

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETMENLERİNİN STRESLE BAŞA ÇIKMA
YÖNTEMLERİ

Hazırlayan
Tuba DUMAN

Danışman
Doç. Dr. Vedat KARADENİZ

Haziran 2022, ERZİNCAN

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETMENLERİNİN STRESLE BAŞA ÇIKMA
YÖNTEMLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Tuba DUMAN

Danışman
Doç. Dr. Vedat KARADENİZ

Haziran 2022, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmada yer alan tüm bilgilerin, etik ve akademik kurallara uygun olarak elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Tuba DUMAN



T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Program Adı : Sosyal Bilgiler Eğitimi

Tez Başlığı : Uzaktan Eğitim Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin
Stresle Başa Çıkma Yöntemleri

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş, b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 131 sayfalık kısmına ilişkin 09/05/2022 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı: % 14' dir.

Filtrelemeye tırnak içindeki **alıntılar dâhil** edilmiştir. Filtrelemede **yedi (7) kelimedenden daha az** örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 09/05/2022

Danışman: Doç. Dr. Vedat KARADENİZ

Öğrenci: Tuba DUMAN

KILAVUZA UYGUNLUK

“Uzaktan Eğitim Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Yöntemleri” başlıklı Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Tuba DUMAN

Danışman

Doç. Dr. Vedat KARADENİZ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Arzu SEMA BAYDAR

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Vedat KARADENİZ danışmanlığında **Tuba DUMAN** tarafından hazırlanan “**Uzaktan Eğitim Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Yöntemleri**” adlı çalışma, jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı’nda **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

08/06/2022

JÜRİ:

Danışman : Doç. Dr. Vedat KARADENİZ

Üye : Doç. Dr. Yavuz DEĞİRMENCİ

Üye : Dr. Öğr. Üyesi. Alpaslan AY

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... /..... tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

08/06/2022

Doç. Dr. Necdet TOZLU

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde her türlü yol gösterici olan yardımını, bilgisini ve desteğini esirgemeyen çok değerli danışman hocam Doç. Dr. Vedat KARADENİZ' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunmama katılarak değerli görüşleri ile tezin son şeklini almasını sağlayan saygıdeğer hocam Dr. Öğr. Üyesi Alpaslan AY 'a, değerli zamanlarını ayırarak tez jürisine katılan Doç. Dr. Yavuz DEĞİRMENCİ' ye katkılarından dolayı çok teşekkür ederim. Ayrıca yüksek lisans eğitim sürecimdeki tüm hocalarıma da teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecim de ihtiyaç duyduğum anlarda desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, Fatih KIZILKAYA' ya çok teşekkür ederim. Araştırmamda tezime katkı veren tüm katılımcılara teşekkür ederim.

Beni bugünlere getiren, sevgi ve desteğini bir an olsun sakınmayan, haklarını asla ödeyemeyeceğim annem Rukiye COŞĞUN ve babam Ekrem COŞĞUN' a teşekkürlerimin en büyüğünü sunarım. Her zaman ve her koşulda yanımda olan, ablalarım ve ağabeyim başta olmak üzere tüm aileme ve tez döneminde değerli desteklerini benden esirgemeyen sevgili dostum Leyla Tuba TOPTAŞ' a çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim süresince birlikte geçireceğimiz zamandan fedakarlık yaparak, sevgi ve sabırla bana sürekli destek olan sevgili eşim Muhammet Mehmet DUMAN' a çok teşekkür ederim.

Tez sürecimin bitmesini sabırla bekleyen, bana her daim güç veren, sonsuz sevgi kaynaklarım kızım Melis NAZ DUMAN ve oğlum Bedri Batuhan DUMAN' a varlıkları için sonsuz şükür ve teşekkür ederim.

Son olarak bu süreçte yardımını esirgemeyen herkese sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Tezimi canlarım Melis ve Batuhan'a ithaf ediyorum.

Tuba DUMAN, Erzincan, 2022

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE STRESLE BAŞA ÇIKMA YÖNTEMLERİ

Tuba DUMAN

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi-Haziran 2022

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Vedat KARADENİZ

ÖZET

Bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada yöntem olarak nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin, aynı çalışma içerisinde birlikte kullanıldığı karma yöntem desenlerinden biri olan açıklayıcı desen kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Erzincan il ve ilçelerinde görev yapmakta olan 93 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmanın nicel aşamasında, uzaktan eğitim sürecinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin stresle başa çıkma durumlarının incelenmesi amacıyla, katılımcılara “Stresle Başa Çıkma Ölçeği” (Moos, 1993) anketi ve “Kişisel Bilgi formu”; nitel aşamasında ise konuyu derinlemesine inceleyebilmek amacıyla görüşmecinin hazırladığı 8 sorudan oluşan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmış olup 15 öğretmene uygulanmıştır. Farklılıkların ortaya çıkarılmasında, parametrik (ilişkisiz örneklem t-testi, tek yönlü varyant analizi-ANOVA) testler üzerinden 0,05 anlamlılık değeri dikkate alınarak analizler yapılmıştır. Analizler sonucunda, araştırılan alt problemlerde anlamlı farklılıkların ortaya çıkmadığı bulunmuştur.

Nitel veriler kısmında “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” elde edilen veriler kayda alınmış, yazıya aktarılmış, elde edilen veriler düzenlenip kodlanmış, kategoriler oluşturularak tabloya aktarılmış ve yorum olarak sunulmuştur. Görüşme soruları sonuçlarına göre ise, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin daha çok öğrencilerin bilgisayar, tablet vs. eksikliği ve ilçelerde internet alt yapısının olmaması veya yetersiz kalması konusunda problem yaşadıkları tespit edilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde çoğu öğretmen stresle baş etme yöntemi olarak daha çok bireysel ve zihinsel birtakım önlemler kullandıkları ve örgütsel olarak bir yardım almadıkları, süreci kendi çabalarıyla yönettikleri görülmüştür. Yine öğretmenlerin derslerde öğrencilerin derse katılımını sağlama, öğrencilerin dikkatini çekme ve ekran gerisindeki sıkılmaların önüne geçip dersi daha eğlenceli hale getirmek için birçok eğitsel faaliyetler düzenleyip, uyguladıkları da gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Stres, Uzaktan Eğitim, Stresle Başa Çıkma Yöntemleri, Sosyal Bilgiler Öğretmenleri

METHODS OF SOCIAL SCIENCE TEACHERS' STRESS MANAGEMENT IN THE PROCESS OF DISTANCE EDUCATION

Tuba DUMAN

Erzincan Binali Yıldırım University

Graduate School of Social Sciences

Master Thesis-June 2022

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Vedat KARADENİZ

ABSTRACT

In this study, it is aimed to examine the methods of coping with stress in the distance education process of social studies teachers. Explanatory design, which is one of the mixed method designs in which Quantitative and Qualitative research methods are used together in the same study, was used as a method in the research. The population of the research consists of 93 social studies teachers working in Erzincan provinces and districts. In the quantitative phase of the study, in order to examine the social studies teachers' coping with stress during the distance education process, the participants were given the "Stress Coping Scale" (Moos, 1993) questionnaire and the "Personal Information form"; In the qualitative phase, in order to examine the subject in depth, the "Semi-Structured Interview Form" consisting of 8 questions prepared by the interviewer was used and applied to 15 teachers. In order to reveal the differences, analyzes were made by considering the 0.05 significance value over parametric (unrelated samples t-test, one-way analysis of variance -ANOVA) tests. As a result of the analyzes, it was found that there were no significant differences in the sub-problems investigated.

In the qualitative data section, the data obtained in the "Semi-Structured Interview Form" were recorded, transcribed, the data obtained were organized and coded, transferred to the table by creating categories and presented as comments. According to the results of the interview questions, the problems experienced by the Social Studies teachers in distance education are mostly related to the students' access to computers, tablets, etc. It has been determined that they have problems with the lack of internet infrastructure and the lack of internet infrastructure in the districts. It has been observed that most of the teachers in the distance education process use a number of individual and mental measures as a way of coping with stress and do not receive any organizational help and manage the process with their own efforts. It has also been determined that the teachers organize and implement many educational activities in order to ensure the participation of the students in the lesson, to attract the attention of the students and to prevent the boredom in front of the screen and to make the lesson more fun

Keywords: Stress, Distance Learning, Stress Coping Methods, Social Studies Teachers

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	i
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR.....	ix
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
GİRİŞ.....	1
1. Problem Durumu	2
2. Araştırmanın Amacı.....	3
3. Araştırmanın Önemi	3
4. Araştırmanın Varsayımı	4
5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1.Uzaktan Eğitim Kavramı	5
1.2.Uzaktan Eğitimin Tanımı	5
1.3.Uzaktan Eğitimin Unsurları.....	8
1.4.Uzaktan Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye'deki Tarihsel Gelişim Süreci	11
1.5.Uzaktan Eğitim ile Örgün Eğitimin Karşılaştırılması	19
1.6. Uzaktan Eğitimin Faydaları ve Sınırlılıkları	21

İKİNCİ BÖLÜM

2.1. Uzaktan Eğitim Sistemleri ve Yapılanması.....	25
--	----

2.1.1.Uzaktan Eğitim Altyapısının Kurulması	25
2.1.2.İçerik Hazırlama	25
2.1.3.Uzaktan Eğitimde Kullanılan Bilişim Teknolojileri	29
2.1.4.Bilişim Sistemlerinin Kullanımına İlişkin Teori ve Modeller	30

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.1. Stres Kavramı ve Stresle Başa Çıkma Yöntemleri.....	32
3.1.1.Stresin Tanımı.....	32
3.1.2.Stres Kaynakları.....	33
3.1.2.1.Kişisel Stres Kaynakları.....	34
3.1.2.2.Örgütsel Stres Kaynakları	35
3.1.2.3.Dış Çevre Bağlantılı Stres Kaynakları	35
3.1.3.Stresin Oluşumu ve Aşamaları	35
3.1.4.Stresin Belirtileri.....	37
3.1.5.Stresin Sonuçları	38
3.1.5.1.Stresin Olumlu Sonuçları	38
3.1.5.2.Stresin Olumsuz Sonuçları.....	38
3.1.6. Stres Türleri	39
3.1.7. Stres Modelleri	40
3.1.7.1. Biyolojik Stres Teorileri.....	40
3.1.7.2. Psikolojik Stres Teorileri	41
3.1.7.3. Öğrenme Teorisi	41
3.1.7.4. Sosyal Stres Teorisi.....	41
3.1.7.5. Sistem Teorisi	42
3.1.8. Stresle Başa Çıkma Stratejileri	42
3.1.8.1. Problem Odaklı Başa Çıkma.....	43
3.1.8.2. Duygu Odaklı Başa Çıkma	43
3.1.9.Stresle Başa Çıkma Yöntemleri	44
3.1.9.1. Stresle Başa Çıkmada Bireysel Yöntemler	44
3.1.9.2. Stresle Başa Çıkmada Örgütsel Yöntemler.....	45
3.1.10.Öğretmen ve Stres	46
3.2. İlgili Araştırmalar.....	47
3.2.1.Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar	48

3.2.2.Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar	50
--	----

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.1. Araştırmanın Modeli.....	52
4.1.1.Katılımcılar	52
4.1.1.1.Nicel Boyutu ile İlgili Evren ve Örneklem	53
4.1.1.2.Nitel Boyutunda Çalışma Grubu	53
4.2. Veri Toplama Araçları.....	54
4.2.1.Kişisel Bilgi Formu.....	54
4.2.2.Stresle Başa Çıkma Ölçeği	54
4.2.3.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	55
4.3. Verilerin Toplanması	55
4.4. Verilerin Analizi	57

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.1. Nicel Bulgular	59
5.1.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Alt Bulgular	59
5.1.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Alt Bulgular	61
5.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Alt Bulgular	62
5.1.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Alt Bulgular.....	63
5.1.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Alt Bulgular.....	64
5.1.6.Altıncı Alt Probleme İlişkin Alt Bulgular	65
5.1.7.Yedinci Alt Probleme İlişkin Alt Bulgular	67
5.2. Nitel Bulgular	68
5.2.1.Birinci Soruya Yönelik Nitel Bulgular	67
5.2.2.İkinci Soruya Yönelik Nitel Bulgular	70
5.2.3.Üçüncü Soruya Yönelik Nitel Bulgular.....	72
5.2.4.Dördüncü Soruya Yönelik Nitel Bulgular	74
5.2.5.Beşinci Soruya Yönelik Nitel Bulgular	75
5.2.6.Altıncı Soruya Yönelik Nitel Bulgular	78
5.2.7.Yedinci Soruya Yönelik Nitel Bulgular	80
5.2.8.Sekizinci Soruya Yönelik Nitel Bulgular	82

ALTINCI BÖLÜM

6.1. Sonuç ve Tartışma	85
6.1.1.Nicel Sonuçlar	85
6.1.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	85
6.1.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	85
6.1.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	85
6.1.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	86
6.1.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	86
6.1.1.6.Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	87
6.1.1.7.Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	87
6.1.2.Nitel Sonuçlar ve Yorumları.....	88
6.1.2.1. Birinci Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma	88
6.1.2.2. İkinci Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma	88
6.1.2.3. Üçüncü Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma	89
6.1.2.4. Dördüncü Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma	89
6.1.2.5. Beşinci Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma	90
6.1.2.6. Altıncı Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma	90
6.1.2.7. Yedinci Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma.....	91
6.1.2.8. Sekizinci Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma.....	92
6.2 Nicel ve Nitel Sonuçların Değerlendirilmesi	92
6.3. Öneriler.....	97
KAYNAKÇA.....	98
ETİK KURUL ONAYI	106
EKLER	107
ÖZGEÇMİŞ	111

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 4.1	: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri....55
Tablo 4.2	: Ölçek ve Alt Boyutlarına Ait Normallik Tablosu.....59
Tablo 5.1	: Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Alt Boyutlara Göre Madde ortalama Puanları.....61
Tablo 5.2.	: Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamı ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....63
Tablo 5.3	: Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamı ve Alt Boyutlarının Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları.....64
Tablo 5.4	: Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamı ve Alt Boyutlarının Yaş Göre T-Testi Sonuçları.....65
Tablo 5.5	: Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamı ve Alt Boyutlarının Eğitim Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....66
Tablo 5.6	: Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamı ve Alt Boyutlarının Göre Hizmet Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları.....67
Tablo 5.7	: Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamı ve Alt Boyutlarının Göre Görev Bölgesi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları.....69
Tablo 5.8	: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Pandemi Hakkındaki Görüşleri ve Verdikleri Pandemi Örnekleri.....70
Tablo 5.9	: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Pandemi Hakkındaki Verdikleri Hastalık Örnekleri.....71
Tablo 5.10	: Uzaktan Eğitim Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler.....72
Tablo 5.11	: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Kullandığı <u>Bireysel/Zihinsel</u> olarak Stresle Baş Etme Yöntemleri ve Yaşam Tarzınızda Yaptıkları Değişiklikler.....74
Tablo 5.12	: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Herhangi Bir Örgütsel Destek Alma Durumları.....77
Tablo 5.13	: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Stres Olmamak İçin İzlediği Yollar.....78

Tablo 5.14	: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaştığı Sorunları Çözme Yöntemleri.....	81
Tablo 5.15	: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Rahatlamak İçin Öğrencileriyle Birlikte Yaptıkları Faaliyetler Durumları.....	83
Tablo5.16	: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Stresle Baş Etme Noktasında Öğrencilerine Destek Olmak İçin Bulunduğu Tavsiyeler.....	85



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Doküman Kamerası	27
Şekil 2.2: Grafik Tablet	28



KISALTMALAR LİSTESİ

AICC	: Aviation Industry CBT Committee
APA	: Amerikan Psikoloji Derneği
AÖF	: Açık Öğretim Fakültesi
ARGE	: Araştırma-Geliştirme
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
HD	: Yüksek Çözünürlük (High Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin tümünü hizmet süresi göre incelendiğinde; tek yönlü varyans (Anova) analizi sonucunun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür Definition)
IDT	: İnovasyon Difüzyon Teorisi
K	: Katılımcı
LGS	: Liseye Geçiş Sınavı
LMS	: Öğrenme Yönetim Sistemleri (Learning Management Systems)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MOOC	: Kitleli Açık Çevrimiçi Kursların
ODE	: Çevrimiçi Uzaktan Eğitim (Online Distance Education)
ODTÜ	: Orta Doğu Teknik Üniversitesi
SCORM	: Sharable Content Object Resource Model
TAM	: Teknoloji Kabul Modeli
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
UTAUT	: Birleşik Teknoloji Kabulü ve Kullanımı Teorisi
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu
ZOOM	: Bilgisayar Programı

GİRİŞ

Eğitim; devletlerin varlıklarını sürdürebilmeleri, siyasal etkinliklerini artırabilmeleri sosyal gelişim ve teknolojik ilerlemeler sağlayabilmeleri adına, önem verilmesi gereken sosyal dinamikler arasındadır.

Bilgi üreten, geliştirebilen ve etkin kullanabilen insanlar yetiştirilebilmesi adına ülkelerin eğitim teknikleri için değişik yöntemlerden yararlanması önem arz etmektedir. Bilginin hızlı, kolay, ucuz, mekân ve zamandan bağımsız şekilde erişim temin edilebileceği sanal ortamlar, hızlı ve yaygın bir iletişim şekli olarak görülmektedir. Bu kapsamda, bilginin evrensel bir düzeye ulaşması sağlanarak, mekân ve zamandan bağımsız hale getirilerek ve yaşam boyu eğitim kavramı benimsenerek birçok ülkede ve pek çok kurumsal alanda olduğu gibi eğitim alanında da faydalı bir şekilde internetten faydalanılmaya başlanmıştır.

Birçok iletişim alanında faydalandığı, eğitim materyalleri, öğrenci ve eğitiminin sanal ortamda bir araya gelerek meydana getirilen bu portal “Uzaktan Eğitim” olarak adlandırılmaktadır (Sinecen, 2010). Uzaktan eğitim ile dersin aktif şekilde takip edilmesinde öğretim elemanı ve öğrencilerin sanal ortamda bir araya gelirken sosyal ortamda birbirinden uzak kalmaları, öğrencilerin bilgi düzeyinin geliştirilmesinin hızlı olarak sağlanmasına rağmen öğrencilerin birbirleri ile sosyalleşememesi vb. dezavantajlara sahiptir (Şen, Atasoy, Aydın ve Nesrin, 2010; Adıyaman, 2001). Ne var ki öğrencilerin arzu ettikleri an da bilgiye ulaşabilmeleri, video, ses gibi etkileşimli içeriklerle basit anlaşılabilirliğin temin edilmesi, asenkron ve senkron şekilde ders dinleyebilmeleri, ders kapsamlarının devamlı güncel tutulabilmesi, eğitim kurumlarında bulunan fiziki şartlara gereksinim duyulmaması, alanında uzman öğretmenlerin, hazır bulundukları ortamdan konu anlatabilme gibi avantajları bulunmaktadır (Ekiz, Bayam ve Ünal, 2003; Çetin, Çakıroğlu, Bayılmış ve Ekiz, 2004; Özarslan, 2008).

Tüm dünyada bir krize yol açan COVID-19 salgınından dolayı, 17 Nisan 2020 itibarıyla 191 ülkede okullar kapatılmış olup milyonlarca genç bu süreçten etkilenmiştir. Eğitim alanında daha önce bir pandemi döneminin olmaması ve okulların salgından dolayı kapatılması, bu dönemde dünyanın birçok okulunda öğrenme kaybının minimuma indirilebilmesi amacıyla birtakım önlemler alınmış ve bu kapsamda uzaktan eğitim uygulamaları hayata geçirilmiştir. Ancak birçok öğretmen öğrencilere destek olmak adına

uzaktan eğitim uygulamalarını ve araçlarını daha önce tercih etmemiştir. Öğretmenler hem geleneksel olarak tecrübeli oldukları birçok alan dışında, değişik araç ve yöntemlerle öğrencilerin öğrenmesine katkı sağlamak, hem de kendi yaşamlarında salgının ortaya çıkardığı psikolojik ve sosyal zorluklarla başa çıkmak durumunda kalmıştır (Unesco, 2020a; Unesco, 2020b; Vegas, 2020).

Bugüne dek eğitim öğretim hayatında rastlanılmayan bu durumla ne şekilde başa çıkılacağına dair yeterli eğitimi olmayan birçok öğretmen, buna çok hazırlıksız yakalanmıştır. Birçok okulda ve şehirde risk altına girerek bu çaresizliği bireysel olarak atlattırma çalışması beklenmiş ve ne yazık ki herhangi bir destek sağlanmamıştır. Online eğitim temin etme becerileri ve yeterlilikleri sınırlı olan öğretmenler ne yazık ki bazı zorluklarla karşılaşmışlardır. Ne var ki öğretmenlerin yeterli teknolojik becerileri olsa bile uzaktan eğitim kimi öğrenciler, sınıf seviyeleri ve yaş grupları için yetersiz kalmıştır.

