nin (2020) çalışmalarında acil uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin kendilerini baskı altında hissettikleri belirlenmiştir. Ozamiz-Etxebarria, Santxo, Mondragon ve Santamaria’nın (2020) gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin %50.6’sının acil uzaktan eğitim döneminde strese maruz

kaldıkları ortaya konmuştur. Bakioğlu ve Çevik'in (2020) araştırmasında öğretmenler, öğrencilerindeki öğrenme kayıpları ve kendilerine ilişkin yetersizlik hissiyatı nedeniyle kaygılı bir süreç geçirdiklerini dile getirmişlerdir. Sayan'ın (2020) araştırmasına göre acil uzaktan eğitim döneminde yükseköğretimde görev yapan akademisyenlerin %44.4'ünün kaygı duygusuyla yüz yüze geldikleri sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu çalışmalar ve mevcut araştırmanın sonuçları dünyada öğretmenlerin acil uzaktan eğitim sürecinde baskı, stres, kaygı gibi olumsuz duyguları yoğun biçimde yaşadığını göstermektedir.

Öğretmenler yaşadıkları duygulanım odaklı güçlüklerin yanında meslekleri ile ilişkili psikolojik güçlükleri aktarmış ve bu dönemde mesleki yetersizlik duyguları ile mesleki motivasyon açısından problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Fidan'ın (2020) çalışmasında öğretmenlerin bir bölümü bu dönemde motivasyonlarının olumsuz etkilendiğini ifade etmektedirler. Pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitimin öğretmenlerde stres, kaygı, mesleki yetersizlik gibi duygulara yol açması kriz dönemlerine ilişkin hazır bulunuşluk seviyelerinin düşük olmasından ve ne yapacağını bilememelerinden kaynaklanıyor olabilir. Diğer yandan öğretmenlerin öğrencilerini değerlendirmede yaşadıkları güçlükler de mesleki yetersizlik duygularının altında yatan temel etkenlerden biridir. Öğretmenlerin yüz yüze eğitim için tasarlanmış bir öğretim programını çevrimiçi dersler aracılığıyla öğrencilere iletmeye çalışmaları da hem duygulanım hem de mesleki zorlukları beraberinde getirmiştir.