Bunun yanında, uzaktan eğitim için yararlanılacak pedagojik strateji ve yöntemler sınıf ortamında kullanılanlara göre oldukça farklı olmak durumundadır. Öğrencilerin katılımının ve motivasyonunun sağlanması, öğrenmenin takip edilmesi, uzaktan destek olunabilmesi adına öğretmenlerin değişik teknikler kullanması ve daha çok gayret göstermesi gerekmektedir. Farklı öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda öğretimin düzenlenmesi sınıf ortamında dahi çok zor olurken, bunun uzaktan sağlamaya çalışılması, öğretmenlerin işlerini oldukça zorlaştırmış öğretmenler üzerinde stres oluşturmuştur.

Mesleklerinin doğası icabı öğretmenler, öğrencilere her konuda yardımcı olmaya çalışırken şahsi olarak kendilerinin oldukça zor şartlar, kısıtlı imkanlar altında olması mesleki açıdan faydayı kısıtlı hale getirmiştir. Bundan dolayı gerek kendisi gerekse sevdikleri adına kaygı duyan, karantinada kalma durumu ve salgın sürecinin yaşattığı ortamda çalışan öğretmenlerin ilk olarak kendilerini korumaya çalışması gerekmektedir.

1. Problem Durumu

Yapılan bu araştırmada “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri nelerdir?” sorusuna yanıt aramaktır. Bu problem cümlesine bağlı olarak belirlenen bazı değişkenlere göre alt problemler ise şunlardır:

1- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma durumları ne düzeydedir?

2- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma durumları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

3- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma durumları medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma durumları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma durumları eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma durumları hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma durumları görev bölgesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Araştırmanın Amacı

Covid-19 salgını, tüm dünyayı ve ülkemizi derinden etkilemiş ve yaşamımızda büyük değişimlere neden olmuştur. Bu salgın, birçok alanı etkilediği gibi eğitim alanını da fazlasıyla etkilemiştir. Eğitim-öğretim kurumları yüz yüze eğitimden daha önce bilmedikleri uzaktan eğitime geçmek zorunda kalmıştır. Özellikle eğitim-öğretim faaliyetleri içinde yer alan öğretmenler bu durumdan ister istemez etkilenmişlerdir. Öğretmenlerin öğrencileriyle ilişkilerinin dengesinde eğitim-öğretim noktasındaki desteğinin güçlü olması ve bu desteğe ilave olarak psikolojik destekte sağlaması oldukça önemlidir. Öğretmenlerin faydalı olabilmek için öncelikle kendilerinin iyi olma hallerini muhafaza etmeleri bu dönemde zorunlu hale gelmiştir. Bu kapsamda çalışmamız, sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları zorlukları tespit etmek ve bu zorluklar karşısında öğretmenlerin stresle başa çıkma konusunda hangi yolları kullandıklarını tespit etmeyi amaçlanmaktadır.

3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada öğretmenlerin eğitim öğretim hayatları boyunca karşılaşmadıkları olağanüstü bir durum karşısında kaldıkları pandemi şartlarının olumsuzlukları sonucu yaşadıkları stres durumunun etkilerini ortaya koymak için yapılmıştır. Çalışmayı diğer araştırmalardan farklı kılan, Covid-19 sürecinde uzaktan eğitim faaliyetlerinin önem

kazanması ve eğitimde mecburi olarak bu duruma dahil olan öğretmenlerin hızla sürece ayak uydururken karşı karşıya kaldıkları adaptasyon ve motivasyon düzeylerinde ortaya çıkan problemlerle baş etme yetilerinin irdelenmesidir. Eğitim ve öğretimin en önemli unsuru olan öğretmenin; öğrenci ve velilerle ayrı ayrı uyum süreci gerektiren pandemi döneminde yaşadıklarına rağmen ve özellikle sağlıkla ilgili bireysel olumsuzluklarına rağmen teorik uygulamalar ve pratik çözümlerle katılımcı guruplarda etkin olması dikkate değerdir.

Öğretim kaybını en az seviyeye indirmek için başvuru alan uygulamalar öğretmenin stres durumuna etki etmiştir. Stresle başa çıkmanın ikinci planda kaldığı, eğitim ve öğretimin ön plana alındığı özveriyle dönemde öğretmenin bireysel olarak nasıl yıprandığı ve bu yıpranmada maruz kalınan stresle başa çıkma yöntemlerini öğretmene pozitif olarak kazandırmayı amaçlayan bu çalışma ile fayda düzeyinde hedef kitlenin genişliği etkin olmuştur. Yapılan anketler ve öğretmenlerle birebir şekilde görüşmeler aracılığı ile pandemi döneminden en çok etkilenen eğitim camiasının nabızı tutulmuş detaylı analizler ile ortaya konulan öğretmenlerdeki stres durumuna çözümler üretilmeye çalışılmıştır. Öğretmenin öğrenci ile ve veli ile iletişimde uzaktan eğitimin zorluklarına rağmen kurulan bağlantılardaki profesyonel yaklaşımlar sürece hızla ve gayretle uyum sağlayan eğitimcilerin fedakar çalışmaları ile takdir kazanmıştır.

4. Araştırmanın Varsayımı

1. Araştırmaya katılacak öğretmenlerin, anket ve görüşme sorularına içtenlikle cevap verdiği varsayılmaktadır.

2. Anket ve görüşme sorularının, araştırılmak istenen konuyu yeterli ölçüde ölçtüğü düşünülmektedir.

5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2020-2021 Eğitim-Öğretim döneminde, Erzincan il ve ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki tüm ortaokul kurumlarında görevli öğretmenlerle sınırlıdır.

2. Çalışmada veriler, ‘ Stresle Başa Çıkma Ölçeği’ ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ile sınırlıdır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1.Uzaktan Eğitim Kavramı

Gelişen bilgisayar teknolojisi yenilikleri de beraberinde getirdi. Bilgisayar kullanım alanlarının artması birçok fırsat sağlamış, bilgisayarın eğitimde yer almasını sağlamıştır. Bilgisayar teknolojisinde, internet ağının diğer insanlarla iletişim kurmak amacıyla kullanılması, dışarıda olan kişilere eğitim verme fırsatı sağlamıştır (Varol, 2001; Tuncay ve Uzunboylu, 2010).

Bu bölümde uzaktan eğitimin tanımı, unsurları, Dünyadaki ve Türkiye’deki tarihsel gelişim süreci, fayda ve zararları hakkında detaylı bilgiler verilecektir

1.2. Uzaktan Eğitimin Tanımı

Uzaktan eğitim, öğretme ve öğrenme eylemlerinin farklı ortamlarda olan öğretmenler ve öğrenciler tarafından çeşitli teknolojiler ve ağ sistemleri aracılığıyla gerçekleştirildiği öğrenme sistemidir (İşman, 2011). Alkan (1998) bu eğitimi “Geleneksel öğretme ve öğrenme yöntemlerinin sınıf etkinliklerinin uygulanmasını sınırladığı koşullarda, eğitim etkinliklerinin planlayıcıları ve uygulayıcıları ile öğrenciler arasındaki etkileşim ve iletişimin özel olarak hazırlandığı çeşitli ortam ve öğretim birimleri aracılığıyla sağlanan bir öğretim yöntemidir” şeklinde tanımlamaktadır. Uzaktan eğitimin bu dönemde yaygınlaşmasının ve gelişen bilgi, iletişim teknolojilerinin uzaktan eğitimde benimsenmesinin temel nedenleri sırasıyla şunlardır (Tavukçu, Arap ve Özcan, 2011);

- Öğretmenler ve öğrencilerin farklı yerlerde olmaları,
- Yeni teknolojilerin kullanımı,
- Online imkanların kullanımı,
- Eğitime devam zorunluluğunun olmaması,
- Ayrıcalıklı öğretim yöntemleri,
- Tek yönlü ve iki yönlü iletişim,

- Özel programlar, özel araçlar ve malzemeler.

Gürol ve Atıcı'ya (2001) göre uzaktan eğitimin olmazsa olmaz altı özelliği vardır;

- Öğretmenler ve öğrenciler farklı yerlerde olması,
- Mevcut öğrenci ve kurum ilişkisi,
- Öğrenciler ve kurumlar arasında iletişimi sağlayan basılı materyal gibi ortam ve araçların kullanımı,
- Belirli zamanlarda yüz yüze eğitim imkanı,
- Öğrenciler ve kurumlar arasındaki iki yönlü iletişimin gerçekleştirilmesine yönelik hazırlık,
- Çalışma hayatını eğitimle birleştirmek.

Uzaktan eğitim yöntemlerinin uygulanması senkron ve asenkron olmak üzere iki şekilde uygulanmaktadır (Burma, 2004). Senkronize iletişim, aynı anda gerçekleşen yüz yüze iletişimdir, ancak o dönemde insanların aynı yerde olması gerekmez. Uzaktan eğitim alanında, bu iletişim türü, karşılık olarak iki farklı data bilgisayardan birbiriyle bir mobil ağ üzerinden bağlantı kurarak veri ve bilgi paylaşımına dayanır. Örnek olarak, iletişim yazılı metin, ses araçları, video ve diğer tekniklerle ilerler. Asenkron uygulamalarda ders içeriği öğrencilere tek yön olarak sunulur ve etkileşim son derece sınırlıdır. Bu uygulamada TV yayın sistemleri veya kitaplar, CD-ROM'lar ve video kasetler gibi materyaller kullanılmaktadır (Jonassen, 2000).

Uzaktan eğitim, online eğitim ve çevrimiçi eğitim olarak da adlandırılmaktadır. Bununla birlikte temel unsurların öğretim sırasında öğretmen ve öğrencilerin sosyal olarak ayrışmasına ve öğrenci-öğretmen iletişimini kolaylaştırmak için farklı teknolojilerden faydalanma üzerine kurulu bir eğitim biçimidir. Uzak bölgelerdeki bireylerin, geleneksel olmayan yöntemlerle eğitim sürecinden faydalanmasını sağlayarak öğrencileri eğitim sürecine dahil etmeye odaklanmıştır.

Birçok üniversite uzaktan öğretim imkanları sunmaktadır. Bu alanda ilk öncü, 1976 yılında Arizona'da kurulan ve 21. yüzyılın ilk on yılında 400.000'den fazla kayıtlı öğrencisi ile dünyanın en büyük özel okulu haline gelen Phoenix Üniversitesi'dir. Uzaktan eğitim teknolojisinin ilk uygulayıcılarından biri olmuş, ancak öğrencilerinin çoğu Amerika Birleşik Devletleri, Kanada ve Porto Riko'daki düzinelerce kampüsünden birinde sınıfta çok az biraz zaman geçirmek zorunda kalmışlardır. Uzaktan eğitime

uluslararası kayıt için kesin bir rakam mevcut değildir. Ancak uzaktan eğitim yöntemlerini yoğun bir şekilde kullanan en büyük iki devlet üniversitesine kayıtlar bazı ipuçları vermiştir. 21. yüzyılın başlarında, merkezi Yeni Delhi'de bulunan Indira Gandhi Ulusal Açık Üniversitesi, 1,5 milyondan fazla öğrencisi vardı ve merkezi Pekin'de bulunan Çin Merkez Radyo ve TV Üniversitesi'nin 500.000'den fazla öğrencisi vardı (Berg ve Simonson, 2008).

Uzaktan eğitimi tanımlamak için farklı terimler kullanılmıştır. Kesin bulgular doğrultusunda uzaktan eğitim (öğrencinin etkinliği) ve uzaktan öğretim (öğretmenin etkinliği) birlikte, uzaktan eğitimi oluşturur. Yaygın tanımlar, İnternet ortamı olduğunda kullanılan e-öğrenme veya çevrimiçi öğrenmeyi içerir. Sanal öğrenme, genellikle ilkokul veya ortaokul öğrencileri tarafından bir sınıfın dışında alınan dersleri ifade eder. Yazışma eğitimi, bireysel eğitimin posta yoluyla yürütüldüğü uzun süredir devam eden bir yöntemdir. Açık öğrenim ise Avrupa'da "açık" üniversite aracılığıyla öğrenmeye yönelik yaygın bir sistemdir (Berg ve Simonson, 2008).

Uzaktan eğitimin dört ayırıcı özelliği vardır. Birincisi, uzaktan eğitim tanımına göre kurumlar arasında gerçekleşir; kendi kendine yapılacak bir eylem veya akademik eğitim dışı bir öğrenme çeşidi değildir. Geleneksel yöntemleri kullanan eğiticiler ve öğretim unsurları aracılığıyla uygulanan etkinlikler akreditasyon almaya uygundurlar.

İkinci olarak, coğrafi farklılıklar uzaktan eğitimin doğası gereğidir ve öğrencileri ve öğretmenler uzaktan iletişim yöntemi ile de etkileşim kurabilirler. Erişilebilir olma ve konfor bu eğitimde avantajdır. İyi programlanmış tasarılar, öğrenciler arası sosyal ve kültürel ayrışmaları ortadan kaldırabilir

Üçüncüsü, interaktif telekomünikasyon, bir öğrenme grubu içindeki bireyleri ve öğretmenleri birbirine bağlar. Çoğu zaman online iletişim uzaktan eğitimde kullanılır, ancak birçok geleneksel iletişim yöntemleri de farklı birer bir rol modeli oluşturabilir. Her türlü ortamsal etkileşimde olduğu gibi uzaktan eğitim için de etkileşim önemlidir. Öğrencilerin, öğretmenlerin ve öğretim kaynaklarının bağlantıları, erişilebilir hale geldikçe fiziksel yakınlığın önemi azalarak internetin çeşitli entegrasyon ağları, uzaktan eğitimdeki büyümeye katkı sağlamıştır.

Son olarak, uzaktan eğitimde bir öğrenme topluluğu olarak adlandırılan ve öğrencilerden ve öğretmenlerden oluşan bir etkinlik grubu oluşturur. Örneğin, öğrencinin

öğrenmesine olanak tanıyan kitaplar, ses, video ve grafik ekranlar. İnternetteki sosyal ağ, gelişmiş ve farklı çeşitlilikteki sosyal ortamları etkin kılar. Birçok sosyal medyada kullanıcılar, oluşturdukları profiller ile bağlantılarını paylaşarak ulaştıkları üyeleri tanımlar ve benzer düşünen kişilerle iletişim kuracakları topluluklar oluşturur. Uzaktan eğitimde de, sosyal iletişim faktörleri aracılığı ile öğrenciler sosyalleşerek bağ kurarlar ve böylece izolasyondan olumsuz etkilenme süreçleri azaltılır.

1.3.Uzaktan Eğitimin Unsurları

Uzaktan yapılan bir eğitimde birtakım unsurlar mevcuttur ve eğitim faaliyeti bu unsurlar aracılığı ile çeşitlendirilir. Bu unsurların neler olduğu birçok araştırmacı tarafından farklı yorumlansa bile, ortak noktada buluşabilmişlerdir. Öğrenen ve öğretmenin yanı sıra destek hizmetleri ve eğitim materyalleri organizasyonlarının ortaklaşa kullanıldığı bu ortamda teknolojik farklılıkların bir çoğunun bir arada kullanıldığı uzaktan eğitim materyalleri birleştirici bir unsur olarak pragmatik bir etmene dönüşmüştür. Ağırlıklı olarak internet merkezli yapılan uzaktan eğitim, gelişmiş yazılım ve sunucu, bakım gereksinimi ile büyük düzeyli eğitim faaliyetlerinde ihtiyaç duyulan öteki unsurlardandır.

Uzaktan eğitimdeki unsurların birbiriyle olan ilişkisi incelendiğinde ise alan yazında öğrenen–öğrenen, öğrenen–öğrenen ve öğrenen–içerik öğeleri arasındaki etkileşimlerden söz edilmektedir (Özgür, 2015). Bu etkileşim türleri asgari düzeyde gerçekleşecek online eğitim faaliyeti için gerekli olan temel bileşenlerdir. Daha fazla geliştirilmiş ve kompleks eğitim uygulamalarında ise destekleyici unsurlar, içerik hazırlayıcı personeller, yazılımcılar, mühendisler ve yöneticilerin de eğitim sürecindeki etkileşimde dahil olabilir. Bahsi geçen temel uzaktan eğitim öğelerinin özellikleri ise şu şekildedir.

Öğrenen: Yapılan araştırmalar, uzaktan eğitim ile eğitim alanların büyük bir bölümünün yetişkinlerden oluştuğunu göstermektedir. (Schlosser ve Anderson, 1994). Uzaktan eğitime yönelik teknolojik imkânlar arttıkça, uzaktan eğitimle eğitim miktarı artmaktadır. Bu artış nedeniyle uzaktan eğitim ile teknolojinin gün geçtikçe daha fazla iç içe geçtiği ifade edilebilir. Dolayısıyla uzaktan eğitim ile eğitim almak isteyenlerin asgari seviyede teknoloji okuryazarı olması gerekmektedir. Teknoloji okuryazarlık seviyesi arttıkça da eğitimin kalitesi artmaktadır (Simonson, Smaldino ve Zvacek, 2015).

İdeal bir uzaktan eğitim öğrencisinin özelliklerinin şu şekilde olması beklenir (Palloff ve Pratt, 2003; Garrison, 2003; İşman, Altınay ve Altınay, 2004; Tomei, 2010).

- Yeteneklerini arttırmayı amaçlar ve meraklıdır.
- Bireysel öğrenmeye yatkındır.
- Eğitim şartlarına esnek bakış açısı ile bakabilir.
- Kendi öğrenmesi için sorumluluk alır
- Eleştirel düşünme becerisi yüksektir.
- Kendi performansını değerlendirebilir ve ölçebilir.
- İletişimde bariyer oluşturan etmenleri aşmaya isteklidir.
- İşbirliği becerisi yüksektir.
- Etkili iletişim kurabilir.
- Kendini iyi bir şekilde yazılı olarak ifade edebilir.

Öğreten: Örgün sınıf ortamında öğreten öğrenme ortamının kontrolünü elinde tutarken (Relan ve Gillani, 1997), uzaktan eğitimdeki öğrenen kitlesi üzerinde teknolojinin sunduğu olanaklar kadar hâkimiyet kurabilir. Bu nedenle öğretenler hem sınıfa hâkim olup hem de içeriği iletmek için yeterli seviyede teknoloji okuryazarı olması ve etkili uzaktan eğitim uygulamaları hakkında eğitim almış olması gerekir (Tomei, 2010; Schlosser ve Anderson, 1994). Çünkü uzaktan eğitimde öğreten eğitim içeriği sağlayıp, bunun yanı sıra rehberlik etme durumunda da etkin olmak zorundadır. Örgün eğitimdeki rehberlik ile uzaktan eğitimdeki rehberlik farklı yapılarıdır. Bununla beraber uzaktan eğitimdeki tüm öğrenenlerin öğrenme geçmişlerinin ve stillerinin heterojen olması (Simonson Smaldino ve Zvacek, 2015) öğretenleri bekleyen bir diğer zorluktur. Teknolojik gelişmelerin uzaktan eğitime güç kattığı yadsınamaz bir gerçektir. Bu teknolojiler sayesinde iletişim maliyetleri azalmış bunun neticesinde de geleneksel yöntemler ile eğitim veren bazı öğretenler de artık uzaktan eğitim vermeye başlamışlardır (Garrison, 1993). Yapılan çalışmalar örgün eğitimden uzaktan eğitime geçen öğretenlerin saha deneyimleri ne kadar fazla ise uzaktan eğitim başarılarının da o kadar fazla olduğunu göstermiştir (Schlosser ve Anderson, 1994). Uzaktan eğitim ile eğitim verecek bir öğretenin sahip olması gereken özellikler araştırmacılar tarafından şu şekilde ifade edilmiştir (Garrison, 1993; Amundsen, 1993; Palloff ve Pratt, 2003; İşman, Altınay ve Altınay, 2004; Tomei, 2010).

- Eleştirel düşünme becerisine sahip olmalıdır
- İşbirliği, görüşme ve karşılıklı konuşmaya açıktır.
- Öğrenme sorumluluğunu karşılar ve öğrenmeyi kolay hale getirir.
- Etkili bir iletişim ortamı oluşturabilir.
- İletişime engel olan etmenleri ortadan kaldırılır.
- Planlama ve organizasyon yeteneği yüksektir.
- Dersin işleyişine en uygun olan yazılımsal ve donanımsal teknolojik araçları seçebilir.
- Öğrenenler hakkında bilgilendirme konusunda isteklidir.
- Zamanın doğru kullanılması konusunda öğrenenlere rehber olur.

İçerik: Online eğitimde belli ölçüde hazırlanarak öğrenciye iletişim teknolojileri ile aktarılan, ders malzemelerine “ders içeriği” adı verilmektedir. Uzaktan eğitimde kullanılan ilk formlar, ders içerikleri yazılı metinlerden meydana gelirken, teknolojik ilerlemeler doğrultusunda kullanılan içerikler bugün görsel ve işitsel materyaller, uygulamalar, etkinlikler olarak çeşitlenmiştir (Gujjar ve Malik, 2007). Ders içeriklerinin her zaman erişilebilir olması ise öğrenene dersi anlama ve tekrar etmesi hususunda fayda sağlamaktadır. Ders içeriğinin kalitesi ve niteliği öğrenme kalitesini doğrudan etkilemektedir (Garrison, 1993). Verilecek olan eğitimin doğasına uygun olarak ders materyalinin sayısı, türü ve niteliği de öğretene tarafından belirlenir. Ders içeriklerinin farklı eğitim platformları arasında sorunsuzca transfer edilebilmesi ve bu içerikler ile bağlantılı olan diğer araçların birbirleriyle uyumlu olabilmesi için bazı standartlar belirlenmiştir. Bu standartlardan en yaygın olarak kullanılanları SCORM (Sharable Content Object Resource Model), AICC (Aviation Industry CBT Committee) ve Tin Can (xAPI) standartlarıdır. Bu standartlar sayesinde ders içeriklerinin hazırlanması maliyetleri düşmüş ve içerikler tekrar tekrar kullanılabilir hale gelmişlerdir (Bohl, Schellhase, Sengler ve Winand, 2002).

1.4. Uzaktan Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye’deki Tarihsel Gelişim Süreci

Okullardan ve dağınık dini cemaatlerden coğrafi izolasyon, 19. yüzyılda Amerika Birleşik Devletleri’nde dini yazışma eğitiminin gelişmesini teşvik etmiştir. Örneğin, batı New York eyaletindeki Chautauqua Gölü Pazar Okulu Meclisi 1874’te Pazar Okulu öğretmenlerini ve kilise işçilerini eğitmek için bir program olarak başladı. Program, dini

kökeninden itibaren kademeli olarak, mezhepsel olmayan, yönlendirilmiş evde okuma ve yazışma çalışması kursunu içerecek şekilde genişledi. Başarısı, chautauqua hareketinde Amerika Birleşik Devletleri'nde birçok benzer okulun kurulmasına yol açtı (1,2021).

Endüstri, hükümet ve ordunun mesleki eğitim talebiydi, ancak uzaktan öğrenimi yeni seviyelere iten şeydi. Avrupa'da postayla sipariş kursları, Berlin'deki Modern Diller Topluluğu'nun Fransızca, Almanca ve İngilizce yazışma kursları sunduğu 19. yüzyılın ortalarında kurulmuştu. Amerika Birleşik Devletleri'nde, 1892'de Maryland'de kurulan ve posta siparişi yazışma kurslarını içeren Strayer's Business College of Baltimore City (şimdiki Strayer Üniversitesi) gibi şirketler, özellikle işverenlerin eğitiminde işverenlerin ihtiyaçlarına hizmet etmek için açıldı. Dini olmayan posta siparişi yazışma kurslarının çoğu, yazım, dilbilgisi, iş mektubu oluşturma ve defter tutma konularında öğretimi vurguladı, ancak diğerleri ezoterik zihinsel güçler geliştirmekten bir güzellik salonu işletmeye kadar her şeyi öğretti. 19. yüzyılın sonunda Amerikan yükseköğretiminde yazışma dersi eğitiminin açık lideri, William Rainey Harper'ın 1883'ten başlayarak birkaç yıl boyunca Chautauqua eğitim sisteminin yöneticisi olarak kullandığı yöntemleri kullandığı Chicago Üniversitesi idi.

20. yüzyılın ilk yarısında, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki eğitim teknolojisinin kullanımı, gelişmekte olan iki eğitim felsefesi okulundan büyük ölçüde etkilendi. Amerikalı psikolog John B. Watson ve daha sonra B.F. Skinner tarafından yönetilen davranışçılık, nesnel ve ölçülebilir davranış lehine tüm öznel zihinsel fenomenleri (örneğin, duygular ve zihinsel imgeler) reddetmiştir. Yapıcı yaklaşım, Amerikalı filozof John Dewey ve diğerleri tarafından geliştirilen, entelektüel, fiziksel ve duygusal gelişim sağlamak için “Tüm çocuğun” eğitime vurgu yapan ve öğrenmenin en iyi şekilde çocukların görevleri yaptırarak gerçekleştirildiğini savunan diğerlerinin geliştirdiği ilerici eğitim hakkındaki fikirlerden doğmuştur. Önde gelen figürü Fransız gelişim psikoloğu Jean Piaget olan yapılandırmacılık, öğrenmenin deneyime dayalı zihinsel modeller inşa etmekten kaynaklandığını ileri sürmüştür. Bu teoriler, öğrenci davranışını değiştirmeye odaklanan davranışçılık, süreç ve deneyime dayalı öğrenmeye odaklanan yapılandırmacılık ile sınıfta medya kullanımı için farklı tekniklere yol açmıştır.

Eğitime yönelik ilk teknolojik yardımcılardan biri, 19. yüzyılda şautauqua sınıflarında ve lise okullarında yetişkinler için ve dünya çapında halka açık konferans

çadır gösterilerinde kullanılan fener kaydırağıydı (örneğin, Linnebach feneri). 20. yüzyılın başlarında, hala geleneksel sınıflarda hâkim olan sözlü anlatım uygulamalarının aksine, öğrenme kuramları öğretime yönelik görsel yaklaşımlar üzerinde yoğunlaşmaya başlamıştı.

İlk önemli teknolojik yenilik, 1877'de folyo fonografı tasarlayan Amerikalı mucit Thomas Edison tarafından yapıldı. Bu cihaz, birinci dil laboratuvarlarını (dil öğreniminde kullanılmak üzere işitsel veya görsel-işitsel cihazlarla donatılmış tesisler) mümkün kıldı. Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra, üniversiteye ait radyo istasyonları, 1936'ya kadar kayıtlı eğitim programları yayınlayan 200'den fazla istasyonla Amerika Birleşik Devletleri'nde sıradan hale geldi.

Edison ayrıca sınıf için ilk film üretenlerden biriydi. Birçok kolej ve üniversite, Birinci Dünya Savaşı'ndan önce eğitici film yapımını denedi ve eğitim filmleri, savaş tekniğinden kişisel hijyene kadar çeşitli konularda çeşitli ve genellikle okuma yazma bilmeyen bir asker nüfusunu eğitmek için savaş sırasında yaygın olarak kullanıldı. Film yapımındaki gelişmeler, özellikle “sesli film” üretme yeteneği, 2. Dünya Savaşı'nın hemen öncesinde ve sırasında teknik eğitim ve propaganda amacıyla kullanıldı. Sanatsal olarak en beğenilen propaganda yapımı 1930'larda Alman Nazi hükümeti için Leni Riefenstahl tarafından yapılan bir dizi filmde biri olan Triumph of the Will (1935) olsa da, benzer filmler tüm büyük savaşçılar tarafından üretildi. Amerika Birleşik Devletleri'nde ordu, Amerikan askerlerini tehlikede olan şeyler konusunda eğitmek için Hollywood film yönetmeni Frank Capra'yı çok beğenilen bir dizi Why We Fight (1942–45) adlı yedi film yapmakla görevlendirdi.

Öğretim amaçlı televizyon kursları, ilk olarak Iowa Üniversitesi'nde 1950'lerde geliştirilmeye başlandı. 1970'lere gelindiğinde, Amerika Birleşik Devletleri'nin dört bir yanındaki topluluk kolejleri, yerel televizyon istasyonlarında yayın yapmak için kurslar oluşturdu. Bilgisayar tabanlı eğitimde, bilgisayarların metin, ses ve videodan oluşan öğrenme materyallerini sunmak ve öğrencilerin ilerlemesini değerlendirmek için kullanıldığı programlı veya bilgisayar destekli öğretim gibi çeşitli deneyler de 1950'lerde başladı. İlk araştırmaların çoğu, bilişsel bilimdeki en son teorilerin eğitim teknolojisinin uygulanmasına dahil edildiği IBM'de gerçekleştirildi. Eğitim teknolojisindeki bir sonraki

büyük gelişme, modern uzaktan eğitimin gelişimini sağlayan bilgisayarların İnternet aracılığıyla bağlanmasıyla geldi.

21. yüzyılın başlarında, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki tüm iki ve dört yıllık derece veren yüksek öğretim kurumlarının yarısından fazlası, esas olarak İnternet üzerinden uzaktan eğitim kursları veriyordu. Aralarından seçim yapabileceğiniz 100.000'den fazla farklı çevrimiçi kursla, Amerikalı öğrencilerin yaklaşık dörtte biri her dönem en az bir bu tür dersi aldı. Uzaktan eğitim için ortak hedef popülasyonlar arasında yeniden sertifika almak isteyen profesyoneller, istihdam becerilerini güncelleyen çalışanlar, engelli bireyler ve aktif askeri personel yer alır.

1990'larda başlayan teorik eğilim video, ses ve diğer multimedya daha güçlü bir güven duymaya doğru görünse de, pratikte çoğu başarılı program ağırlıklı olarak elektronik metinleri ve basit metin tabanlı iletişimlerini kullanmıştır. Bunun nedenleri kısmen pratiktir - bireysel eğitmenler genellikle kendi çoklu ortamlarını üretme yükünü taşır - ancak aynı zamanda uzaktan öğrenmenin temel faydalarının gelişen bir anlayışını yansıtır. Artık geleneksel sınıflarda veya eğitmenlerin çalışma saatleri sırasında bilgi paylaşımıyla ilgili zaman kısıtlamalarını kaldırarak öğretmenler ve öğrenciler arasındaki ve öğrenciler arasındaki iletişimi kolaylaştırmanın bir yolu olarak görülüyor. Benzer şekilde, kendi hızına uygun yazılım eğitim sistemleri, belirli dar eğitim türleri için hala kullanılsa da, tipik olarak örgün eğitim ortamlarında diğer insanlarla bir miktar etkileşim talep eden bireysel öğrencilere yanıt verme ve bunlara uyum sağlama konusunda sınırlı esnekliğe sahiptir.

Modern uzaktan eğitim kursları, dijital okuma materyallerini, podcast'leri (öğrencinin boş zamanlarında elektronik dinleme veya görüntüleme için kaydedilmiş oturumlar), e-postayı, iş parçacıklı (bağlantılı) tartışma forumlarını, sohbet odalarını ve testi içeren Web tabanlı kurs yönetim sistemlerini kullanır. Sanal (bilgisayar simülasyonlu) sınıflarda işlevsellik alma hem tescilli hem de açık kaynaklı sistemler yaygındır. Çoğu sistem genellikle asenkron olmasına ve öğrencilerin diledikleri zaman çoğu özelliğe erişmelerine izin vermesine rağmen, canlı video, ses ve elektronik belgelere planlanan zamanlarda paylaşılan erişimi içeren senkronize teknolojiler de kullanılmaktadır. Bloglar, wiki'ler (tüm sınıf katılımcıları tarafından değiştirilebilen web siteleri) ve ortaklaşa düzenlenmiş dokümanlar şeklinde paylaşılan sosyal alanlar eğitim

ortamlarında da kullanılır, ancak sosyalleşme için İnternette bulunan benzer alanlardan daha az ölçüde kullanılır.

Modern kurumsal uzaktan eğitimdeki büyümenin yanı sıra, e-eğitim, e-mentorluk ve araştırma yardımı dahil olmak üzere Web tabanlı veya kolaylaştırılmış kişisel eğitim hizmetleri geldi. Ek olarak, şirketler sözleşmeleri yürütürken ebeveynlerin çocukları için yerel öğretmenleri seçmelerine ve onlarla iletişime geçmelerine yardımcı olan birçok eğitim yardım şirketi vardır. Uzaktan eğitim programları ve özel ders hizmetlerinin kullanımı, özellikle çocuklarını evde eğitim gören ebeveynler arasında artmıştır. Birçok üniversitenin okuma, yazma ve temel matematikle ilgili iyileştirici yardım için bazı çevrimiçi ders hizmetleri vardır ve hatta bazılarının doktora adaylarına tez sürecinde yardımcı olacak çevrimiçi rehberlik programları vardır. Son olarak, birçok Web tabanlı kişisel asistan şirketi, sürekli eğitim veya mesleki gelişim arayan yetişkinler için bir dizi hizmet sunar.

Uzaktan eğitimden yararlanan en önde gelen eğitim kurumlarından biri, neredeyse her yetişkini kabul etmesi anlamında açık olan açık üniversitedir. 20. yüzyılın ortalarından bu yana açık üniversite hareketi, engelli, askeri personel ve hapisane mahkumları gibi geleneksel olmayan öğrenciler de dahil olmak üzere çeşitli seçmenlerin yüksek öğretime daha fazla erişim arzusunu yansıtan bir ivme kazandı.

Hareketin kökeni, 1836'da dış öğrencilere derece vermeye başlayan Londra Üniversitesi'ne kadar uzanabilir. Bu, öğrencileri Londra Üniversitesi'nin sınavlarına hazırlayan ve bağımsız olarak eğitim almalarını sağlayan özel yazışma kolejlerinin büyümesinin yolunu açtı. Resmi olarak üniversiteye kaydolmadan bir derece için 1946'da, merkezi Pretoria'da bulunan Güney Afrika Üniversitesi, yazışma kursları vermeye başladı ve 1951'de, yalnızca dış öğrencilere yönelik derece kursları sağlamak için yeniden oluşturuldu. Britanya'da 1960'ların başında bir "Hava Üniversitesi" önerisi destek kazandı ve bu da 1971'de sözde yeni Milton Keynes kasabasında Açık Üniversite'nin kurulmasına yol açtı. 1970'lerin sonunda üniversitenin 25.000 öğrencisi vardı ve o zamandan beri yüzbinlerce yıllık kayıt sayısına ulaştı. Açık üniversiteler tüm dünyaya yayılmışlardır ve "mega üniversiteler" olarak nitelendirilirler çünkü Hindistan, Çin ve İsrail gibi ülkelerde kayıtları yüz binlerce hatta milyonlarca öğrenciyi aşabilir.

Araştırma bileşenine sahip geleneksel olmayan en başarılı kurumlardan biri olan Açık Üniversite, açık üniversiteler alanındaki hem idari hem de pedagojik literatüre önemli bir katkıda bulunmaktadır. Üniversite, ağırlıklı olarak hazırlanmış materyallere ve bir öğretmen sistemine güveniyor. Basılı metin başlangıçta çoğu Açık Üniversite dersinde ana öğretim ortamıydı, ancak bu, yazılı ödevlerin ve materyallerin Web üzerinden dağıtılmasına olanak tanıyan İnternet ve bilgisayarların ortaya çıkmasıyla biraz değişti. Her kurs için öğrenciye, akademik materyaller ile ilgili sorulara yardımcı olması için normalde telefon, posta veya e-posta yoluyla iletişim kuran yerel bir öğretmen atanır. Öğrenciler ayrıca öğretmenleri tarafından yürütülen yerel yüz yüze derslere katılabilir ve diğer öğrencilerle kendi kendine yardım grupları oluşturmayı seçebilirler. Öğretmen tarafından derecelendirilen ödevler ve tartışma oturumları, bu eğitim modelinin temel yönleridir. Öğretmenler ve bireysel öğrenciler arasındaki etkileşimler, Açık Üniversite'deki yüz yüze derslerin eksikliğini telafi etmek içindir. Açık Üniversite, yönteminin öğretici ve bireyselleştirilmiş öğrenme yönlerini vurgulamak için onu uzaktan eğitim yerine "destekli açık öğrenme" olarak tanımlamayı tercih eder.

Başından beri, yazışma kursları, özellikle kar amacı gütmeyen kuruluşlar tarafından sağlananlar, zayıf bir akademik itibar kazandı. 1926 gibi erken bir tarihte, Carnegie Corporation tarafından yaptırılan bir araştırmaya göre, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki yazışma okulları arasında yaygın bir dolandırıcılık vardı ve halkı korumak için yeterli standart yoktu. Durum daha sonra uzaktan eğitim programlarının sunulması için standartlar belirleyen akreditasyon kurumlarının getirilmesiyle iyileştirilirken, öğrenme deneyiminin kalitesi ve öğrenci çalışmasının doğrulanması konusunda her zaman endişeler olmuştur. Ek olarak, geleneksel kurumlarda uzaktan öğrenmenin getirilmesi, teknolojinin bir gün gerçek sınıfları ve insan eğitmenleri tamamen ortadan kaldıracağına dair korkuları artırdı (2, 2021).

Birçok uzaktan eğitim programı kar amacı güden kurumlar tarafından sunulduğundan, uzaktan eğitim, yüksek öğretimin ticarileştirilmesiyle ilişkilendirilmiştir. Genel olarak, bu eğilimi eleştirenler, geleneksel kolejlere ve üniversitelere kabul edilemeyen öğrencilerin potansiyel sömürülmesine, kar amacı güden okullarda geliri artırmak için akademik standartları düşürme eğilimine ve eğitim müfredatında pazar modelleri veya daha fazla kurumsal gelir elde etmek için daha geniş bir demografiye hitap

edecek ders ve müfredat tasarımı bunların hepsi akademik standartların düşürülmesine işaret ediyor.

İster kâr amaçlı üniversitelerde ister geleneksel üniversitelerde olsun uzaktan eğitim, işgücü maliyetlerini düşürmek için tasarlanmış iki temel ekonomik modeli kullanır. İlk model, emeğin sermaye ile ikame edilmesini içerirken, ikincisi, fakültenin daha ucuz işgücüyle değiştirilmesine dayanmaktadır. İlk modelin savunucuları, uzaktan öğrenmenin, Web sunucuları, elektronik metinler ve multimedya ekleri ve öğrencilerle etkileşim için İnternet programları gibi şeyler için ilk sermaye yatırımından sonra personel maliyetlerini düşürerek ölçek ekonomileri sunduğunu iddia ettiler. Bununla birlikte, uzaktan eğitim programlarını geleneksel fakülte ve idari yapılar aracılığıyla uygulayan birçok kurum, programlarla ilgili devam eden harcamaların aslında onları kurum için geleneksel kurslardan daha pahalı hale getirebileceğini bulmuştur. İkinci temel yaklaşım, bir iş gücü karşılığı emek modeli, fakülte rolünü hazırlık, sunum ve değerlendirme işlevlerine bölmek ve bazı işlevleri daha ucuz işçilere atamaktır. Açık üniversiteler bunu genellikle dersler tasarlamak için komiteler oluşturarak ve öğrencilerin mücadele etmesine yardımcı olmak ve ödevlere not vermek için yarı zamanlı öğretmenler kiralayarak, varsa gerçek sınıf öğretim görevlerini profesörlere bırakarak yaparlar. Bu uzaktan eğitim modelleri, eğitimdeki en büyük değişikliğin fakülte için değişen roller ve çok farklı öğrenci deneyimleri olacağını öne sürüyor.

21. yüzyılın ilk ve ikinci on yıllarında Kitleli Açık Çevrimiçi Kursların (MOOC) ortaya çıkışı, uzaktan öğrenim yönünde büyük bir kaymayı temsil etti. MOOC'lar, videoya kaydedilen kısa derslerin ve akran değerlendirmelerinin kullanılmasıyla - onbinlerce - son derece yüksek kayıtlarla karakterize edilir. Açık çevrimiçi kurs formatı erken dönemlerde bazı üniversiteler tarafından kullanılmıştı, ancak Coursera, edX, Khan Academy ve Udacity gibi MOOC sağlayıcılarının ortaya çıkmasına kadar yaygın olarak popüler hale gelmedi. MOOC'ların ilk amacı gayri resmi öğrenme fırsatları sağlamak olsa da, bu formatı üniversitelerden derece kredisi ve sertifikalar için kullanma konusunda deneyler yapılmıştır.

Türkiye'de ise uzaktan eğitim 1982'den beri fiilen uygulanmaktadır. Uzaktan eğitimin geçmişi incelendiğinde 50-60 yıl öncesine kadar gidebilmekle birlikte 1970'lerde bugünkü anlamına daha yakın bir şekilde ortaya çıktığı görülmektedir. Uzaktan eğitim

konusu ilk önce 1927 yılında eğitimdeki sorunların tartışıldığı bir toplantı esnasında dile getirilmiş ve uzaktan eğitimin insanları okuryazar kılmak için kullanılabileceği tartışılmıştır. Ülkemizde 1955 yılına kadar uzaktan eğitimin uygulanamamasının nedeni, öğretmensiz eğitimin yapılamayacağı kanısındaydı ve özellikle; uzaktan okuma yazma öğrenilemedi. Türkiye’de ilk Ankara Üniversitesinde uygulanan uzaktan eğitime Hukuk Fakültesi öncülük etmiştir. Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü, somut olan Türkiye’deki bu ilk önemli uygulamayı 1956 yılında başlatmıştır. Bu uygulama ile banka personeline mektup eğitimi verilmiştir. 1961 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak Harfli Eğitim Merkezi kurulmuş ve bu Enstitüde eğitimlerini dışarıdan tamamlamak isteyen kişilere mektuplarla hazırlık kursları verilmiştir. 1961 yılında bu çalışmalar, Genel Müdürlük düzeyinde düzenlenerek yaygınlaştı. Bu uygulamayı takiben Öğretmenler için Deneme Yüksek Okulu ve Yaygın Yüksek Öğretim Enstitüsünün kurulması takip edildi. Daha sonra 1975-1978 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı deneysel bir uzaktan eğitim programı başlattı. Enstitü, YAY-KUR olarak anılan bu Yüksek Öğretimin Yaygınlaştırılması programını koordine etmiş ve hem basılı hem de televizyondan yararlanmıştır. İkincisi, Eğitim Bakanlığı'nın film, radyo ve televizyon merkezi tarafından geliştirildi. Bu uzaktan eğitim girişimi bir başarı değildi, çünkü sadece aceleyle tasarlanmadı, aynı zamanda hiçbir zaman tüm eğitim sistemine entegre edilmedi (Rüzgar, 2004).