Öğretmenlerin acil uzaktan eğitim boyunca yaşadıkları güçlüklerin temel kaynakları olarak sürecin belirsizliği, MEB politikaları, katılım eksikliği gibi faktörler ön plana çıkmaktadır. Bu açıdan sürecin yönetimi konusunda güçlüklerin yaşandığı dile getirilebilir. Acil uzaktan eğitim faaliyetlerinin gelecekte başka salgınlar, iklim krizleri veya doğal afet anlarında kullanılacağı da dikkate alınırsa, MEB planlamalarının yarattığı güçlüklerin gelecek açısından önemli bir sonuç olduğu ileri sürülebilir. Diğer yandan öğretmenler yaşadıkları güçlüklerin temel kaynakları arasında iletişim güçlükleri, evden çalışıyor olmak ve okul yönetiminin baskıları gibi unsurları da dile getirmektedirler. Alea, Fabrea, Roldan ve Farooqi (2020), araştırmalarında öğretmenlerin, öğrencileriyle iletişimde zorlandıklarını, yüz yüze eğitimden çevrimiçi eğitime ani geçişler, evden çalışıyor olmanın getirdiği stresle başa çıkmada problemler yaşadıklarını belirlemişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenim düzeylerini değerlendirmekte, aileler ile iletişime geçmekte ve okul yönetiminin isteklerini karşılamakta güçlükler yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Karadeniz ve Zabcı'nın (2020) çalışmasında öğretmenleri en çok zorlayan durumların özel hayatın etkilenmesi, mesai kavramının yokluğu, iş-yaşam dengesizliği, gece geç saatlerde yapılan toplantılar ve yöneticilerin aşırı talepleri olduğu tespit edilmiştir. Mevcut araştırmada öğretmenler benzer biçimde acil uzaktan eğitim döneminde yaşadıkları güçlüklerin temel kaynakları olarak iletişim güçlüklerini, belirsizlikleri, özel hayatın kısıtlanmasını, sınıf yönetiminin zorluğunu, sosyal izolasyonu ve MEB planlamalarındaki eksiklikler ile okul yönetimlerinin baskısını dile getirmektedirler. Akbaş-Tuna ve Türkmendağ'ın (2020) araştırması da özellikle çocuk sahibi öğretmenlerin iş yaşam dengesizliğinden ve evden çalışıyor olmaktan olumsuz biçimde etkilendiklerini ortaya koymaktadır. Bakioğlu ve Çevik'in (2020) araştırmasında öğretmenler, okul yönetimlerinin istekleri, süreç hakkında bilgisizlikleri, baskı ve beklentilerin yüksekliği gibi konularda okul yöneticileri ile sorunlar yaşadıklarını aktarmışlardır. Bayburtlu (2020), öğretmenlerin bu dönemde yaşadığı temel sorunlardan birinin öğrencilerin derslere düşük katılımı olduğunu tespit etmiştir. Özdoğan ve Berkant'ın (2020) çalışmasında akademisyenler uzaktan eğitim sürecinde kişisel telefonları sebebiyle oluşan meşguliyetin özel hayatlarına ilişkin bir ihlal olduğunu ifade etmektedirler. Sonuç olarak öğretmenlerin bu dönemde yaşadıkları güçlüklerin kaynakları bir boyutuyla MEB politikalarından diğer bir boyutuyla ise veli yaklaşımlarından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerle velilerin kriz dönemlerinde nasıl davranacaklarına, neler yapabileceklerine ilişkin bilgi veya deneyimlerinin olmaması, velileri de öğretmenleri zorlayacak davranışlara sürüklemiş olabilir. Bu bakımdan sadece öğretmenlerin değil velilerin de eğitimin bir paydaşı olarak kriz dönemlerine kriz yaşanmadan hazırlanmalarının önemli olacağı ileri sürülebilir.

COVID-19 döneminde uygulanan acil uzaktan eğitim faaliyetlerinde öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerle başa çıkmak için bireysel ve çevresel stratejileri kullandıkları ortaya konmuştur. Öğretmenlerin bir kısmı bireysel faktörlerden birinin kişisel hobilerine vakit ayırmak olduğunu dile getirmektedirler. Nitekim Diker-Coşkun'un (2020) hazırladığı COVID-19 döneminde eğitimi izleme raporunun "Toplumsal İyileşmeye Katkı" bölümünde bu dönemde kültür ve sanat faaliyetlerinin iyileştirici rolüne vurgu yapılmaktadır. Mevcut araştırmada öğretmenler çevresel strateji olarak aile, arkadaş ve meslektaş desteğinden faydalandıklarını dile getirmektedirler. Rasmitadila ve diğerlerinin (2020) çalışmasında öğretmenlerin meslektaşlarından ve ailelerinden aldıkları destek öne çıkan bulgular

arasındadır. Benzer biçimde Talidong ve Toquero'nun (2020) çalışmalarında aile desteği öğretmenlerin olumlu duygular edinmesini kolaylaştıran etkenlerden birisi olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı bu dönemdeki sportif faaliyetlerinin kendilerini ruhsal açıdan rahatlattığını dile getirmektedirler. Tural'ın (2020) çalışmasında fiziksel aktivitenin yaşam kalitesini olumlu düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım, Yıldırım ve Eryılmaz'ın (2019) araştırmasında fiziksel aktivite düzeyi ile ruh sağlığı arasında olumlu ilişki saptanmıştır. Mevcut çalışmada da öğretmenlerin yaşadıkları psikolojik güçlüklerle başa çıkmak için yaptıkları spor faaliyetlerinin önemli olduğu görülmektedir. McIntyre ve diğerlerinin (2020) araştırmasında öğretmenlerin yaşadıkları olumsuz duygular ile baş etmek için çoğunlukla güçlükleri kabul ederek yeniden anlamlandırma ve mesleklerine ilişkin aktiviteleri artırma gibi teknikleri kullandıkları belirtilmektedir. Ayrıca katılımcıların daha düşük bir oranda bağımlılık ve inkâr gibi olumsuz stratejiler kullandıkları da aktarılmaktadır. Öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerle başa çıkma stratejilerine ilişkin görüşlerinde herhangi bir profesyonel desteğin dile getirilmemiş olması ve güçlükleri göz ardı etmek gibi olumsuz stratejilerin kullanılması öğretmenlerin psikolojik gerilimlerle başa çıkmakta başarı sağlayamadıklarının göstergesi olabilir. Nitekim öğretmenlerin çok büyük bir bölümü yaşadıkları güçlüklerle başa çıkmakta çok zorlandıklarını dile getirmektedirler.

Öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerin meslek yaşamlarına gelecekteki etkisi incelendiğinde öne çıkan sonuçlardan biri öğretmenlerde güçlüklerin devam edeceğine ilişkin inancın varlığıdır. Salgının bitmesiyle ve yüz yüze eğitime dönüşmesiyle öğretmenlerin yaşadıkları psikolojik güçlüklerin sona ermeyeceği ve bir müddet daha devam edeceği ileri sürülebilir. Aksi biçimde öğretmenler bu dönem neticesinde okulun ve okula gidiyor olmanın değerini daha çok anladıklarını ve salgın boyunca yaptıkları okumalar ve araştırmaların da salgın sonrası mesleklerine olumlu biçimde yansıtacağını belirtmektedirler. 2002-2004 yılları arasında Çin'deki SARS salgının etkilerine ilişkin çalışmada katılımcıların %40'ı stres gibi olumsuz duyguların salgın sonrasında da devam ettiğini belirtmişlerdir (Lau ve diğerleri, 2005). IPSOS'un (2020) yaptığı çalışmada "COVID-19 öncesindeki normal yaşamınıza dönmenin ne kadar süreceğini düşünüyorsunuz?" sorusuna Türk katılımcıların %49'u "bir yıldan daha uzun süre" şeklinde cevap vermişlerdir. Bu sonuçlar mevcut çalışmadaki öğretmenlerin ifadeleri ile uyumludur. Diğer yandan mevcut çalışmada öğretmenler geleceğe ilişkin olumlu etkilerden biri olarak bu dönemde gerçekleştirdikleri faaliyetlerin mesleki gelişimlerine katkı sunabileceğini belirtmektedirler. Reimers ve Schleicher'in (2020) OECD kapsamında yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin %76'sı uzaktan eğitim deneyimi neticesinde teknoloji kullanımı alanındaki becerilerinin arttığını söylemişlerdir. Benzer bir sonuca Burke ve Demsey'nin (2020) araştırmasında da ulaşılmış, öğretmenler uzaktan eğitimin teknolojiyi kullanma becerilerini artırdığını, bunun bir avantaj olarak değerlendirilebileceğini ifade etmişlerdir. Mevcut çalışmada öğretmenlerin dile getirdiği bir diğer olumlu etki de okulun değerini anlamaya yöneliktir. Yılmaz ve diğerlerinin çalışmasında benzer bir sonuç veliler ekseninde de kendisini göstermektedir; velilerin %88.30'u yüz yüze eğitim hakkındaki görüşlerinin nasıl değiştiği sorusuna "okuldaki eğitimi daha değerli görmeye başladım" cevabını vermişlerdir. Mevcut çalışmada öğretmenlerin evlerinden çalışarak geçirdikleri süreç içerisinde okulun değerini anladıklarını dile getirmesi, pandemi ile yaşanan krizin öğretmen motivasyonu açısından fırsata çevrilebileceği şeklinde de yorumlanabilir.