Uzaktan eğitimin, yöntem ve bileşenleri 1970’li yıllarda Eskişehir İktisadi ve Ticari Bilimler Akademisi’nde kurulan bir televizyon sistemi ile verilmiştir. Akademi bünyesinde televizyon ile yakın devre eğitimi, akademik bir ortamda ve düzeyde gerçekleştirilmiştir. 1981 yılında ülkemizde okuma yazma oranının artırılması amacıyla Türkiye’nin dört bir yanında bir okuma / yazma kampanyası başlatılmış, televizyon aracılığıyla yapılan çalışmalar büyük ölçüde başarı ile sonuçlanmış ve okuryazarlık oranı artmıştır. Yapılan ulusal ve uluslararası konferans ve sempozyumlar ile de tanıtılan uzaktan eğitim aracılığı ile bu oran ilerleyen yıllarda hayli yükseltilmiştir. 1982’de yeni bir anayasa ve yeni Yüksek Öğretim Yasaları kabul edildi. Sonuç olarak, YÖK olarak anılan bir Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) oluşturulmuş ve Cumhuriyet Anayasası tarafından tüm yüksek öğretimi düzenleme yetkisi verilmiştir. Bu yönetim organı, "yüksek öğretim kurumları tarafından verilen eğitimi planlama, düzenleme, yönetme ve denetleme" yetkisine sahipti. Aynı yıl içinde bugünkü anlamına çok yakın olan uzaktan

eğitim uygulaması, hükümet kararıyla başlatıldı. YÖK ve dolayısıyla Türk üniversitelerine uzaktan eğitim yapma imkânı ve hakkı sunuldu, ancak 1982'den sonra, daha hızlı, daha somut, planlı ve işlevsel bir şekilde gerçekleştirildi. 1981 Kasım'da 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanununda yer alan 41 no'lu kanun hükmünde kararname ile üniversitelere uzaktan eğitim yapma hakkı tanındı ve bu konuda yeterli altyapısı olan Anadolu Üniversitesi uzaktan eğitim yapmakla görevlendirildi. Bu uygulama genel olarak yayınlanmış materyaller, televizyon programları aracılığıyla öğrencilere ulaşmayı amaçlamaktadır. Derse programları ve yüz yüze akademik danışmanlık hizmet kanallarından sonra video eğitim, bilgisayar destekli eğitim, radyo ve gazete kanallarıyla verilen eğitim öğrenci kitlelerine ulaşmıştır. Bugün Açık Öğretim Fakültesi (AÖF), sisteme entegre edilecek video konferans konusundaki deneme çalışmalarını neredeyse tamamlayacak. 1992 yılında ortaokul düzeyi ve Milli Eğitim Bakanlığı yönetiminin içeriği dikkate alınarak AÖF yapısı ve işleyiş modeli kapsamında Açık Lise uygulamasını başlatmıştır. Açık Lise uygulaması, Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) 1992 yılındaki ve 12633 sayılı resmi yazısı ile kurulmuş, Ekim 1992'de ise 44.151 öğrenci olarak 1992-1993 Eğitim-Öğretim yılında eğitime başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Film, Radyo ve Televizyon Eğitimi Başkanlığı kanalıyla 1993 yılında başlatılan ve bugün yaklaşık 130.000 öğrencinin kayıtlı olduğu “Açık Lise” uygulaması, uzaktan eğitimle ilgili ülkemizde uygulanan kapsamlı programlardan biridir. Televizyon, radyo ve diğerleri uzaktan eğitim araçları kanalıyla yüz yüze eğitim, öğrenci için etkinleştirilmiş ve öğretim üyelerince etkin bir şekilde kullanan İSG uygulaması, eğitimde bilgisayar disket, video kaset ve basılı belge desteklerinin kullanımı yaygınlaştırılmıştır. Eğitim ortamlarıyla yüzleşmek gerektiğinde ise bu kullanım başarıyla devam etmektedir. Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) tarafından MEB ve AÖF dışında yürütülen web tabanlı uzaktan eğitim faaliyetleri, çeşitli üniversiteler tarafından sertifika ve diploma programları aracılığıyla öğrencilere ulaştırılmaktadır. Ayrıca son yıllarda internet üzerinden bazı dersler verilmekte ve çeşitli üniversitelerde uzaktan eğitim ile kaynaklar paylaşılmaktadır. 1996 yılında Bilkent Üniversitesi'nde video konferans sistemi kurulmuş ve New York Üniversitesi ile işbirliği yapılarak; bazı dersler interaktif olarak yürütülmüştür. Aynı şekilde Fırat Üniversitesi de 2 Ekim 1992 tarihinde yerel televizyon aracılığıyla eğitim amaçlı programlar yayınlamaya başlamış ve Elazığ halkı bu sistemi çok beğenmiştir. 1993 yılından itibaren bilgisayar kullanımı ve programlama dillerini

öğreten televizyon programları aracılığıyla uzaktan eğitim çalışmaları yapılmaktadır. 1999 yılında “Robotik” adlı ders Fırat Üniversitesi tarafından Web ortamına aktarılmış ve uzaktan eğitim kapsamında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi öğrencilerine verilmiştir. 1998 yılından itibaren birçok bölgenin yanı sıra Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki üniversiteler arasında video konferans sistemi kurulmuş ve uzaktan eğitim araçları, uydu ve diğer yeni teknolojilerle uzaktan eğitim gerçekleştirilmiştir. Selçuk Üniversitesi, 1998 yılında Fırat Üniversitesi ile benzer tipte radyo ve televizyon yayınlarına başlamış ve halen yayın hayatına devam etmektedir. 2000 yılında bir vakıf üniversitesi olan Bilgi Üniversitesi web tabanlı MBA programına başlamış ve başarı ile devam etmektedir (Rüzgar, 2004).

1.5.Uzaktan Eğitim ile Örgün Eğitimin Karşılaştırması

En genel tanımıyla Örgün eğitim aynı zaman ve mekânda gerçekleştirilen formel eğitimlerdir. Uzaktan eğitimlerin ortaya çıkış sebebiyse gereksinimlerin söz konusu eğitimle karşılanamamasıdır. Bu gereksinimler yeni arayışlara yol açarken örgün sınıf ortamlarına bir alternatif olarak uzaktan eğitim uygulamaları başlamıştır. Bu eğitim uygulamalarına ilişkin ilk dönemlerde eğitim-öğretim vasıtalarında yetersizlikler, eğitime karşı yüksek talep, eşitsizlikler ve adaletsizlikler ortaya çıkmıştır. Bütün bu toplu durum kapsamında örgün eğitim yapılarının dışarısına çıkılarak daha fazla insana daha ucuz eğitim olanağı amacıyla arayışlara girilerek neticede uzaktan eğitim uygulamalarına başlanmıştır (Nakos, Deis ve Jourdan, 2002).

Örgün eğitime göre, uzaktan eğitimde göze çarpan en kayda değer fark eğitimlerin sınıf atmosferinden çıkılması bir başka ifadeyle öğretene ve öğrenenin farklı konumlarda bulunmasıdır. Araştırmacı ve uzmanlar tarafından uzaktan eğitime ilişkin tanımlarda öğrenen ile öğretene gerek mekânsal gerekse zamansal olarak farklı konumlarda bulunabilecekleri ifade edilmektedir. Öğreten ve öğrenen bakımından bakıldığında zaman yegane fark mekân ve zaman farklılığı değildir. Bu eğitim sistemleri arasında uygulama noktasında da farklar mevcuttur. Uzaktan eğitimin ilk dönemlerinde öğrenen bireyler örgün eğitime nazaran yalnız kalmıştır. Ne var ki gelişen iletişim ve teknoloji vasıtalarıyla birlikte bu durum ortadan kalkmıştır (İşman, 2011). Bugün farklı ırk, din ve dilden bireyler dünya çapında eğitim sunan kitlesel eğitim platformlarında bir araya gelirken, birlikte beyin fırtınası, sorun çözme ve fikir yürütme faaliyetleri yapılmaktadır (Garrison,

Anderson ve Archer, 2000). Örgün eğitim sürecinde öğretene sınıf ortamında öğrenenle baş başa olup, eğitim faaliyeti sırasında çok fazla birey bulunmamaktadır. Aynı zamanda öğrenenler ile öğretene herhangi bir araca gereksinim duymaksızın iletişim halinde olabilmektedir. Uzaktan eğitimde ise öğrenme araçları öğretene akademik çevresiyle diğer paydaşlarca tarafından görülebilmektedir (Schlosser ve Anderson, 1994). Bundan dolayı uzaktan eğitimde hazırlanan öğrenme materyalleri nitelikli olma eğiliminde olup eleştiriye açıktır. Violante ve Vezzetti (2014), iletişim imkânlarının güçlü şekilde dizayn edilmiş uzaktan eğitim ortamları araştırma ruhunu beslediğini dile getirmektedir. Söz konusu ruha, örgün eğitimde oldukça zor ulaşılmaktadır. Bu konjonktür çerçevesinde öğretim tasarımı amacına uygun ve iyi yapıldığı zaman, örgün eğitime nazaran uzaktan eğitim gerek öğretene gerekse öğrenen açısından daha fazla enerji ve zaman istediği ve bundan dolayı uzaktan eğitimin oldukça zahmetli olduğu söylenebilir (Tomei, 2010).

Uzaktan eğitimde sınıf öğretimi ve uzaktan eğitimde atölye çalışması ile ilgili olarak hem öğretmenler hem de öğrenciler arasında etkileşim imkânı sağladığı sonucuna varılmıştır. Bu nedenle, örgün eğitimde olduğu kadar uzaktan eğitim sisteminde de dikkate değerdir. Atölye çalışmaları ile ilgili olarak uzaktan eğitim sürecinde bunlara daha çok ihtiyaç duyulduğu sonucuna varılmıştır. Her iki sistemde de bazı eksiklikler ve çelişkiler bulundu, yani multimedya resmi eğitim sisteminde bir dereceye kadar kullanılırken, uzaktan eğitimde sıklıkla kullanılır. Benzer şekilde, uzaktan eğitimde radyo yayını, metinsel materyalin tamamlayıcısı olarak kullanılırken, örgün eğitimde radyo yayını hiçbir yerde kullanılmamaktadır. TV programları, uzaktan eğitimde de yayınlanırken, örgün eğitimde, metinsel materyalin tamamlayıcısı olarak TV programının sunumu uygun değildir. Bu, öğrencilerin bilgilerini anlamak ve geliştirmek için uzaktan eğitimde TV programlarına daha fazla önem verildiği anlamına gelmektedir.

Uzaktan eğitime ilişkin yapılan çalışma ve araştırmalarda uzaktan eğitimin örgün eğitim düzeyine yaklaşamayacağı görüşlerinin yanında, uygun yöntem ve teknolojinin kullanılması durumunda uzaktan eğitimin örgün eğitim kadar etkin olabileceğini ifade eden yaklaşımlar da bulunmaktadır (Garrison, 1993; Hamzaee, 2005). Yapılan bu tanımlara bakıldığında zaman da uzaktan eğitimin örgün eğitime bir alternatif olamayacağını öne süren araştırmacıların bunu teknolojik olanakların oldukça az olduğu süreçte yaptıkları görülür. Buradan hareketle uzaktan eğitim imkânlarının teknolojideki

gelişmelerle birlikte arttığı ve böylelikle örgün eğitime bir alternatif olarak görülmeye başlandığı ifade edilebilir.

Ortaya çıktığı ilk dönemlerde örgün eğitimle çok yakın bir konumda yer alan uzaktan eğitim, gelişen teknoloji ve yöntemlerle bugün yükseköğretimi hem destekleyen hem de onun alternatifi olan bir pozisyona gelmiştir. Uzaktan eğitim yaşam boyu öğrenme faaliyetleri için de güçlü bir alternatiftir. Geçmiş dönemlerde eğitime ulaşamayan bireyler için tek alternatif konumunda olan uzaktan eğitim günümüzde herkes için bir alternatif durumdadır (Lee ve Dziuban, 2002).

1.6.Uzaktan Eğitimin Faydaları ve Sınırlılıkları

Uzaktan eğitim, son yıllarda önemli bir popülerlik kazanmış bir kavramdır. Uzaktan eğitim programları, kampüs temelli veya tam zamanlı kurslara katılamayan birçok öğrencinin eğitim hedeflerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmuştur. Uzaktan eğitim ile öğrenme eğitimi, bir çevrimiçi öğrenme portalı veya video konferans yazılımı aracılığıyla internet üzerinden yayılır. Uzaktan eğitim, öğretmenlerin dünyanın her yerinden öğrencilere tam dersler vermesine yardımcı olabilecek güçlü araçlar sunar. Ancak, diğer tüm eğitim programları gibi, uzaktan eğitimin de bir dizi artıları ve eksileri vardır. Uzaktan eğitim, bir üniversite veya üniversite diploması almak isteyen her öğrenci için birçok açıdan en iyi seçenek olmayabilir. Bu nedenle, avantajlarını ve dezavantajlarını anlamak, bir kişinin takip edilmesi gereken doğru program olup olmadığına karar vermesine yardımcı bulunabilir (Brown, 2017).

Uzaktan eğitimin faydaları şunlardır:

Daha Fazla Esneklik: Uzaktan eğitim programlarından faydalanmak isteyen öğrenciler, bilgisayar ve internet aracılığı ile istedikleri dersleri her yerden yapabilecek düzeye gelebilirler. Uzaktan eğitime başvuranları büyük bir çoğunluğu aslında çalışan kişilerdir. Uzaktan eğitim, bu tür çalışma hayatının yoğunluğu içerisinde olan öğrencilerin yoğun olan programlarını bozmadan ve bu programlara müdahale etmeden çalışmak için geniş bir zaman oluşturmalarını sağlar. Kişi işten sonra bulduğu uygun zamanlarda ve hafta sonlarında çalışma imkanı sağlar. Öğrenim materyalleri aracılığı ile öğretim aslında birçok zaman çevrimiçi olarak yapılabilir. Böylece uygun zaman aralıklarında çalışan öğrenciler zaman sıkıntısı olmadan öğrenebilirler.

İşe Gidip Gelmenin Olmaması: Uzaktan eğitim çevrimiçi olarak gerçekleşir, bu da öğrencilerin sınıf yerlerine gidip gelmek için para ve zaman harcamalarına gerek olmadığı anlamına gelir. Öğrenciler evlerinin rahatlığında ders alabilir ve ödevlerini tamamlayabilir. Uzaktan eğitim programları sunan çoğu kurum, çevrimiçi video konferans yoluyla dersler ve öğreticiler sunar. Bu, öğrencilerin sınıfa bağlı kalmaları gerekmeyi anlamına gelir. Aslında oturma odası kanepesinin, yatak odasının veya bahçesinin konforunda ders seanslarının tadını çıkarabilirsiniz. Video konferans çözümleri, sınıfları daha etkileşimli hale getiren yenilikçi beyaz tahtalar ve ekran / dosya paylaşım seçenekleri sunar. Full HD video ve ses deneyimi, çevrimiçi dersleri daha anlamlı hale getiren gerçek hayattaki sınıf senaryosunu kopyalar.

Önemli Maliyet Tasarrufları: Çevrimiçi temelli eğitim programları bir çok açıdan örgün eğitim yapan kurumlarda sunulan eğitimlere kıyasla maliyeti daha düşük olan bir sistemdir. Çevrimiçi bir kursta bu kursa katılan kursiyerler, işe gidip gelme gibi veya daire kiralama gibi birçok ihtiyaçlarını mali olarak ortadan kaldırır. Bu, uzaktan eğitiminin birçok yönden hem öğrencilerin faydasına hem de ebeveynlerin faydasına olduğu görülmüş, ekonomik olarak faydalı bir seçenek olarak eğitim dünyasında kabul edilmiştir. Online bir kurs konfor ve rahatlık açısından avantajlar sağlarken, öğrenciler çalışmalarını ve zamanlarını tasarruflu kullanmak için mükemmel bir fırsat elde etmişlerdir.

Rahat Öğrenme: Sınıftaki öğrencilerden çalışanların birçoğu için sınıf yaşantısına geri dönmek oldukça korkutucu. Herhangi bir konu ile ilgili zor bir kavram hakkında derse katılarak sorular sormak da utangaç öğrencilerin kendilerini ifade zorluklarından dolayı oldukça zor olabilir. Uzaktan eğitimde ise bu daha kolaydır. Disiplinli bir öğrenci için kendi kendini motive etmek ve dikkatlerin üzerinde yoğunlaşmadığı bir ortamda soru sormak daha kolaydır. Çevrimiçi eğitimde bilginin aktarımı öğreticilerin, e-Öğrenim materyallerini kullanımı ve video konferans aracılığı ile sınıf oturumlarının kullanımı etkili ve birleştirici bir unsurdur. Farklı farklı yeteneklere sahip birçok öğrenci, ayrıntılı olarak anlama fırsatına sahip olabilecekleri imkanlara dahil edilir.

Uzaktan eğitimin sınırlılıkları ise şunlardır:

Sosyal Etkileşim Eksikliği: Örgün eğitim kurumlarında eğitim gören öğrenciler, farklı yerlerden gelen insanlarla sosyal bir diyalog kurup kişisel düzeyde tanışarak

etkileşim kurma fırsatını yakalarlar. Uzaktan eğitimde ise bireysel bir ortamda olan öğrenci, yalnızca çevrimiçi tabanlı dersler aracılığı ile ve öğrenim materyalleri ile sınırlı bir eğitim içerisinde. Öğrenciler sohbet odaları aracılığı ile tartışma panoları, e-postalar ile etkileşime geçerek veya video konferans aracılığıyla etkileşim halinde olsa bile bu deneyim geleneksel örgün bir eğitim deneyimiyle karşılaştırılmaz.

Yüksek Dikkat Çekme Şansı: Öğitmenler, uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze etkileşimde olmaksızın çevrimiçi bir program dâhilinde öğrencilerden ders çalışmalarını ve ödevlerini yapmalarını isterken zorlanabilir. Bunun nedeni, yapılması istenen ödevlerin veya son tarihleri gelen ödevlerin sürekli bir hatırlatıcı olmaksızın takibinin zorluğundandır. Böyle bir eğitim sürecinin başarıyla tamamlanabilmesi için öğrencinin sadece kendi kendini motive etmesi ve çevrimiçi faaliyetlere odaklanması yetmez. Bu sebeple uzaktan eğitim, ödevlerini erteleyerek sorumluluktan kaçan veya son teslim tarihlerine uymayarak kaçırın öğrenciler için çok iyi bir seçenek olamaz.

Karmaşık Teknoloji: Bir uzaktan eğitim portalında eğitim almak isteyen herhangi bir öğrencinin, teknolojik olarak bir takım imkânlarla, örneğin bilgisayar, web kamerası ve sabit internet sistemi gibi bir dizi ekipmana ihtiyacı vardır. Öğretim, internet aracılığı ile sağlanırken, öğrenciler ve öğretmenler arasında herhangi bir fiziksel temas yoktur. Uzaktan eğitim esnasında teknolojiye olan bu bağımlılık, birtakım imkânlarla sahip olmayan öğrenciler için dezavantajdır. Bu ekipmanların herhangi birinde meydana gelen aksaklık veya eksiklik, sınıf oturumunun kapanmasına veya öğrenme sürecinin kesintiye uğramasına sebep olur. Teknolojik donanımlardan veya bilgisayarın karmaşık yapısından anlamayan öğrencilerin uyum sürecinde yaşadıkları olumsuzluklar ise bir diğer teknoloji karmaşasıdır.

Çevrimiçi Derecelerin Şüpheli Güvenilirliği: Sağladığı imkânların kolay ulaşılabilirliği ve satın alınabilirliğine rağmen ve ayrıca fırsat eşitliği tanınmasına rağmen kaliteli öğretim üyelerinin azlığından dolayı uzaktan eğitimde birçokları için hala en iyi seçenek değildir. Öğitmenler her ne kadar birçok yönden oldukça deneyimli ve nitelikli olsalar bile çevrimiçi ortamda öğretmeyi kolay bulamayabilirler. Öğretimin sunumu derse ve eğitimciye göre büyük farklılıklar gösterebilir. Öğretmen bazen konunun detayı hakkında ayrıntı vermek için çok az zaman bulabilir veya öğrencilerin belirli bir konuyu daha iyi anlamalarını sağlamak için gayret sarf edebilir. Bu ve buna benzer

değerlendirmelerdeki eksiklikler ve başka başka zorluklar, uzaktan eğitimde karşılaşılan ortamlardaki güvenilirliği zedeleyebilir

Nitekim, uzaktan eğitime hala damgalanmış buldukları için çevrimiçi dereceleri kabul etmeyen birçok işveren vardır. Bu, öğrencilerin çevrimiçi derecelerinin hedef iş veya gelecekteki öğrenim için ideal olup olmadığını değerlendirmeleri gerektiği anlamına gelir. Bu, sunulan derece gerçek ve piyasada rekabetçi olsa bile, birçok öğrenciyi bir uzaktan eğitim programı uygulamaktan caydırmaktadır.

Çok sayıda dezavantajına rağmen, uzaktan eğitim, bir dersi takip ederken daha fazla rahatlık ve esneklik yaşamak isteyen öğrenciler için hala daha iyi öğrenme seçenekleri sunmaktadır. Uzaktan eğitimin en büyük faydası, öğrencilerin minimum finansal kaynakları kullanarak çok sayıda öğrenme aracına erişmesine izin vermesidir. Çevrimiçi eğitim, video konferans yazılımının kullanımıyla daha da etkileşimli bir hale getirilir. Bu, belirli bir konu hakkında bilgi sahibi olma ve bilgi tutma kabiliyetini geliştirmektedir.

Ancak uzaktan eğitim birçok alanda sosyal etkileşimi sınırlandırmakta, karmaşık teknoloji kullanımını içermektedir ve bazı işverenler arasında olumsuz bir algıya sahiptir. Uzaktan eğitim diplomasına veya derecesine kaydolmak isteyen herhangi bir öğrenci, bunun iyi bir seçenek olup olmadığını belirlemek için artıları ve eksileri arasında tartılmalıdır. Genel olarak, uzaktan eğitim bu bağlamda çalışan öğrenciler için oldukça muhteşem bir alternatif olabilir (Brown, 2017).

İKİNCİ BÖLÜM

2.1. Uzaktan Eğitim Sistemleri ve Yapılanması

İnternetin ortaya çıkmasıyla birlikte, son 20 yılda çevrimiçi uzaktan eğitimde (ODE- Online Distance Education) muazzam bir büyümeye tanık olunmuştur. Günümüzde neredeyse tüm yüksek öğretim kurumları, zamandan ve mekandan bağımsız olarak esnek öğrenme fırsatları sağlamak için dijital medyayı çevrimiçi bir ortama entegre eden programlar sunmaktadır (Zawacki-Richter vd., 2015).

Bu bölümde uzaktan eğitim altyapısının kurulması, içerik hazırlama, uzaktan eğitimde kullanılan bilişim teknolojileri, bilişim sistemlerinin kullanımına ilişkin teori ve modeller hakkında bilgiler verilecektir.

2.1.1.Uzaktan Eğitim Altyapısının Kurulması

Uzaktan Eğitim altyapısı iki aşamada oluşturulmaktadır. İlk aşamada öncelikli olarak içerik hazırlama ve ikinci aşamada ise bu amaçla hazırlanan içeriklerin yayınlanmasıdır. Her iki aşama da diğerinden farklı yazılım ve donanım ürünleri kullanılır. Bu bölümde ise geçerli olan her iki durum için kullanılan donanım ve yazılımlar açıklanmaktadır.

2.1.2. İçerik Hazırlama

Öğrencilerin öğrenim görmeleri gereken dersler için öğretim elemanları tarafından hazırlanan içeriklerin belirli standartlara göre düzenlenmesi gerekmektedir. Bu hizmetin sağlanmasında öğretim elemanlarının kullanmaları gereken yazılım ve donanım bileşenlerinin en sade ve basit bir yapıda olması kullanım kolaylığını etkilemesinden dolayı önemlidir. İnternet tabanlı uzaktan eğitim sürecinde, içerik hazırlama ve geliştirme en önem unsurlardır. Uzaktan eğitimin başarılı olması, materyal geliştirilirken; açık, anlaşılır bir dil ve uygun görsel materyallerle desteklenerek hazırlanması bunun yanında iyi bir yazılım alt yapısıyla da desteklenmesine bağlıdır (Çakır, Calp, Doğan 2015)

Donanımlar

İçerik geliştirme için öğretim elemanları genellikle bilgisayarlardan yararlanılmaktadır. İçerik hazırlanırken öncelikli olarak video konferans sistemi ile yapılan sunum sırasında birbirinden farklı dokümanların bilgisayar ekranına aktarılması için “Doküman Kamerası” gibi teknolojik vasıtalar kullanılmaktadır. Doküman kamerası kullanarak materyalleri oldukça etkin hale getiren öğretim elemanı, ihtiyaç görülen herhangi bir görsel objeyi ve dokümanı monitöre aktararak öğrencilerin görmesini sağlar ve böylece dinamik bir eğitim sistemi oluşturur (Şekil 2.1).

Şekil 2. 1 Doküman Kamerası (3,2021).



Ders videoları hazırlanırken kullanılan görsel materyaller aracılığı ile öğretim elemanının sesinin karşı tarafa aktarılması için ortam sesinin azami düzeye indirgenmesi amacıyla kulaklık seti kullanılmaktadır. Yine ders videolarında öğretim elemanının bilgilerinin ve görüntüsünün aktarılmasında net ve yüksek çözünürlüklü (HD) formatta görüntü aktarımı yapan araçlardan faydalanılmaktadır. Ders anlatımında ve görsel birçok materyal hazırlanmasında bilgisayar ekranının kalem ile kontrol edilmesini sağlamak amacıyla “Grafik Tablet” kullanılır. Öğretim elemanlarına kolaylık sağlanmaya çalışılmaktadır (Şekil 2.2). Belirtilen içerik geliştirme materyalleri, donanım ve yazılımların haricinde uygulanan içerik ve video görsellerinin sağlıklı bir şekilde saklanması için depolama alanına duyulan ihtiyaç ve sunucu hizmetine gerek bulunmaktadır.

Şekil 2.2 Grafik Tablet (4. 2021).



Yazılımlar

COVID-19 salgını devam ederken, birçok kuruluş ve eğitim kurumu uzaktan eğitime yönelmiştir. Bu zorlu zamanlarda, insanlar için eğitime devam etmenin en güvenli ve en etkili yolu bu olmuştur. Bu anlamda, çalışanların ve eğitim yöneticilerinin, öğrencilerin ve öğretmenlerin her zaman bağlantıda olması ve gerekli öğrenim materyalinin ellerinde olması için doğru araçlara sahip olmak çok önemlidir. Dünya çapında öğrencilere mümkün olan en iyi öğrenme deneyimini sağlamak için düşünülebilecek beş tür uzaktan eğitim yazılımı bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla şunlardır (Colman, 2020):

- Öğrenme Yönetim Sistemleri (LMS): Ders materyallerini öğrencilerle E-postalar ve sohbetler vasıtasıyla paylaşmak muhtemelen en iyi yol değildir. Bir öğrenme yönetim sistemi (LMS) günü kurtaracak sistemler arasında bulunmaktadır. Bir LMS, eğitim içeriğini yönetmeyi ve dağıtmayı kolaylaştırır ve derecelendirme, istatistikleri işleme ve rapor hazırlama gibi en sıkıcı işleri otomatik hale getirir. Piyasada çok sayıda e-Öğrenim platformu bulunmakta olup hangisinin seçileceği öğretmene bağlıdır. Uzaktan eğitim için en uygun olan 7 farklı LMS şunlardır: iSpring Learn, Adobe Captivate Prime, SAP Litmos, TalentLMS, LearnUpon, Moodle ve Sakai.

- Ders Yazma Araçları: Uzaktan eğitim döneminiz boyunca Word belgeleri ve PDF dosyaları, bir öğrencinin bunları çalışıp çalışmadığını bilmenize izin vermeyen eski modalitelerdir. Modern yazma araçlarıyla, öğrencilerin ilgisini çekecek ve (bir LMS ile birlikte) ne kadar iyi çalıştıklarını görmenizi sağlayacak kurslar, testler ve simülasyonlar

oluşturulabilmektedir. Bu arada, yukarıda bahsettiğimiz bazı LMS'ler yerleşik yazma araçlarıyla birlikte gelir, ancak bunlar genellikle çok basittir. Dijital öğrenmenin üretimi için tasarlanmış birkaç bağımsız yazma yazılımı şunlardır: iSpring Suite Max, Articulate 360, Adobe Captivate, Elucidat, Lectora, Camtasia, Adapt, dominKnow ONE.

- Sanal Sınıf Yazılımı: Bu tür bir uzaktan eğitim yazılımı özellikle okullar, kolejler ve üniversiteler için gereklidir. Fiziksel bir sınıf deneyimini kopyalarak etkileşim için büyük bir potansiyel sağlar. Sanal bir ortamda, eğitimciler video konferans, çevrimiçi beyaz tahtalar ve ekran paylaşımını kullanarak canlı dersler verebilirler. Öğrenciler, sırayla, tıpkı gerçek sınıfta olduğu gibi, soru sormak ve cevaplamak için ellerini kaldırabilirler. En yaygın kullanılan sanal sınıf çözümlerinden beşi şunlardır: WizIQ, VEDAMO, Newrow Smart, LearnCube, Blackboard Collaborate.

- Web Konferansı ve Web Semineri Araçları: Kurumsal eğitim açısından sanal sınıf yazılımı hayati bir seçenek olmayabilir. Video konferans ve web semineri araçları, bir öğrenme ortamını teşvik etmek için yeterli olabilir. Elbette, bazı etkileşim özelliklerinden yoksundurlar, ancak eğitimcilerin ve öğrencilerin gerçek zamanlı bir çevrimiçi ortamda bağlantıda kalmalarına ve işbirliği yapmalarına izin verirler ve bir seferde yüzlerce katılımcıyı barındırmaya izin verirler ki bu sanal sınıf yazılımı ile imkansızdır. En popülerleri şunlardır: Zoom Meetings, Google Meet ve WebinarNinja.

- Mobil Öğrenme Araçları: Bunlar, eğitim sürecini daha kolay ve ilgi çekici hale getiren uzaktan eğitim programlarıdır. Mobil cihazlarda görüntülenebilen içerik oluşturmak için tasarlanmış bir dizi araç mevcuttur. Bu tür araçlarla, öğrenme her zaman parmaklarınızın ucundadır. En çok beğenilenler şunlardır: iSpring Page, EduMe, Master-O, ShotClasses, TalentCards, Kahoot ve QuizGame.

Sunucu (Video Konferans)

Öğrenci ve öğretim elemanlarının çevrimiçi eğitim esnasında en çok gereksinim duydukları ihtiyaç, sunucuların 7/24 sürekli olarak aktif çalışmasıdır. Çeşitli yazılımlar aracılığı ile sunucunun belirlenen süreçte yedeklenmesi sağlanarak karşılaşılabilecek herhangi bir sistem çökmesinin engellenmesi sağlanır ve tekrar çalışan sürümün kullanımına karşın koruma önleminin alınması gerekmektedir (Sinecen, 2019).

2.1.3 Uzaktan Eğitimde Kullanılan Bilişim Teknolojileri

Gündelik yaşantının tabii bir parçası olan bilişim teknolojilerinin farklılık oluşturarak uzaktan eğitimde kullanılması birtakım yararlarla sahip olmakla birlikte çeşitli sınırlılıkları da barındırmaktadır. Günümüz şartlarında bilişim teknolojilerinin genellikle eğitim alanında kullanılması ve böylelikle uzaktan eğitim sistemlerini hızlı bir şekilde değişime uğrattığı kaçınılmaz bir realitedir. Bilişimin eğitim alanına girmesi ile ortaya çıkan rahatlık bilgiye ulaşımı oldukça aktif duruma getirmiştir (Özüçelik, 2019). Diğer bir taraftan bakılacak olunursa eğitim veren ve eğitim alan bireylerin bilgiye erişmesi ve bilimsel çalışma yapmak isteyen kişilerin bu araştırmaları daha etkili yapabilmesi adına bilişim teknolojilerinden yararlanması kabiliyetlerini iyi bir seviyeye çıkarabilecektir. İnsanoğlunun bilgiye erişim kolaylığını elde etmesi eğitimin gelişmesi bakımından oldukça önemlidir. Eğitim alanında yer alan uzmanların, uzaktan eğitim sistemi ile bilişim teknolojilerinin entegre olmasını teknik açıdan öğrenmeleri gerekir. Bilişimin uzaktan eğitim sisteminde kullanılması, öğretimin kalitesini artıracak gibi bilgi teknolojileri hakkında da her zaman için doğru bilgiye ulaşılmasını temin edecektir. Bilgi teknolojilerinin en iyi bir biçimde kullanılması, toplumda eğitim seviyesini arttırır. Öğrencilerin iletişim kurabilme kabiliyetlerini ve zihinsel yönden gelişmesini sağlamaktadır. Bugün yapılan araştırma ve çalışmalar eğitimcilerin eğitim alanında kullandıkları bilgi teknolojilerine dair çok az bilgiye sahip olduklarını ortaya koymaktadır (Eygü ve Karaman, 2015). Bu sebeple eğitimcilerin de bilgi teknolojilerinin gelişimi ve yaygınlaşması, bu araçlara gereksinim duyduklarına işaret etmektedir. Bazı yaptırımlar kanalıyla bu ortamlarda kullanılan bilgi teknolojilerinin ne şekilde kullanılması gerektiğine ilişkin eğitimcilere birtakım bilgilerin aktarılması mecburi hale getirilmelidir. Bu nedenle ki eğitimcilerin böyle bir öğretim hizmeti vermeleri daha evvelki dönemlere nazaran eğitimin ulaşılabilirlik imkânlığını arttırmaktadır.

Eğitim ile bilişimin bütünleştirilmesi, öğrencilerin hem eğitim ortamlarına dâhil olmasına ve hem de öğrenme motivasyonlarını artırma hususunda pozitif yönde etki etmektedir (Serim ve Koch, 1996). Birtakım araştırmalar, bilimsel bilgiye ilgi duyulmasında teknoloji kullanımının, bu yolda da kendi kişiliğini geliştirebilen öğrencilerin, bilgiye ulaşma arzuların artırdığı görülürken sürekli öğrenmeye eğilimine neden olduğu davranışlar ortaya koydukları saptanmıştır (Caine ve Geoffrey 2002).

Bilhassa uzaktan eğitim alanında bilgi teknolojileriyle ilerletilen birtakım eğitim işleyişleri, engelli insanların uzaktan eğitimle, eğitimlerini bitirmelerine destek vermektedir. Rochester Teknoloji Üniversitesi'nde engelliler hakkında yapılmış bir çalışmada, üniversite personeli olan bir öğretim üyesinin dersini bilgi teknolojileri yardımıyla öğrencilere daha rahat aktarabildiğini göstermiştir (İşman, 2011).

2.1.4.Bilişim Sistemlerinin Kullanımına İlişkin Teori ve Modeller

Bilgisayar teknolojilerinin eğitsel süreçte kullanılması, eğitime olan merakı artırabilmektedir. Bu nedenle eğitimi veren ve alan bireyler teknoloji sistemlerini kullanıp kullanmamalarına nasıl karar verdiklerini anlayabilmek eğitimin teknoloji ile birleşmesine fayda sağlayacak önemli bir unsurdur. Eğitimde daha iyi bir teknoloji kullanımı oluşturmak için, bilişim sistemlerinin öğretmen ve öğrenciler tarafından eğitimde ne kadar kullanıldığı ve bu yönelimlerini neye göre oluşturdukları araştırılmalıdır. Bilişim sistemlerinin kurumlarda kullanılmaya başladığından beri insanların davranışsal amaçlarını anlamak ve teknolojiyi kullanabilme seçimlerini nasıl uyguladıklarını aydınlatmak için birden fazla model ortaya konulmuştur. Bilim insanları da bu modelleri esas alarak birçok araştırma gerçekleştirmişlerdir (Lee, Kozar ve Larsen, 2003). Bilişim sistemlerine önem veren bilim insanları çeşitli araştırmalar yaparak bilime katkıda bulunmuş ve sosyal psikoloji alanından destek alarak 'niyet' modellerini değerlendirmişlerdir. Bu modellere ise;

Gerekçeli Eylem Modeli: 1975 yılında Martin Fishbein ve Icek Ajzen'in dile getirdikleri bu model, insanların tercihlerini yaparken daha çok akıl yolunu kullanmayı tercih ettiklerini iddia etmişlerdir. Bu model, esasta insanların bilgisi dâhilinde ortaya çıkaracakları eylemin sonuçlarını ölçer ve oluşabilecek etkilerini düşünerek davranışını ona göre gösterip veya göstermeyeceğini belirler. Modelin amacı, hem bireyin davranışını anlamaya çalışmak hem de eylem öncesi davranışlarıyla ilgili tahminlerde bulunmaktır. Bu model, daha çok bireylerin hür iradeleriyle yaptıkları davranışları belirlemektedir.

Planlı Davranış Modeli: Bu model, İngilizce aslı "The Theory of Planned Behavior" olan ve kendi alanında uzman olan araştırmacılar aracılığıyla "Planlı Davranış Modeli" (Tümer ve Özsoy, 2009), "Planlanmış Davranış Modeli" (Erten, 2002) olarak Türkçe'ye çevrilmiş ve belli başlı davranışların ne düzeyde gerçekleşip gerçekleşmediğini tahminde bulunmayı amaçlamaktadır.

Teknoloji Kabul Modeli: Literatür incelendiği zaman teknolojiye dair kabul ve benimsemeyi ölçen bazı modeller olup bunlardan birkaçı şunlardır: Birleşik Teknoloji Kabulü ve Kullanımı Teorisi (UTAUT), Roger'ın İnovasyon Difüzyon Teorisi (IDT) ve Davis'in Teknoloji Kabul Modeli (TAM). Söz konusu modeller arasındaki Teknoloji Kabul Modeli, Bilişim alanındaki araştırmalarda yaygın bir biçimde kullanılmakta olup teknoloji kullanımı için önemli olan etkenler paralelinde geliştirilmiştir. Bu model Gerekçeli Eylem Modelinden esinlenilerek ilk olarak Davis tarafından öneriye sunulmuştur. Bu model, kullanıcıların bilgi sistemlerine ait algıları ve tutumlarına tesir eden öğeleri gözlemleyebilmeyi ve iyi tanzim edilmiş ayrıca yararlı bir örgüyü incelemeyi sağlamaktadır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.1. Stres Kavramı ve Stresle Başa Çıkma Yöntemleri

İnsan stresi ve başa çıkma üzerine araştırmalar, birçok disiplinin buluşma yeridir. Psikobiyolojik yaklaşım, oldukça gelişmiş bir sinir sisteminin insana, aralarında kasıtlı seçimlerin yapılabileceği geniş bir yanıt repertuarı sağladığı fikrine dayanmaktadır. Teknolojinin yardımıyla yaşam koşulları büyük ölçüde değişmiş olup, bunu da giderek artan bir hızda yapmaya devam edilmektedir. Çarpıcı bir tezatla, insan beyninin yapısı ve boyutu, yaklaşık 40.000 yıldır esasen aynı kalmıştır. Dolayısıyla, görünüşte birbiriyle uyumsuz iki fenomenle karşı karşıyayız: genetik evrimin durması ve sosyal evrimin artan hızı. Bu, insanın uyum sağlamasıyla ilgili soruları gündeme getirmektedir: İnsan ne kadar uyarlanabilir? Bu eski biyolojik yapıyı insan ne kadar uzatabilir? Sınırlar aşılsa ne olur?

Bu bölümde stresin tanımı, stresin kaynakları stresin oluşumu ve aşamaları stresin sonuçları stres türleri stres modelleri, stresle başa çıkma yöntemleri hakkında bilgiler verilecektir.