Öğretmenlerin acil uzaktan eğitim faaliyetlerinde yaşadıkları güçlüklerle başa çıkmakta zorlandıkları göz önünde bulundurulduğunda MEB'in benzer kriz dönemlerinde öğretmenlere psikolojik destek sunması yerinde olacaktır. Öğretmenlerin yaşadığı güçlüklerin önemli bir bölümü eğitim-öğretim faaliyetlerinden ve yüz yüze eğitim için tasarlanmış bir programın, acil uzaktan eğitimde uygulanmıyor olmasından kaynaklanmaktadır. Acil uzaktan eğitim faaliyetlerinin gelecekte çeşitli kriz durumlarında kullanılacağı düşünüldüğünde MEB'in her ders için yalnızca acil uzaktan eğitim faaliyetlerinde kullanılacak bir öğretim programı hazırlaması ve sürekli geliştirilmesi bu sorunun çözümünde bir etken olabilir. Mevcut çalışmada yalnızca öğretmenlerin yaşadığı psikolojik güçlükler odaklanılmaktadır. Okul yöneticileri, eğitim öğretim hizmetleri dışında çalışan personeller veya veliler gibi eğitimin çeşitli paydaşları ile benzer çalışmalar farklı yöntemler kullanılarak yürütülebilir.

KAYNAKÇA

Akat, M. & Karataş, K. (2020). Psychological effects of COVID-19 Pandemic on society and its reflections on education. *Turkish Studies*, 15(4), 1-13. doi:10.7827/TurkishStudies.44336