3.1.1. Stresin Tanımı

Stres, yönetilemeyen baskıların bir sonucu olarak kendinizi bunalmış hissetme veya başa çıkamama derecesi olarak tanımlanabilir. En temel seviyede stres, vücudumuzun bir durum karşısında veya herhangi bir yaşam olayından meydana baskılara verdiği reaksiyondur. Stresin gelişmesine neden olan şeyler kişiden kişiye çoğunlukla değişebilir. Bu sosyal ve ekonomik koşullarımıza, içinde yaşadığımız ortama ve genetik yapımıza göre farklılık oluşturur. Yeni veya beklenmedik bir şey tecrübe etmek, kendinizi tehdit eden bir şey veya bir durum üzerinde çok az kontrolümüz olduğunu hissetmek kendimizi stresli hissetmemizi neden olan şeylerin ortak özellikleri arasındadır. (Mental Health Foundation [MHF], 2020; Centre for Studies on Human Stress [CSHS], 2019). Stresle karşı karşıya gelinde, vücudumuz bir “kaç ya da savaş” tepkisini tetikleyen ve bağışıklık sistemimizi harekete geçiren stres hormonları üretmek

için uyarılır. Bu tepki, tehlikeli durumlara hızlı bir şekilde karşılık vermemize yardım eder. Bazı durumlarda, bu stres tepkisi, uygun hatta faydalı bir tepki şeklinde olabilir. Oluşan bu “baskı” hissi, maraton koşmak veya büyük bir kalabalığa konuşma yapmak gibi sinirlendiren veya aşırı olabilen durumların üstesinden gelmemize destekleyebilir. Bizi strese iten şeyler kısa ömürlü ise, sağlığımız üzerinde herhangi bir olumsuz etkiye sebep olmadan hızlı bir şekilde dinlenme durumuna geçebilir ve birçok insan, herhangi bir kalıcı etki bırakmaksızın belli seviyede stresle başa çıkabilir (Seegerstrom ve Miller, 2004). Ayrıca, stresin fazla ve başa çıkılamayacak kadar çok olduğu zamanlar olabilir. Stres tepkimiz tekrar tekrar etkin hale gelirse veya zamanla devam ederse, etkiler vücutta yıpranmaya sebebiyet verebilir. Buda kalıcı olarak “savaş ya da kaç” durumunda hissetmemize neden olabilir. Zorlanmamıza yardımcı olmaktan daha çok, bu baskı bizi bunaltarak bu durumdan başa çıkamayacak duruma getirebilir (American Psychological Association [APA], 2018). Bu tür yıkıcı stresleri uzun süre hissetmek, daha çok kronik olan veya uzun süreli stres olarak adlandırılırken hem fiziksel hem de zihinsel sağlığa tesir edebilir. Stres, bir durumdaki tehdide verilen reaksiyondur, anksiyete ise, strese verilen reaksiyondur. Birçok şey strese sebep olabilmektedir. Son zamanlarda yapılan bir araştırmada; sevdiğimiz birinin ölümü, boşanma / ayrılık, işini kaybetme ve ansızın yaşanan para sorunları stresin ilk on nedeni arasında bulunmaktadır. Bunun yanında Daha büyük bir ev, bir iş de terfii kazanmak veya tatile gitmek de stres kaynaklarındandır.

3.1.2. Stres Kaynakları

Stres kaynağı kişinin stres oluşmasına sebep olan olaylar olarak adlandırılır. Potansiyel özellikteki bu kaynak bireyin stresi algılaması ile doğru orantılıdır. Meydana gelen bir olay bir kişi için strese sebep olmazken başka bir kişi için strese sebep olabilmektedir. Kişilerin stres sebepleri farklılık arz edebileceği gibi etkilenme seviyeleri de farklılık oluşturmaktadır.

Eski zamanlarda zararlı hayvanlar, çeşitli hastalıklar ve savaşlar strese neden olurken bugün bu sebeplerin yanına günlük yaşam şartlarındaki hızlı değişimde eklenmektedir. Stres ile ilgili çeşitli araştırmalarda (Balcı, 2000; Eroğlu, 2006; Karadavut, 2005) stres kaynakları farklı şekilde gruplandırılmış ve üç grupta toplanmıştır. Bu stres kaynakları; kişisel, örgütsel ve dış çevre bağlantılı stres kaynakları olarak isimlendirilmiştir.

3.1.2.1.Kişisel Stres Kaynakları

Stres hususunda en fazla çalışma bireysel stres kaynakları üstünde yapımlı olup, sonuç olarak da bunların stresin temel belirleyicileri olduğuna ilişkin fikir birliği ulaşılmıştır. Strese nasıl tepki vereceğimizi bireysel farklarımız belirlemektedir. “sert” tip kişilerin, strese teslim olan ve kolayca kırılan “yumuşak” tip kişilere göre, daha çok ve büyük streslere katlandıkları bilinir (Daniş, 2015). Kadın ve erkeklerdeki strese karşı verilen tepkinin farklılık olarak öne çıkması çocukluk dönemlerinde gerçekleşmektedir. Kişilik örgütsel stres kaynaklarında da şahıslar stresten etkilenme boyutu yönüyle birbirlerinden örgüt içindeki durumu kadar önem arz etmektedir. Kişiler, çoğunlukla strese eğilimli olma düzeyleri açısından birbirlerinden ayrı özelliklere sahiptir. Strese çalışanlar açısından bakılırsa, A Tipi, B Tipi ve Karma Tip Kişilik özellikleri olarak farklı kişilik tipleri ortaya çıkarılabilir (Altuntaş, 2003).

Bazı örgütlerdeki kişiler A ve B tipi özelliklerini taşırlar. Bu durumdaki kişilere karma tip denilmektedir (Pehlivan, 2002). Karma tip kişilik; A tipi ve B tipi reaksiyonları bir araya getiren kişilerdir. Örgütler için düşünüldüğünde A tipi davranışlar sergileyen bireyler istenmektedir. Bu bireyler diğer bireylere göre daha çok tercih edildiğinden çoğu birey sağlık durumu ne olursa olsun bu özellikleri gösterme çabasıdadır (Yılmaz, 2015).

3.1.2.2.Örgütsel Stres Kaynakları

Çok sayıda örgütsel stres kaynağı vardır. Bunlar:

- Görev veya rol talepleri: Bunlar, kişinin iş planının veya çalışma şartlarını da kapsayan, kişinin işteki rolüyle alakalı etkenlerdir. Şirketin üst düzey ekibini, kişiden haftalık ayrıntılı bir sunum talebi stres oluşturabilir. Stresli bir rol istemi, kişinin belirli bir süre içinde olabildiğinden daha fazlasını başarmasını beklendiği yer olabilir.
- Kişilerarası talepler: Bu kişinin iş arkadaşları aracılığıyla ortaya çıkan stres faktörleridir. Bir çalışanın, işbirliği yapması beklenen bir iş arkadaşıyla süre gelen bir çatışma yaşıyor olması ya da çalışanların rollerinde sosyal destek eksikliği yaşıyor olması olabilir.
- Organizasyon yapısı: Bu, bir organizasyon içindeki faklılaşma seviyesini, organizasyonların ve kuralların aşamalarını ve kararların nerede alındığı açıklamaya çalışır. Çalışanlar kendilerini etkileyen kararlara katılamazlarsa, stres yaşayabilirler.

- Örgütsel liderlik: Kuruluşların liderlik biçimini, bilhassa üst düzey yöneticilerinin yönetim biçimini belirtir. Liderler bir gerilim, korku ve endişe ortamı oluşturabilir ve gerçek dışı baskı ve kontrol uygulayabilir. Çalışanlar, liderlerinin belirledikleri ölçeklere uymadıkları için işten kovulacaklarından endişe duyuyorsa, bu muhakkak bir stres kaynağı olabilir.

- Örgütsel yaşam aşaması: Kuruluşlar; Dogma, büyüme, olgunluk, gerileme gibi aşamalar döngüsünden geçer. Çalışanların, bir organizasyonun doğuşunda ve düşüşün de bilhassa stresli olabilir, zira bu aşamalar ağır iş yükü getirmesi ve gelecekle alakalı belirsizlikleri beraberinde getirmesinden kaynaklanabilir.

3.1.2.3.Dış Çevre Bağlantılı Stres Kaynakları

Son olarak, dış çevre bağlantılı stres kaynakları vardır. Ekonomi, iş vadeli işlemleri ve banka hesapları için belirsizlik yaratan bir gerileme döneminde olabilir. Stres yaratan politik huzursuzluk veya değişim olabilir. Son olarak, yeni gelişmeler çalışanların becerilerini sürekli olarak geçersiz kıldığından ve çalışanlar, bunların yerini aynı şeyi yapabilen bir makineye bırakacaklarından korktukları için teknoloji strese neden olabilir. Çalışanın ayrıca işyerine 7/24 bağlı kalması da beklenir çünkü teknoloji buna izin verir. Bir yan not olarak, bu stres faktörlerinin katkı sağladığını anlamak önemlidir. Başka bir deyişle, stres oluşur ve yeni unsurlar kişinin stres seviyesine eklenir. Dolayısıyla, tek bir stres unsuru kendi başına önemli görünmeyebilir, ancak işçinin yaşadığı diğer streslere eklendiğinde, eski İngiliz atasözünün dediği gibi, devenin sırtını kıran saman olabilir.

3.1.3. Stresin Oluşumu ve Aşamaları

Bedenin stresli durumlarda genel olarak verdiği üç aşamalı tepki "Genel Uyum Sendromu" olarak adlandırılmıştır. Bir tıp doktoru ve araştırmacı olan Hans Selye'nin ortaya koyduğu bu sendroma göre Montreal'deki McGill Üniversitesi'nde laboratuvar fareleri ile yaptığı bir deneyde, sıçanlarda stresli olaylarla karşılaştığı durumlarda birçok fizyolojik değişiklik gözlemlenmiştir. Ek araştırmalarla Selye, bu değişikliklerin münferit bir vaka değil, ancak strese karşı tipik bir tepki olduğu sonucuna varmıştır. Selye bu aşamaları alarm tepkisi, direnme ve tükenme olarak tanımlamıştır. Bu farklı tepkileri ve birbirleriyle nasıl ilişkili olduklarını anlamak stresle başa çıkmanıza yardım edebilir (Legg, 2018).

- Alarm tepkisi aşaması: Alarm reaksiyonu aşaması, vücudun birçok durumda stres altındayken yaşadığı ilk belirtileri ifade eder. Strese verilen fizyolojik bir reaksiyon olan "savaş ya da kaç" tepkisine aşına olabilirsiniz. Bu doğal tepki sizi tehlikeli durumlarda ya kaçmaya ya da kendinizi korumaya hazırlar. Bu durumda kalp atış hızınız artar, adrenal bezi bu durumdan dolayı kortizol (bir stres hormonu) salgılar ve böylece enerjiyi artıran adrenalinin hızla artmasına sebep olur. Bu durum, alarm reaksiyonu aşamasında meydana gelir.

- Direnme aşaması: Stresli bir olayla karşılaşıldığında ilk şokun ardından bir savaş ya da kaç tepkisi verilince, vücut kendini onarmaya başlar. Daha düşük miktarda kortizol salgılandıktan sonra, kalp atış hızındaki düzensizlik ve kan basıncınız normale dönmeye başlar. Vücudunuz bu iyileşmesinin neticesinde, bir süre yüksek düzeyde alarmda kalır. Stresin üstesinden gelinmesi durumunda sonuç farklılaşır ve durum sorun olmaktan çıkar ve kan basıncı stres öncesi durumunu yakalayınca kadar onarılmaya devam eder. Bazı stresli durumlar uzun süre devam eder. Stresi çözmezseniz ve vücudunuz yüksek alarmda kalırsa, sonunda adapte olur ve daha yüksek bir stres seviyesiyle nasıl yaşayacağını öğrenir. Bu aşamada beden, stresle başa çıkma çabasıyla farkında olmadığınız değişikliklerden geçer. Vücudunuz stres hormonu salgılamaya devam eder ve tansiyonunuz yüksek kalır. Stresi iyi yönettiğinizi düşünebilirsiniz, bu düşünceye rağmen vücudunuz fiziksel tepkisi farklılaşır. Direnç aşamasında ise vücut stresin etkilerini dengelemek için duraklamayan bu durum bir süre devam ederse, bu tükenmeye yol açabilir. Direnme aşamasının işaretleri şunları içerirse stres düzeyi fazladır: sinirlilik, hüsrana, zayıf konsantrasyon.

- Tükenme aşaması: Bu aşama, uzun süreli veya kronik stresin sonucudur. Bu durum, stresle uzun bir süre mücadele etmenin yanı sıra fiziksel ve duygusal olmanın yanı sıra zihinsel kaynaklarında kullanılarak vücudunuzun artık stresle ve stres kaynaklı birçok durumla savaşacak güce sahip olunan noktaya kadar tüketebilir. Vazgeçebilir veya durumun oldukça umutsuz olduğunu hissedebilirse bu yadırganmaz. Tükenme belirtileri şu şekilde sıralanabilir: yorgunluk, tükenmişlik, depresyon. Bunların yanı sıra kaygı, azalmış stres toleransı da beraberinde gelebilir. Bu aşamanın fiziksel etkileri den başka bağışıklık sisteminizi zayıflatır ve bundan başka strese bağlı hastalıklarla birlikte risk altına sokar.

3.1.4. Stresin Belirtileri

Aşırı stres, birçok durumda çeşitli duygusal, davranışsal bazen de fiziksel semptomlarla kendini gösterebilir ve stresin semptomları, farklı bireyler arasında büyük ölçüde değişiklik gösterir. Aşırı stres yaşayanlar tarafından sıklıkla bildirilen yaygın somatik (fiziksel) semptomlar şunları içerir: uyku bozuklukları veya uyku alışkanlıklarında değişiklikler kas gerginliğinin yanı sıra kas ağrıları, bununla birlikte baş ağrısı ve ayrıca gastrointestinal problemler ve yorgunluk. Önceden var olan birçok tıbbi durumun semptomları da stres zamanlarında daha da kötüleşebilir. Aşırı strese eşlik edebilecek duygusal ve davranışsal semptomlar şunları içerir: sinirlilik, kaygı, aşırı yeme veya yetersiz yeme dahil olmak üzere yeme alışkanlıklarında değişiklikler (kilo alımına veya kaybına yol açar), coşku veya enerji kaybı ve sinirlilik. Bundan başka depresyon durumu. Elbette, bu belirtilerin hiçbirisi yüksek bir stres seviyesi olduğu anlamına gelmez. Bu durum semptomların tümünü yoğunlaştırarak diğer tıbbi ve / veya psikolojik durumları beraberinde getirebilir. Ayrıca stres altındaki insanlar aşırı alkol ve uyuşturucu kaynaklı veya kötüye kullanılan maddeler sigara içme, zayıf egzersiz ve beslenme seçimleri yapma gibi sağlıksız davranışlara daha az stresli meslektaşlarına göre daha fazla eğilim gösterdikleri bilinmektedir. Bu sağlıksız davranışlar, birçok olumsuzlukla beraber stresle ilgili semptomların şiddetini daha da artırabilir ve sıklıkla semptomların ve sağlıksız davranışların "kısır döngüsüne" yol açar. Stres deneyimi birçok kişide oldukça kişiselleştirilmiştir. Bir kişi için ezici bir stres oluşturan şey, genellikle bir başkasınca stres olarak algılanmayabilir. Aynı şekilde, birçok kötü yönetilen stresin semptomları ve işaretleri her kişi için değişik olacaktır.

Diğer stres belirtileri ise şunlardır: ağrı ve sızılar, kolayca heyecanlanma, göğüs ağrısı, kabızlık, depresyon, ishal, rahatlama zorluğu, sinirli hissetmek, kontrolünü kaybedecekmiş gibi hissetmek, bunalmış hissetmek, sıkça yaşanan soğuk algınlığı ve enfeksiyonlar, diş gıcırdatma, baş ağrısı, uykusuzluk hastalığı, yalnızlık, cinsel istek kaybı, düşük enerji, kendine güvensizlik, ruh hali değişiklikleri, mide bulantısı, sinirlilik, hızlı kalp atımı, titreme, gergin kaslar, mide sorunları.

3.1.5. Stresin Sonuçları

Stres ile ilgili araştırmalar ilk önceleri daha çok stresin etkilerini inceleyip olumsuz olan etkilerini yok etmek amacıyla başlamıştır. Zamanla stresin çok sayıda

nedeni olduğu gibi sonuçlarının olduğu da görülmüş, stresin istenilmeyecek düzeyde ve aynı zamanda genellikle aranan bir fizyolojik ve psikolojik olay olduğu bulunmuştur (Yılmaz, 2006).

3.1.5.1.Stresin Olumlu Sonuçları

Uzmanlara göre stres, temelde yapılması gereken birçok konuda önerilerin bir araya gelerek oluşturduğu sonuçlar etmeninde ortaya çıkan bir enerji patlamasıdır. Küçük dozlarda biriken stres birçok olumsuz durumu ortadan kaldırır. Misal olarak stres, günlük zorlukların üstesinden gelinebilirliğe yardımcı olabilir, motive edebilir ve birçok konuda değerlendirilebilir. Aslında stres, aktif durumda görevlerin verimli bir şekilde tamamlanmasına yardımcı olabilir. Hatta hafızayı güçlendirebilir.Stres ayrıca “savaş ya da kaç” tepkisini üreten ve geliştiren hayati bir uyarı sistemidir. Beyin bir tür stresle karşılaştığında ve stres algılandığında, vücudu epinefrin, norepinefrin ve kortizol gibi kimyasallarla doldurmaya başlar. Bu, kan basıncında ve bunun yanı sıra kalp atış hızında genel bir artışla beraber çeşitli reaksiyonlar yaratır. Ayrıca, duyular birdenbire lazer gibi bir odağa sahip olur. Böylece fiziksel olarak birçok stresli durumdan farklı yollarla kaçınabilir ve güvende olabilirsiniz.Ek olarak, biraz stresin birçok sağlık problemine yararları olabilir. Araştırmacılar, bir miktar stresin bağışıklık sistemini güçlendirmeye ve bağışıklığa yardımcı olabileceğine inanıyor. Örneğin stres, kalbinizin çalışma şeklini ve beyni iyileştirebilir ve vücudunuzu birçok enfeksiyondan koruyabilir. Bir çalışmaya göre ise, stres ameliyattan önce orta düzeyde stres yaşayan insanlar, düşük veya yüksek seviyeli olan bireylere oranla daha hızlı iyileşebilmiştir (Goldman, 2012).

3.1.5.2.Stresin Olumsuz Sonuçları

Uzun süreli ve olumsuz stres, zihinsel sağlığımız, fiziksel sağlığımız ve davranışımız üzerinde önemli kısa ve uzun vadeli etkilere sahip olabilir. Buna karşılık, bu, bir kişinin iş performansını, ev ve sosyal yaşamını ve nihayetinde kişisel ilişkilerini ve kendi kendine değer ve motivasyonunu etkileyebilir (Cherry, 2021).Stres Yönetimi Derneği'ne göre, stresli durumlara verdiğimiz tepkiler vücudumuz üzerinde olumsuz sonuçlar doğurur ve bizi heyecanlı, endişeli, gergin ve sinirli yapar. Kısa vadede, bu, etkili bir şekilde çalışma yeteneğini azaltır ve hassas, kontrollü becerilerin uygulanmasını zorlaştırır. Stresli bir duruma odaklanmak, bir bireyin grubun iyiliğinden ziyade kendi iyiliğine dayalı kararlar alma olasılığının daha yüksek olduğu anlamına gelir. Diğer

kaynaklardan bilgi almayız ve dengeli kararlar veremeyiz. Uzun vadede, uzun süreli stres kişinin sağlığı üzerinde daha ciddi etkilere sahip olabilir ve bu da daha ciddi rahatsızlıkların ve hastalıkların gelişmesine yol açabilir. Stresle ilgili kimyasalların sürekli uyarılması, bir kişinin bağışıklık sistemini ve zihinsel sağlığını zayıflatır ve onları birçok ciddi duruma daha duyarlı hale getirir.

3.1.6. Stres Türleri

Amerikan Psikoloji Derneği'ne (APA) göre, 3 farklı stres türü vardır: akut stres, epizodik akut stres ve kronik stres. 3 tip stresin her birinin kendine özgü özellikleri, semptomları, süresi ve tedavi yaklaşımları vardır (Freshwater, 2018). Stres yönetimi karmaşık olabilir çünkü 3 farklı stres türünün her biri tek, tekrarlanan, karmaşık veya kronik olarak ortaya çıkabilir. Bu nedenle, kişinin çevresinin, yaşam tarzının, gelişimsel geçmişinin, başa çıkma kaynaklarının ve kişiliğinin doğası nedeniyle farklı düzeylerde tedavi müdahaleleri, yönetimi ve psikolojik tedavi yöntemleri gerektirirler.

- Akut Stres: Genel tanımlara bakıldığında Akut stres genellikle kısadır. En yaygın ve sık görülen sunumdur. Akut stres çoğunlukla tepkisel düşünceden kaynaklanır. Yakın zamanda meydana gelen durumlar veya olaylar veya yakın gelecekte yaklaşan durumlar, olaylar veya talepler hakkında olumsuz düşünceler baskındır. Örneğin, yakın zamanda bir tartışmaya dahil olduysanız, argüman hakkında tekrarlayan olumsuz düşüncelerle ilgili akut stres yaşayabilirsiniz. Ya da yaklaşan bir iş teslim tarihi ile ilgili akut stresiniz olabilir, yine stresin indüklendiği düşünülmektedir. Bununla birlikte, çoğu zaman düşünmenin neden olduğu stres azaldığında veya ortadan kalktığında stres de azalır. Bununla birlikte, stres DSM-5 kriterlerini karşılıyorsa, o zaman bireye Akut Stres Bozukluğu teşhisi konabilir.

- Epizodik Akut Stres: Sık sık akut stres ile ortaya çıkan ve yaşamları sık sık stres tetikleyicileri olan kişilerde epizodik akut stres vardır. Sık sık şiddetli strese maruz kalan bireyler genellikle kaos ve kriz yaşarlar. Her zaman aceleleri vardır veya baskı altında hissederler. Pek çok sorumluluk üstlenirler ve genellikle bu kadar çok zaman talebiyle organize kalamazlar. Bu bireyler sürekli olarak akut stres yükünün pençesindedirler.

- Kronik Stres: Kronik stres, genellikle en zararlı stres türü olarak belirlenmiştir. Kronik stres uzun bir süre tedavi edilmezse, fiziksel sağlığınıza önemli ölçüde etki eden

ve sıklıkla geri dönüşü olmayan bir şekilde zarar verebilir ve zihinsel sağlığını bozabilir. Örneğin, uzun vadeli yoksulluk, herhangi bir biçimde tekrarlanan istismar, işsizlik, işlevsiz aile, kötü çalışma ortamı, madde bağımlılığı veya mutsuz bir evlilik önemli kronik strese neden olabilir. Kronik stres, bir kişi kendini umutsuz hissettiğinde, stres nedeninden bir kaçış görmediğinde ve çözüm aramaktan vazgeçtiğinde de ortaya çıkabilir. Kronik stres, çocukluktaki caydırıcı deneyimlerden veya yaşamın sonraki dönemlerinde yaşanan travmatik deneyimlerden kaynaklanabilir. Kişi kronik stresle yaşadığında, davranışsal eylemleri ve duygusal tepkileri kökleşmiş hale gelir.

3.1.7. Stres Modelleri

Stres kavramını daha iyi açıklayabilmek için stres modelleri oluşturulmuştur. Oluşturulan bu modeller şunlardır:

- Biyolojik Stres Teorileri
- Psikolojik Stres Teorileri
- Öğrenme Teorisi
- Sosyal Stres Teorisi
- Sistem Teorisi

3.1.7.1.Biyolojik Stres Teorileri

Albrecht (1988) biyolojik stresi yakın çevrenin etkileri nedeniyle ve daha çok vücudun rahatsızlanması sonucu gelişen ve oluşan stres olarak tarif etmiştir. Dış çevre koşullarındaki fiziksel etkenler ve kimyasal değişikliklerin duyu organlarımız olan göz ve kulak, deri, dil ve burun gibi duyu organlarımız yoluyla algılarız. Fiziksel güçleriyle çalışan insanlar, gerilme, sıkıştırma ve kesme gibi streslerle direkt olarak karşı karşıya kalabilir. Selye, güçlü duyguların ve bunun yanı sıra stresin yol açtığı heyecanlanma halinde, bir çok yaşamsal önem taşıyan ve vücutta meydana gelen farklılıkların aşağı yukarı standart olduğunu belirlemiştir. Bir başka ifadeyle hissedilen duygu türü, oluşan değişiklikler benzerdir (Sandıkçı, 2010).

3.1.7.2.Psikolojik Stres Teorileri

Vücuda yönelik fiziki bir etki olmaksızın genel olarak bireyin kendi düşünce süreçleri sonucu meydana gelen stresi de “zihinsel stres” olarak adlandırılmaktadır (Sandıkçı, 2010). Psikolojik anlamda stres, daha çok kişiye özgü bireyin hayatını

zorlayıcı ve bozucu faktörlerdir. İnsanlar, stres karşısında psikolojik ve sosyal durumunu koruma çabasındadır. Bu korumayı hem bilinçli hem de bilinçsiz reaksiyon ile yapar. Psikolojik stresi birçok yönden fiziksel stresten ayıran en büyük fark, psikolojik stresin en çok vücuda yönelik fiziki etki olmaksızın bireyin kendi düşünce süreçlerinin sonucu olarak ortaya çıkmıştır (Daniş, 2015).

3.1.7.3.Öğrenme Teorisi

Öğrenme modeli stresi, klasik ve edimsel koşullanma yoluyla açıklamaktadır. Bunları ayrı şekilde ele aldığı gibi ikisinin birleşimi olarak da tarif etmektedir. Stres teorisine göre koşullanmanın iki yönü değerlidir: ilk başta, anksiyete ve korku gibi duygusal tepkiler karışık olup vücuttaki birçok bileşenleri barındırmaktadır. Kaçınma durumu bireyi stres verici uyarıcıdan kaçınmayı hedefler. Birey korkulan olay ya da şahısla karşılaştığında vücudunda kasılmalar oluşur. Vücut fizyolojik olarak bu duruma tepki verir. Anksiyetenin uyandırılması için korkulan uyarıcıdan bahsetmek bile zaman zaman yeterli olabilir (Çakır, 2006). Ödül alındığı zaman davranışın artıp, zarar görülen davranışın sıklığındaki azalma ise edimsel koşullanmada söz konusudur. Stresli durumdan uzak kalmak, kişideki stresi azaltacağı için kişideki kaçınma durumu artacaktır. Edimsel koşullanma da genelde kaçınma durumunun oluşması için değerlendirmeler yapmaktadır (Rice, 1999).

3.1.7.4.Sosyal Stres Teorisi

Evrin Kuramına göre, stres ve gerginlik, sosyal değişimin ve gelişimin kaçınılmaz bir parçasıdır. Çevresel Ekolojik Kuram, stresi, kalabalık, hava kirliliği, endüstrileşme veya diğer çevresel olaylara bağlar. Yaşam Değişimi Kuramı ise insanın başına gelen ve uyum gerektiren büyük yaşam olaylarını dikkate almaktadır. Sosyal-Çatışma kuramının esasında, toplum içinde uyulması gereken kurallar ve bu kuralların kişilere yapmış olduğu baskı vardır. Bu baskılar da zaman zaman kişiler arasında çatışmalara yol açmaktadır.

3.1.7.5.Sistem Teorisi

Bu model, diğer modellere alternatif oluşturmak için meydana getirilmiştir. Sibernetik sistem, içinde bulunduğu anlık durumu, belli bir değer ile karşılaştırıp bir kayma meydana geldiğinde durumu normale getirmek için hareket ederler. Normale ulaşıp ulaşılmadığı değerindeki bilgiye geri bildirim denir. Meydana gelen geribildirim,

normalden bir kayma olduğunu belirtir ise bu kaymayı düzeltmek için sistem harekete geçer.

3.1.8. Stresle Başa Çıkma Stratejileri

Başa çıkma stratejileri, kendilerinden önce gelen stres faktörleri kadar çok sayıda ve çeşitlidir. Folkman ve Lazarus'un Başa Çıkma Yolları Anketi ve Charles Carver ve meslektaşlarının, Problem Deneyimiyle Başa Çıkma Yönelimi'nden (COPE), başa çıkma tepkileri için bazı ortak stratejiler şunlardır: durumu veya kişinin rolünü kabul etmek, stresi ortadan kaldırmak için aktif / yüzleşmek veya kişinin stresten uzaklaşması, beklenen ancak kontrol edilemeyen bir olayı hedefleyen beklentisel başa çıkma, stresten veya ilişkili sıkıntı duygularından kaçma / kaçma, problemi veya duyguları reddetme, zihinsel veya davranışsal olarak kopma (pes etme), durumdan uzaklaşma / kopma veya en aza indirme önemi, sorunu çözmek için adımları planlamak, stres etkeni olumlu veya büyümeye yönelik bir deneyim olarak yeniden yorumlamak, sosyal destek aramak (daha sonra tartışılacaktır), kişinin duygularını kontrol etmek veya harekete geçmek için uygun bir süre beklemek, duyguları donuklaştırmak için maddeler kullanmak, bastırmak sorun yatışana kadar yarışan faaliyetler, dine dönme, mizah kullanma ve duyguları açığa çıkarmadır.

Başa çıkmanın diğer bileşenlerinde olduğu gibi, araştırma; problem odaklı başa çıkma veya duygu odaklı başa çıkma gibi stratejileri türe göre sınıflandırır. Bununla birlikte, insanların düşüncelerinin, duygularının ve davranışlarının nicel analitik için gerekli olanlar gibi siyah veya beyaz kategorilere nadiren sığıldığı akılda tutulmalıdır. Örneğin, bir adam diğer iş fırsatlarını öğrenmek için arkadaşlarıyla ağ kurarak işten çıkarılmaya tepki verir. Ağ kurma, her ikisi de problem odaklı olan aktif başa çıkma ve planlamadır. Bununla birlikte, arkadaşlarla ağ kurmak, muhtemelen duygu odaklı olan kaygısını azaltmak için başkalarından destek almanın faydasını ekler. Bu resim aynı zamanda sıklıkla en iyi başa çıkma yönteminin problem odaklı ve duygu odaklı stratejilerin bir kombinasyonu olduğunu göstermektedir. İster tek bir strateji isterse birkaç birlikte hayata geçirilmiş olsun, bu yaklaşım hem stres faktörünün etkisini hem de uyandırabileceği olumsuz duyguları azaltabilir. Yine de, her durumda etkili olacak tek bir evrensel başa çıkma stratejisi yoktur. Bir durumda stresi azaltan başa çıkma stratejileri

etkisiz olabilir ve hatta başka bir durumda birey için zararlı olabilir (Blum, Brow ve Silver, 2012).

Bu stratejilere ilişkin detaylı bilgiler aşağıda verilmektedir.

3.1.8.1.Problem Odaklı Başa Çıkma

Problem odaklı başa çıkma, strese neden olan problemi veya stresli durumu ele alan ve dolayısıyla stresi doğrudan azaltan pratik yollarla stresin nedenlerini hedeflemektedir. Problem odaklı stratejiler, aşağıdakiler dahil olmak üzere stres etkeni nedenini azaltmayı yada bertaraf etmeyi hedefler: problem çözme, zaman yönetimi, araçsal sosyal dayanak elde etmedir (McLeod, 2009).

Bunlardan en etkili olanı problem odaklı olanıdır, çünkü stresi ortadan kaldırır, bu nedenle problemin temel nedeniyle alakadar olur ve uzun süreli bir çıkış yolu sağlar. Problem merkezli yöntemlerde, ayrımcılık (Pascoe ve Richman, 2009), HIV enfeksiyonları (Moskowitz, Hult, Bussolari ve Acree, 2009) ve diyabetler (Duangdao ve Roesch, 2008) gibi stres faktörleriyle baş etmede başarılıdır. Fakat problem merkezli yöntemleri kullanmak her zaman olası değildir. Mesela, biri hayatını kaybettiğinde, problem merkezli stratejiler yaşlılar için çok yararlı olmayabilir. Kaybetme duygusuyla başa çıkmak duygu odaklı başa çıkmayı gerektirir. Yaklaşılan problem odaklı, stres kaynağını ortadan kaldırmanın bireyin kontrolü dışında olduğundan hiçbir durumda elverişli olmayacaktır. Şahıslar, stres kaynağını kontrol edebildiği zaman en iyi şekilde çalışırlar (örneğin sınavlar, işe dayalı stres etkenleri vb.). Tüm şahıslar için verimli bir metot olmayacaktır. Örneğin, tüm insanlar bir durumu kontrol edemez veya bir durumu kontrol edilebilir olarak algılamaz. Örneğin, gelecek için olumlu beklentilere sahip olan kişilerin problem merkezli stratejileri kullanma ihtimali daha fazla iken, kötümser bireyler duygu odaklı stratejiler kullanmaya daha meyillidir (Nes ve Segerstrom, 2006).

3.1.8.2.Duygu Odaklı Başa Çıkma

Duygu odaklı başa çıkma, stresle ilişkili, olumlu olmayan duygusal reaksiyonları hafifletmeye çalışan bir çeşit stres yönetimidir. Utanma, kaygı, buhran, heyecan ve hayal kırıklığı gibi olumsuz hisler, bir takım başa çıkma yöntemleriyle kişi tarafından hafifletilmeye çalışılır ya da ortadan kaldırılır. Stresin kaynağı kişinin kontrolü dışında olduğunda duygu odaklı teknikler tek gerçekçi seçenek olabilir. Uyuşturucu tedavisi, sorun değil stresin neden olduğu uyarılmaya odaklandığı için duygu odaklı başa çıkma

olarak görülebilir. Başka duygu odaklı başa çıkma yöntemleri şunları içerir: Dikkati toplayamama, Duygusal ifşa, Rehberlik ve güç için dua, Meditasyon, daha fazla yemek, Alkol içmek, Uyuşturucu kullanmak, Günlük kaydı, Bilişsel yeniden değerlendirme, Olumsuz düşünceleri veya duyguları bastırmadır (durdurma / engelleme).

Bir meta-analiz, problem merkezli yöntemlerinin sağlık sonuçlarının, duygu odaklı yöntemlerden daha az etki ettiğini ortaya koymaktadır (Penley, Tomaka ve Weibe, 2002). Yaygın olarak yemek yeme, içme ve uyuşturucu kullanma gibi duygu merkezli yöntemleri kullanan kişiler çok daha kötü sağlık neticelerini bildirdiler. Bu tür yöntemler, stresin temel nedenini yok saydığı için etkisizdir. Stres etkeni türü ve etkinin fiziksel veya psikolojik sağlık üzerinde olup olmadığı, başa çıkma stratejileri ve sağlık sonuçları arasındaki stratejileri açıkladı. Ek olarak, Epping-Jordan, Compas ve Howell (1994) kaçınma stratejileri kullanan kanserli hastaların örneğin çok hasta olduklarını inkâr ederek, sorunları ile karşılaşanlara göre daha çabuk kötüleştiğini belirtmişlerdir. Aynı model dış sağlığı ve mali sorunlarla ilgili olarak da mevcuttur. Duygu odaklı başa çıkma, uzun süreli bir çıkış yolu sağlamayacak olması ve yine kişinin problemle ilgilenmesini geciktirdiği için olumsuz yan etkileri oluşturacaktır. Bunun yanında, stres kaynağı kişinin kontrolü dışındaysa (örn. Dış tedavisi) iyi bir seçim olabilir. Ayrıca kadınların, erkeklerden daha fazla duygu odaklı stratejiler kullanma eğiliminde olduklarını ortaya koymuştur (Billings ve Moos, 1981).

3.1.9. Stresle Başa Çıkma Yöntemleri

Bu kısımda stresle başa çıkma yöntemleri hakkında bilgiler verilecektir.

3.1.9.1. Stresle Başa Çıkma Bireysel Yöntemler

Bireyler problem ile karşılaştığı zaman ve bu problemi kayıp, tehlike, tehdit şeklinde anlamlandırırorsa stres reaksiyonları yaşayacak, problem çözümlenene kadarda kaygı ve gerginlik durumları artarak devam edecektir. Çözüm için her daim kullanılmış olan yöntemler sonuç vermediğinde meydana gelen çaresizlik duygusu, yeni çözüm arayışları oluşturmayı giderek zorlaştırmaktadır. Problem çözümsüz gibi görüldüğünde ümitsizlik ya da anksiyete, durumu daha da zorlaştırarak artmaya devam eder (Onbaşlıoğlu, 2004).

Stresle başa çıkabilmek için dikkat edilmesi gereken beslenme ilkelerini şu şekilde sıralayabiliriz: Günde iki veya üç fincandan fazla kahve tüketilmemeli, gün içerisinde

alınan vitamin, kalori ve mineral oranları dengelenmelidir, beslenmede doğal besinlere öncelik verilmelidir, şeker oranı fazla olabilecek yiyeceklerden kaçınılmalıdır. Şayet sigara kullanılıyor ya da kullanılan ortamlarda dumana maruz kalınıyorsa C vitamini kullanılmalı, yapılan diyetin başarıyla sonuçlanması içinde sistemli olarak egzersiz faaliyetleri uygulanmalıdır (Pehlivan, 2002). Stres karşısında fizik egzersizlerin yararları fazladır. Bunlar: zihinsel gevşeme, Kas gevşemesi, işte etkinlik artması, enerjide artış, duygusal boşalma ve rahatlık, uyanıklığın artması, güzel bir uyku, endişelerde azalma, daha sağlam kemikler, kalp hastalığı riskinin azalması, kendine güvenli duruş, bel ve sırt ağrısından korunabilmedir. Nefes alma gevşeme egzersizlerinin en kayda değer unsurudur. Nefesin doğru ve derin alınması, damarların genişlemesine, böylelikle kanın ve oksijenin vücudun en ucuna kadar gitmesini sağlar. Alınan doğru nefes vücutta oluşabilecek stresi engellemekte ve insan vücudunu rahatlatmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 2004).

3.1.9.2. Stresle Başa Çıkmada Örgütsel Yöntemler

Örgütler; örgüt yapısına ilişkin farklılıklar oluşturma, seçme ve yerleştirme programlarında düzenlemeler yapmak, eğitim ve geliştirme, iş şartlarının olumlu yönde düzeltilmesi, iş ve görevlerin yeni baştan oluşturulması, hedef tayin etme, rollerin incelenmesi, paylaşımcı yönetim, meslekte ilerleme, fiziki ortamın yeniden yapılandırılması ve sosyal yardımın artırılması gibi yöntemlerden faydalanılarak, iş ortamında oluşacak stresi önleyebilirler. Kendileri için elverişli olmayan işlerde çalışan kişiler stres girebilirler. Bu kişilerin için bir danışmana ihtiyaç olacaktır. Danışmanların, bu kişiler için hazırlayacağı programlar, kişilerin ilgi ve yeteneklerinin değerlendirileceği ve onlara faydalı olacak yeni imkânlar oluşturmalıdır. Böylelikle bu kişiler, kendilerine yararlı olabilecek farklı bölüm veya örgüte dâhil olabilirler. Çalışanların, stresle başa çıkmaları ve strese maruz kalmalarını önlemekte, örgütlerdeki yöneticilere büyük görevler düşmektedir. Bu görevler; çalışanların örgütte daha iyi çalışabilmesi için onlara uygun ortamlar sağlamak, onlara sürekli yardım ederek cesaretlendirmek, çalışanların ihtiyaçlarını karşılamak ve çalışanların strese karşı en az etkilenme durumlarını tespit etmektir. Karadavut (2005) İnsan kaynaklarına dair bir takım çalışmaların stresle başa çıkmada etkili olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmalar şu şekildedir: İş alımında iş esaslarına uygun çalışanların seçilmeli, göreve getirilen personelin iş yerindeki uyumu için oryantasyon çalışmalarına ehemmiyet verilmeli, çalışanlara erişilebilir hedefler

sunulmalı, başarımları ölçülmeli ve dönütleri de tarafsız ve inanılır olmalı, Çalışanların, mesleklerinde ilerlemesi için planlamaların yapılması ve çalışanlara bu planlardan ne şekilde faydalanacağı anlatılmalı ve iş yeri koşullarının eksiklikleri de giderilmelidir.

3.1.10. Öğretmen ve Stres

Öğretmenlik, çok sayıda ve çeşitli zorluklarla karakterize stresli bir meslek olarak kabul edilmektedir. İdari yükler, uzun saatler, sınıf yönetimi zorlukları ve özerklik eksikliği bunlardan sadece birkaçıdır. Bu hususlar, iş tatminsizliğine, işyerinde yorgunluğa, tükenmişliğe ve mesleki bağlılığın azalmasına neden olacak şekilde ağırlaşır. Öğretmenlere ilişkin istatistikler oldukça vahimdir. Araştırmalar, yeni öğretmenlerin %19 ila %30'unun öğretimin ilk beş yılı içinde alanı terk ettiğini ve bu durumun kampüs topluluklarının birlik duygusunu azaltabileceğini ve öğrenci öğrenimini olumsuz etkileyebileceğini tahmin etmektedir. En son PDK anketinde, ankete katılan öğretmenlerin yarısı geçen yıl mesleği bırakmayı düşündüklerini söylemiş ve bunun nedenleri arasında en sık olarak düşük ücret ve yüksek stres gösterilmiştir (PDK International, 2019).Ancak öğretmen stresinin yaygın olduğu net olmasına karşın, öğretmen stresinin nasıl tanımlanması gerektiği her zaman net değildir. Geleneksel olarak, eğitim politikası araştırması, iş sağlığının ana itici gücü olarak çalışma koşullarına (yani okul yönetimi, öğretmen özerkliği ve meslektaşlık) odaklanmıştır. Yani, öğretmenin stresi, genellikle yeterli finansman veya etkili liderlik eksikliği olarak nitelendirilen stresli bir ortamda çalışmanın bir sonucu olarak görülme eğilimindedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin yalnızca %20-25'i yüksek düzeyde stres bildirmekte olup, bu da çalışma ortamının kendisinin sorunun yalnızca bir parçası olduğunu göstermektedir. Pek çok okulda, bazı öğretmenler stres altındayken diğerleri stres altında değildir; ama önemli olan tek şey çalışma koşulları olsaydı, okuldaki her öğretmen eşit derecede stres altında olurdu. Öyleyse hikâyenin daha fazlası olması gerekir.

Öğretmenler işlerinin, taleplerinin kaynaklarından ağır bastığına karar verdiklerinde stres yaşarlar. Ancak bu hikâyenin yalnızca bir kısmıdır ki, aynı derecede önemli olan, bu stresle nasıl başa çıktıklarıdır. Daha önce anlatıldığı üzere psikologlar tipik olarak iki ana başa çıkma stratejisi arasında ayırım yaparlar. Birincisi, stresli durumu değiştirmeyi amaçlayan problem odaklı başa çıkmadır. Örneğin, bir öğretmen, bir öğrencinin davranışını ele almak için sınıf yönetimi tekniklerini kullanabilir veya bir

yöneticiden öğrencinin ebeveynlerine müdahale etmesini isteyebilir. Genel olarak konuşursak, bu strateji en çok durumu değiştirmek için gerçek bir potansiyel olduğunda yararlıdır.