- Akbaş-Tuna, A. ve Türkmendağ, Z. (2020). Covid-19 pandemi döneminde uzaktan çalışma uygulamaları ve çalışma motivasyonunu etkileyen faktörler. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 3246-3260. doi:10.20491/isarder.2020.1037
- Alea, L. A., Fabrea, M. F., Roldan, R. D. A., & Farooqi, A. Z. (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. doi:/10.26803/ijlter.19.6.8
- Arat, T. ve Bakan, Ö. (2011). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14(1-2), 363-374.
- Aslan, R. (2020). Kovid-19 fizyoloji ve psikolojiyi nasıl etkiliyor? *Göller Bölgesi Aylık Ekonomi ve Kültür Dergisi*, 8(88), 47-53.
- Bakan Selçuk yüz yüze eğitim sürecini değerlendirdi. (2021, 2 Nisan). Mili Eğitim Bakanlığı. <http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-yuz-yuze-egitim-surecini-degerlendirdi/haber/22927/tr> adresinden edinilmiştir.
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde Fen Bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129. doi:10.7827/TurkishStudies.43502
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151. doi:10.7827/TurkishStudies.44460
- Besser, A., Lotem, S. & Zeigler-Hill, V. (2020). Psychological stress and vocal symptoms among university professors in Israel: Implications of the shift to online synchronous teaching during the Covid-19 pandemic. *Journal of Voice*. doi:10.1016/j.jvoice.2020.05.028
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126. doi:10.5281/zenodo.3878572
- Bozkurt, Y., Zeybek, Z. ve Aşkın, R. (2020). Covid-19 pandemisi: Psikolojik etkileri ve terapötik müdahaleler. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(37), 304-318.
- Burke, J., & Dempsey, M. (2020). COVID-19 Practice in primary schools in Ireland report. National University of Ireland. Retrieved from INTO website: <https://www.into.ie/app/uploads/2020/04/Covid-19-Practice-in-Primary-Schools-Report.pdf>
- Cai, H., Tu, B., Ma, J., Chen, L., Fu, L., Jiang, Y., & Zhuang, Q. (2020). Psychological impact and coping strategies of frontline medical staff in Hunan between January and March 2020 during the outbreak of coronavirus disease 2019 (COVID-19) in Hubei, China. *Medical science monitor: international medical journal of experimental and clinical research*, 26,(e924171-1). doi:10.12659/MSM.924171
- Carver, C. S. (1997). You want to measure coping but your protocol's too long. : Consider the brief cope. *International Journal of Behavioral Medicine*, 4(1), 92-100.
- Çetin, C. ve Anuk, Ö. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde yalnızlık ve psikolojik dayanıklılık: Bir kamu üniversitesi öğrencileri örnekleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 170-189.
- Çetinkaya-Aydın, G. (2020). *Covid-19 salgını sürecinde öğretmenler. TEDMEM*. <https://tedmem.org/covid-19/covid-19-salgini-surecinde-ogretmenler-sitesinden> edinilmiştir.
- Diker-Coşkun, Y. (2020). *Eğitim izleme raporu 2020: Eğitimin içeriği*. https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2020/11/EI%CC%87R20_Egitimin-%C4%B0cerigi.pdf adresinden alınmıştır.
- Doghonadze, N., Aliyev, A., Halawachy, H., Knodel, L., & Adedoyin, A. S. (2020). The degree of readiness to total distance learning in the face of Covid-19 teachers' view (Case of Azerbaijan, Georgia, Iraq, Nigeria, UK and Ukraine). *Journal of Education in Black Sea Region*, 5(2), 2-41. doi:10.31578/jeps.v5i2.197
- Fardin, M. A. (2020). COVID-19 and anxiety: A review of psychological impacts of infectious disease outbreaks. *Archives of Clinical Infectious Diseases*, 15, 1-8. doi:10.1016/j.janxdis.2020.102258
- Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: İlkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43.
- Glesne, C. (2020). *Nitel araştırmaya giriş*. (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27, 1-12.
- IPSOS (2021). Ipsos survey for The World Economic Forum. Retrieved from IPSOS website: https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2021-04/wef_-_expectations_about_when_life_will_return_to_pre-covid_normal_-final.pdf
- Janoff-Bulman, R., & Timko, C. (1987). *Coping with traumatic life events*. Boston: Springer.
- Jones, D. (1996). Computing by distance education: Problems and solutions. *ACM SIGCSE Bulletin*, 28(SI), 139-146.
- Karadağ, E. ve Yücel, C. (2020). Yeni tip Koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 181-192. doi:10.2399/yod.20.730688
- Karadeniz, G. ve Zabcı, N. (2020). Pandemi döneminde uzaktan eğitim veren öğretmenlerin çalışma koşulları ve algıladıkları stres ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(22), 301-314.
- Kaysı, F. (2020, Eylül). *Covid-19 salgını sürecinde Türkiye’de gerçekleştirilen uzaktan eğitimin değerlendirilmesi*. 5th International Scientific Research Congress (IBAD - 2020)’de sunulan bildiri. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/344418456_Covid19_Salgini_Surecinde_Turkiye'de_Gerceklestirilen_Uzaktan_Egitimin_Degerlendirilmesi
- Keskin, M. ve Özer-Kaya, D. (2020). Covid-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kıdır, B. (2019). Evden çalışma: Özgürlük mü esaret mi? *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 173-196.
- Kim, L. E., & Asbury, K. (2020). ‘Like a rug had been pulled from under you’: The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *British Journal of Educational Psychology*, 90(4), 1062-1083. doi:10.1111/bjep.12381
- Küçükkömürler, S. (2017). Belirsizliğin psikolojik etkileri. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 5(10), 329-344. doi:10.7816/nesne-05-10-07
- Kürtüncü, M. ve Kurt, A. (2020). Covid-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 66-77.
- Lau, J. T. F., Yang, X., Pang, E., Tsui, H. Y., Wong, E., & Wing, Y. K. (2005). SARS-related perceptions in Hong Kong. *Emerging Infectious Diseases*, 11(3), 417-424.
- McIntyre, P. D., Gregersen, T., & Mercer, S. (2020). Language teachers’ coping strategies during the Covid-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions. *System*, 94, 1-12. doi:10.1016/j.system.2020.102352
- MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (2021). *2020 Yılı İdare Faaliyet Raporu*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_03/03134336_2020_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu.pdf adresinden edinilmiştir.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Mertens, G., Gerritsen, L., Duijndam, S., Salemink, E., & Engelhard, I. M. (2020). Fear of the coronavirus (COVID-19): Predictors in an online study conducted in March 2020. *Journal of Anxiety Disorders*, 74, 1-8. doi:10.1016/j.janxdis.2020.102258
- Muirhead, W. D. (2000). Online education in schools. *International Journal of Educational Management*, 14(7), 315-324.
- Ng, K. C. (2007). Replacing face-to-face tutorials by synchronous online technologies: Challenges and pedagogical implications. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 8(1), 1-15.
- Oberle, E., & Schonert-Reichl, K. (2016). Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementary school students. *Social Science and Medicine*, 159, 30-37. doi:10.1016/j.socscimed.2016.04.031

- Ozamiz-Etxebarria, N., Santxo, N. B., Mondragon, N. I., & Santamaría, M. D. (2020). The psychological state of teachers during the COVID-19 crisis: The challenge of returning to face-to-face teaching. *Frontiers in Psychology*, 11. doi:10.3389/fpsyg.2020.620718
- Özdoğan, A. Ç. ve Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43. doi:10.37669/milliegitim.788118
- Özok, H. İ. (2020). Uzaktan eğitim ile ebeveynler ve öğrencilerde katlanan stres ve baş etme yöntemleri. F. Tanhan ve H. İ. Özok (Ed.), *Pandemi ve eğitim içinde* (s. 47-56). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Polizzi, C., Lynn, S. J., & Perry, A. (2020). Stress and coping in the time of covid-19: Pathways to resilience and recovery. *Clinical Neuropsychiatry*, 17(2), 59-62. doi:10.36131/CN20200204
- Prado-Gascó, V., Gómez-Domínguez, M. T., Soto-Rubio, A., Díaz-Rodríguez, L., & Navarro-Mateu, D. (2020). Stay at home and teach: A comparative study of psychosocial risks between Spain and Mexico during the pandemic. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-12. doi:10.3389/fpsyg.2020.566900
- Rajkumar, R. P. (2020). Covid-19 and mental health: A review of the existing literature. *Asian Journal of Psychiatry*, 52. doi:10.1016/j.ajp.2020.102066
- Rasmitadila, R., Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 pandemic period: A case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109. doi:10.29333/ejecs/388
- Reimers, F. M., & Schleicher, A. (2020). *A framework to guide an education response to the Covid-19 pandemic of 2020*. Retrieved from OECD website: https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126988-t63lxosohs&title=A-framework-to-guide-an-education-response-to-the-Covid-19-Pandemic-of-2020
- Sarıtaş, E. ve Barutçu, S. (2020). Öğretimde dijital dönüşüm ve öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluluğu: Pandemi döneminde Pamukkale Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir çalışma. *İnternet Uygulamaları ve Yönetimi*, 11(1), 5-22. doi:10.34231/iuyd.706397
- Sayan, H. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 11(42), 100-122.
- Schleicher, A. (2020). *The impact of Covid-19 on education: Insights from education at a glance 2020*. Retrieved from OECD website: <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>
- Sinyolo, D. (2020). *Supporting teachers in crisis contexts during COVID-19*. Retrieved from Inter-agency Network for Education in Emergencies website: <https://inee.org/system/files/resources/COVID-19%20Webinar%20Series%20-%20Webinar%205.pdf>
- Soliman, M. (2014). Perception of stress and coping strategies by medical students at King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, 9(1), 30-35.
- Talidong, K. J. B., & Toquero, C. M. D. (2020). Philippine teachers' practices to deal with anxiety amid COVID-19. *Journal of Loss and Trauma*, 25(6-7), 573-579. doi:10.1080/15325024.2020.1759225
- Taylor, S. (2019). *The psychology of pandemics*. Cambridge Scholars Publishing.
- Tönbül, Ö. (2020). Koronavirüs (Covid-19) salgını sonrası 20-60 yaş arası bireylerin psikolojik dayanıklılıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Akademik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 159-174.
- Tural, E. (2020). Covid-19 pandemi dönemi ev karantinasında fiziksel aktivite düzeyinin yaşam kalitesine etkisi. *Van Sağlık Bilimleri Dergisi*, 13, 10-18.
- United Nations (2020). *Policy brief: Education during Covid-19 and beyond*. Retrieved from https://www.un.org/development/desa/dspd/wpcontent/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- Uzoğlu, M. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 335-351.
- Vegas, E. (2020). School closures, government responses, and learning inequality around the world during COVID-19. Retrieved from Brookings website: <https://www.brookings.edu/research/school-closures-government-responses-and-learning-inequality-around-the-world-during-covid-19/>

Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., & Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1-25. doi:10.3390/ijerph17051729

World Health Organization (2020). Coping with stress during the 2019-nCoV outbreak. Retrieved from WHO website: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/coping-with-stress.pdf?sfvrsn=9845bc3a_2

Yamamoto, G. T. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.

Yetkin, S. ve Aydın, H. (2014). Bir semptom ve bir hastalık olarak uykusuzluk. *Türk Uyku Tıbbi Dergisi*, 1, 1-8. doi:10.4274/jtsm.01

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, D. İ., Yıldırım, A. ve Eryılmaz, M. A. (2019). Sağlık çalışanlarında fiziksel aktivite ile yaşam kalitesi ilişkisi. *Cukurova Medical Journal*, 44(2), 325-333.

Yılmaz, E., Güner, B., Mutlu, H., Doğanay, G. ve Yılmaz, D. (2020). *Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği*. Konya: Palet Yayınları.

EXTENDED SUMMARY

Purpose

In this study, it was aimed to describe the psychological difficulties experienced by teachers working in public primary and secondary education institutions in Turkey during the emergency distance education period, the sources of these difficulties, strategies to cope with the difficulties and the effects of the difficulties they experienced on their professions after the pandemic.

Methodology

Phenomenology design was used. The study group consists of 25 teachers working in public primary and secondary education institutions in Turkey. Criterion sampling and maximum variation sampling were used. The data were collected with a semi-structured interview form developed by the researchers. All the data obtained were brought together, transcribed and analyzed by content analysis method. The teachers were coded as K1, K2, (...), K25 and presented in the same way in the research.

Findings

The psychological difficulties created by the emergency distance education activities applied in the Covid-19 period are discussed in three categories as affect-oriented, profession-oriented and other psychological difficulties. Sources of psychological difficulties are examined under the titles such as MoNE policies, uncertainties, work-life imbalance, pressure from school management, social isolation, lack of participation, communication difficulties, inability to cope with difficulties, interference with personal life, difficulties in student assessment and difficulty in classroom management. Strategies for coping with the difficulties are examined under two categories as individual and environmental strategies. The effects of the crisis on profession experienced are examined under two categories as positive and negative effects.

Conclusion and Discussion

The fact that distance education carried out during the pandemic period causes feelings such as stress, anxiety and professional inadequacy in teachers may be due to the low level of readiness for crisis periods and the inability to know what to do in such periods. The difficulties experienced by teachers in evaluating their students can be interpreted as one of the main factors underlying their professional inadequacy. In addition, the fact that teachers try to convey a curriculum designed for face-to-face education to students through online courses creates an additional difficulty.

Considering that the emergency distance education activities will be used in other epidemics, climate crises or natural disasters in the future, it can be argued that the difficulties created by the MONE planning are an important result for the future. Teachers also mentioned the factors such as communication difficulties, working from home and the pressures of the school administration.

The fact that no professional support regarding the strategies for coping with the difficulties and the use of negative strategies such as ignoring the difficulties can also be interpreted as an indication that the teachers are unsuccessful in coping with psychological tensions.

By the end of the epidemic and the return to face-to-face education, the psychological difficulties experienced by teachers will not end and will continue in different dimensions for a while. It can also be stated that teachers understand the value of school more, and the researches they have done during the epidemic will reflect positively on their profession after the epidemic.