İkincisi, endişe ve hayal kırıklığı gibi stresle birlikte gelen duyguları yönetmeyi amaçlayan duygu odaklı başa çıkmadır. Örneğin, bu, üzgün bir ebeveyni çağırmadan önce sakinleşmek için birkaç derin nefes almayı veya personel toplantılarıyla geçen uzun bir günün ardından yeniden enerji toplamak için bir yoga dersine katılmayı içerebilir. Bu stratejiler, durumu değiştiremeyeceğimizi bildiğimizde özellikle önemli hale gelir. Stresle başa çıkmak için tasarlanmış müdahalelerden tüm öğretmenler yararlanabilir. Ancak en acil ihtiyaç duyulan şey, kendilerini kronik olarak aşırı talep gören ve kaynakları yetersiz olarak değerlendiren öğretmenleri desteklemeye yönelik çabalardır. Öğretmen stresi tüm dünyada belgelenmiştir. Pek çok öğretmen yorulduğu ve mesleği bırakmaya karar verdiği için öğretim işgücüne ölçülebilir bir zarar vermektedir. Stresin, öğretmenlerin kendi sınıf şartlarını nasıl değerlendirdiklerinden kaynaklanan psikolojik bir süreç olduğunun farkına varmak, strese karşı en savunmasız öğretmenlerin %20-25'i için müdahale yolları sağlayabilir. Bu tür müdahaleler, okuldaki talepleri her bir öğretmenin kapasitesine daha iyi uyacak şekilde kalibre etmeye yönelik yukarı akış yapısal çabaları ve en çok talep gören öğretmenleri hedefleyen daha hedefe yönelik müdahaleleri içerir. Her iki müdahale türü birlikte muhtemelen sadece stres için en çok risk altında olan öğretmenlere değil, aynı zamanda okuldaki öğretmenlere de yardımcı olacaktır, çünkü daha istikrarlı ve memnun bir işgücü herkes için daha hoş ve etkili bir çalışma ortamı yaratacaktır (McCarthy, 2019).

3.2. İlgili Araştırmalar

Yurt dışında ve ülkemizde, öğretmenlerin uzaktan eğitim ve stresle baş etme yöntemleriyle ilgili çalışmalara aşağıda verilmiştir.

3.2.1. Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar

Akpınar'ın (2006) yaptığı çalışmada, ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmen streslerinin neden kaynaklandığını bazı başlıklar altında sınıflandırarak değerlendirilebileceği ve stresin yönetiminin nasıl olması gerektiği, ayrıca öğretmen streslerinin olumlu bir yöne çevrilmesi için, eksikliklerin tespit edilip bunlar için çözüm ve öneriler sunmuştur. İlköğretim seviyesinde görev yapan öğretmenlerin medeni

durumları ile ilgili daha çok iş güvencesi sebebiyle stres yaşadıklarını tespit etmiş ve öğretmenlerin medeni hallerinin iş güvencesi sebebiyle yaşamış oldukları stres arasında anlamlı bir farklılık oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Yine öğretmenlerin cinsiyetleri ile iş yükü algılamasından meydana gelen stres arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadınların yapı olarak narin olması ve güç isteyen işlerde zorlanmalarına neden olabileceği ve bunda gayet doğal olduğunu belirtmiştir.

Bakioğlu ve Çevik'in (2020), "COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri" adlı makale çalışmasının amacını, Fen Bilimleri öğretmenlerinin pandemi süreci boyunca uzaktan eğitimdeki tüm yaşamışlıklarını ayrıntılı olarak çalışmak olarak belirtilmiştir. Yapılan çalışma analizi neticesinde, Fen bilimleri öğretmenlerinin pandemi öncesinde, bu konuyla ilgili herhangi bir bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde; öğrencilerin derslere katılım oranının düşüklüğü, internet bağlantısı, öğrencilerle iletişim kurma ve okul yönetiminin baskısına uğramak gibi problemlerle karşılaştıkları görülmüştür. Ayrıca bu süreçte, derste uyguladıkları öğretim yöntem ve teknikler ile kullandıkları gereçlerin farklılaştığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin; öğretim programının, laboratuvar ve atölye çalışmalarının tamamlanamaması gibi kaygılar da taşıdıkları görülmüştür.

Demir ve Özdaş'ın (2020), kaleme aldığı "Covid-19 Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi" adlı makale çalışmada ise, Pandemi sürecinde, ilkokullardaki uzaktan eğitim faaliyetlerin gerçekleştiren öğretmen görüşmelerinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin pandemi sürecinde uzaktan eğitime hazırlanma, online ders verme, öğrencilerle bilgi paylaşımı, öğrencileri izleme, öğrencilerle ve velileriyle iletişim kurmak gibi eğitim faaliyetlerinde bulunmuşlardır. Öğretmenler, uzaktan eğitim çalışmalarını yaparken internet, bilgisayar, sosyal paylaşım platformları ve EBA'yı kullandıkları görülmüştür. Bu çalışmada, uzaktan eğitim çalışmalarını; mutluluk verici, sınırlı ve elverişsiz gibi üç farklı boyutta incelemişlerdir. Uzaktan eğitimde; alt yapı yetersizliği, eğitim planlamaları, öğrenci katılımı, süreçle ilgili belirsizlik, haberleşme gibi sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Eğitim sürecinin planlaması, hazırlanması, eğitimde kullanılan içerikler ve faaliyetlerin uygulanması ve EBA alt yapısının güçlendirmesi ile ilgili önerilerde bulunmuşlardır.

Battal ve Koşar'ın (2021), yapmış olduğu bir makale araştırmasında da, Türkiye'de ki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev alan öğretmenlerin pandemi sürecinde; uzaktan eğitimde yaşadıkları psikolojik zorluklar, bu zorlukların nedenleri bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri ve karşılaştıkları zorlukların pandemi akabinde mesleklerine olan etkilerini, öğretmen görüşlerine göre betimlemeye çalışılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin, stres ve kaygı gibi duygu odaklı zorlukların yanında, meslek odaklı zorluklar olan; mesleki yetersizlik ve tükenmişlik gibi psikolojik zorluklar yaşadıklarının altını çizmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin COVID döneminde yaşadıkları zorlukların temelinde, Milli Eğitim Bakanlığı politikaları, belirsizlikler, öğrencilerin derslere katılmaması gibi nedenler olarak tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin, yaşadıkları zorluklarla başa çıkmakta güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. Bunun içinde kendilerini da iyi hissetmek için, bireysel ve çevresel yöntemler kullandıklarını ortaya koymuşlardır.

Kurt ve Aydın'ın (2021), makale çalışmasında ülkemizde yaşanan pandemi sürecinde, uzaktan eğitimde Fen Bilimleri öğretmenlerinin derslerinde karşılaştıkları zorluklar, derslerinde kullandıkları yöntemler ve öğrencilerin uzaktan eğitime katılım düzeyi hakkında görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitimi, yüz yüze eğitimle karşılaştırdığında öğretmenlerin kendilerini uzaktan eğitimde; yetersiz kaldıklarını düşünme ve uzaktan öğretim teknikleri açısından da eğitim ihtiyacı olduğunu hissetmek gibi dezavantajlar oluşturduğu, bunun yanında daha fazla kaynağa ulaşma, teknolojiyle daha çok ilgilenme, öğretim teknolojileri kullanma becerilerini artırma gibi avantajlarının olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitime ulaşma zorluğu, öğrenci katılım azlığı, veli ilgisizliği gibi sorunlarda belirlemişlerdir.

3.2.2. Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar

Arikewuyo (2004), tarafından yapılan çalışmada, Nijerya'daki Ortaokul Öğretmenlerinin Stres yönetim stratejileri incelenmiş ve elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin stresle başa çıkmak için birçok strateji denedikleri tespit edilmiştir. Bu stratejilerden en çok aktif ve pasif stratejileri tercih edilmiş, aktif bilişsel stratejiler hiç kullanılmamıştır. Buda öğretmenlerin stresli olduğu durumlarda problemin üstesinden gelebileceklerine inanmaları ve bununla başa çıkmak içinde stresin kaynağını doğru tespit

etmeye yönelik çalışmaları gerekli kılmıştır. Nijeryalı öğretmenlerin, genellikle ev işlerini, okuldaki eğitim işlerine engel teşkil etmeyecek şekilde düzenledikleri görülmüş, ayrıca strese girdikleri zaman ise, işin hayattaki her şey olmadığı şeklinde kendilerini rahatlatmışlar ve böylece stres derecelerini en aza indirdiklerini görülmüştür.

Liu ve Onwuegbuzie'nin (2020), araştırmasında Çin'de ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin stres kaynakları ve öğretmenlerin işten ayrılmasına neden olan olası nedenler ortaya konulmaya çalışılmıştır. 510 öğretmenle yapılan anket çalışması sonucunda öğretmenlerin %40,4 yeni fırsatlar karşısına çıkarsa öğretmenlik mesleğini bırakabileceklerini bildirmişlerdir. Çinli öğretmenlerin işten ayrılmak isteme nedenlerini ise yüksek stres, ağır iş yükü, düşük maaş, tatillerin yetersiz oluşu ve öğrenci davranışları olarak tespit etmişlerdir.

Alea, Fabrea, Roldan ve Farooqi'nin (2020), ele aldığı çalışmada Filipinler'deki öğretmenlerin Covit-19 pandemisi hakkındaki farkındalıklarını, çalıştıkları okullarının uzaktan eğitime hazır olup olmadığına dair görüşlerini ve ayrıca Filipinler'de uzaktan eğitimi yürütmenin zorluklarına verdikleri cevapları araştırmaktadır. Elde edilen sonuçlarda, öğretmenlerin Covit-19 pandemisinin varlığının ve sonuçlarının oldukça farkında olduklarını tespit etmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlerin demografik profilleri ile Covit-19 farkındalığı arasında bir ilişkinin bulunmadığı bununla birlikte; öğretim deneyiminin uzunluğu ve coğrafi konumun uzaktan eğitime uyum sağlamaya hazır olma arasında güçlü bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Aynı zamanda öğretmenlerin cinsiyeti, öğretmenlik deneyimlerinin uzunluğu ve coğrafi konumu, uzaktan eğitime hazır oluşları ile önemli farklılıklara sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışma, öğretmenlerin ve eğitim kurumlarının durumunu daha iyi anlamak ve kurumsal planların geliştirilmesinde yapılacak araştırmalar için bir temel olarak kullanılabilir.

Almanthari, Maulina ve Bruce (2020) tarafından araştırılan bir başka çalışmada, öğretmenlerin uzaktan eğitimde karşılaştıkları engelleri keşfetmek amaçlanmıştır. Araştırma, Endonezya'da ortaokulda görev yapan, 159 Matematik öğretmenine uygulanmıştır. Çalışmada öğretmenlerin Covit-19 salgını sırasında E- öğrenme uygulama engelleri hakkında görüşleri incelenmiş, karşılaştıkları engelleri de öğretmen, okul, müfredat ve öğrenci olmak üzere dört alt boyutta araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, uzaktan eğitim önündeki en büyük engelin öğrenci boyutu olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen boyutunda ise bir engellin bulunmadığı ve Öğrenci, okul ve müfredat boyutları arasında da pozitif yönde güçlü bir korelasyon olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin E-öğrenme ile görüşlerinin olumlu olduğu ortaya konmuştur. Uzaktan eğitimde derslerde öğrencilerin katılımının az olmasının nedenin tespit edilmesi konusunda da önerilere yer verilmiştir.

Burke ve Dempsey (2020), İrlanda’da COVİT-19 pandemi sürecinde okulların kapatılmasının öğretmenlere olumlu ve olumsuz yönlerinin neler olduğu araştırılmış ve bunlar rapor halinde sunulmuştur. Araştırmanın sonucunda olumlu yönü olarak dijital öğrenme sürecinin uzaktan eğitim yönünden bir fırsat olarak belirlenmiş bununda eğitimin dijitalleşmesiyle öğretmenlerin bilgi kaynaklarını keşfini kolaylaştırmasında, öğretim planlarına kolayca ulaşmasında ve düzenlenmesine zaman kazandırdığı tespit edilmiştir. Olumsuz yönü olarak da öğretmenlerin uzaktan eğitimde kendilerini baskı altında olma hissinde olduklarını ve okulların açılmasıyla öğretim programlarını yetiştirememekten endişe ettiklerini rapor etmişlerdir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Araştırmamızın bu bölümünde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

4.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada yöntem olarak, uzaktan eğitim sürecinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma durumlarının incelenmesi ve görüşme raporlarını belirlenip yorumlanması amacıyla nicel ve nitel verilerin aynı çalışma içerisinde birlikte kullanıldığı “karma yöntem desenlerinden olan açıklayıcı desen modeli kullanılmıştır.” Bu desenin amacı nicel verileri, nitel verilerle doğrulamak, açığa vurmak ya da örneklerle açıklamaktır (Cresswell, Plano Clark, Gutmann ve Hanson, 2003).

Bu doğrultuda, Erzincan il ve ilçelerinde görev yapmakta olan 93 sosyal bilgiler öğretmeniyle uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma durumlarının incelenmesi amacıyla, çalışmanın nicel kısmında katılımcılara anket uygulaması yapılmıştır. Araştırma konusunu daha ayrıntılı inceleyebilmek içinde nitel yöntemlerden biri olan, görüşme tekniği uygulanmıştır. Görüşme tekniği araştırmalarda kişilerin ne düşünüp ne anladıklarını; davranışlarına tesir eden nedenleri ve bu nedenleri belirlemeyi yarayan bir tekniktir. Araştırmada nicel yöntemlerin yanında nitel verilerinde kullanılmasının nedeni toplanacak verilerden çeşitli sonuçlar elde etmektir (Ekiz, 2009).

4.1.1 Katılımcılar

Çalışma, nicel ve nitel olmak üzere iki aşamadan oluşmuştur.

4.1.1.1. Nicel Boyutuyla İlgili Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini; 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Erzincan il ve ilçelerinde görev yapmakta olan 93 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılacağı düşünüldüğünden örneklem grubu oluşturulmamıştır.

4.1.1.2.Nitel Boyutunda Çalışma Grubu

Çalışma grubundan “basit seçkisiz örnekleme” yöntemi ile yansız olarak seçilmiş, 15 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminin kullanılmasındaki amaç, örneklemin tüm evren hakkında bir fikir oluşturması adına geliştirilmiş bir yöntem olmasıdır.(Yıldırım ve Şimşek, 1999)

Tablo 4.1: Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri

		N	%
CİNSİYET	Kadın	40	43
	Erkek	53	57
MEDENİ DURUM	Evli	70	75,3
	Bekar	23	24,7
YAŞ	20-30	13	14
	31-40	49	52,7
	41 +	31	33,3
EĞİTİM DURUMU	Lisans	86	92,5
	Lisans Üstü	7	7,5
HİZMET SÜRESİ	0-5 YIL	21	22,6
	6-10 YIL	26	28
	11-15 YIL	15	16,1
	16-20 YIL	17	18,3
	21-25 YIL	8	8,6
	26+ YIL	6	6,5
GÖREV BÖLGESİ	Merkez	65	70
	İlçe	28	30
TOPLAM		93	100

Tablo 4.1’de Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine baktığımızda; öğretmenlerin 40’ının (%43) Kadın ve 53’ünün (%57) de Erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumları incelendiğinde; öğretmenlerin 70’inin (%75,3) Evli ve 23’ünün (%24,7) de Bekar olduğu görülmektedir. Araştırmaya 20-30 yaş aralığında 13 (%14), 31-40 yaş aralığında 49 (%52,7) ve 41 yaş ve üstü 31 (%33,3) katıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumları incelendiğinde 86 sınıfın (%92,5) Lisans ve 7 sinin (%7,5) Yüksek Lisans mezunu oldukları görülmektedir. Doktora mezunu ise bulunmamaktadır. Öğretmenlerin

hizmet süreleri incelendiğinde 21 (%22,6) öğretmenin 0-5 yıl aralığında, 26 (%28) öğretmenin 6-10 yıl aralığında, 15 (%16,1) öğretmenin 11-15 yıl aralığında, 17 (%18,3) öğretmenin 6-10 yıl aralığında, 8 (%8,6) öğretmenin 21-25 yıl aralığında ve 6 (%6,5) öğretmenin de 26 ve üstü yıl hizmet süresine sahip olduğu görülmektedir. Görev bölgeleri incelendiğinde ise araştırmaya katılan öğretmenlerin 65' i (%70) merkezde ve 28'i (%30) de İlçede görev yaptığı görülmektedir.

4.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Ayrıca Moos'un (1993) “Stresle Başa Çıkma Ölçeği”nin, Ballı ve Kılıç (2016) tarafından yapılan “Stresle Başa Çıkma Ölçeğinin Türkçe Uyarlanması: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması” adlı çalışmasındaki “Stresle Başa Çıkma Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın nitel veri toplama aracı olarak da öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili görüşlerini belirlemek için araştırmacının uzman görüşleriyle oluşturduğu “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” uygulanmıştır.

4.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim durumu, hizmet süresi ve görev yaptığı bölge gibi demografik özelliklerine bu formda yer verilmiştir (Ek-1).

4.2.2. Stresle Başa Ölçeği

Moos (1993) tarafından geliştirilen bu ölçekle stresle başa çıkma yöntemlerinin ölçülmesi hedeflenmiştir. Ölçeği orijinalin de kaçınma ve yaklaşma tepkileri şeklinde iki bölümden ve sekiz boyuttan meydana gelmektedir. Çalışmada, ölçeğin sadece bir bölümü (yaklaşma tepkileri) ve dört boyutu (mantıksal analiz, pozitif değerlendirme, rehberlik ve destek arama, problem çözme) uygulanmıştır. Moos (1993) ölçeğini geçerlilik ve güvenirliliklerini kadınlar ve erkekler üstünde ayrı olarak ölçmüştür. Diğer bilgilerin incelenmesinde ölçek uygulaması ile ulaşılan bilgiler bilgisayara aktarılmış, açıklayıcı faktör analizi ile ölçme aracının yapı geçerliğinin olup olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin doğrulanmasında doğrulayıcı faktör analizinden (DFA) faydalanılarak açıklayıcı faktör analizine göre yapılandırılan ölçeğin doğrulanması gerçekleştirilmiştir. Bunun yanı

sıra ölçeğin güvenirlik katsayısını tespit etmek için Cronbach Alpha katsayısı hesabı yapılmıştır. 24 ifadeden oluşan ölçek 5’li Likert tipinde derecelendirilmiş ve cevap seçenekleri; 1-Hiçbir zaman, 2-Nadiren, 3-Bazen, 4-Çoğunlukla, 5-Her zaman şeklinde puanlandırılmıştır. Ölçeğe ait maddeler ve boyutları Ek-1’de verilmiştir.

4.2.3.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmada nitel veri toplama aracı olarak, uzman görüşüyle hazırlanan sekiz sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Bu görüşme formları 93 sosyal bilgiler öğretmeninden gönüllü olan, 15 öğretmene sorular yöneltilmiş, alınan cevaplar katılımcıların izni alınarak ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır.

4.3.Verilerin Toplanması

Araştırmanın uygulanacağı öğretmen sayısı belirlendikten sonra, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma durumlarının incelenmesi ve uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin stresle başa çıkma yöntemleri ve aldıkları önlemleri hakkında öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla Erzincan İli Etik Kurulu ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınarak, araştırmaya başlanmıştır. Araştırma iki aşama da gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada, Erzincan il ve ilçelerinde görev yapmakta olan, 93 sosyal bilgiler öğretmeniyle uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma durumlarının incelenmesi amacıyla araştırmanın nicel kısmında tarama yönteminden yararlanılarak katılımcılara anket uygulanmış ve nicel çalışmamızı veri çeşitlemesi yoluyla güçlendirmek, destelemek veya mevcut durumu daha derinlemesine ortaya koymak için, nitel yöntemden faydalanılarak görüşme tekniği kullanılmıştır.

Araştırma da karma yöntem modeli benimsendiğinden ikinci aşamada; ölçeğin uygulandığı Erzincan İl ve İlçe ortaokullarında 8’i merkez, 7’si ilçede görev yapmakta olan; 7’si erkek, 8’i kadın toplam 15 sosyal bilgiler öğretmeni seçilmiştir. Bu öğretmenler seçilirken öğretmenlerin gönüllülük esası göz önünde bulundurulmuştur. Öğretmenlerle iletişime geçildikten sonra uygun bir zaman belirlenerek görüşlerini alabilmek için telefonla görüşmeler yapılmıştır. Uzman görüşüyle hazırlanan 8 açık uçlu sorudan oluşan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” öğretmenlere yöneltilmiştir. Görüşmecilerin verdiği cevaplar ses kaydı cihazı yardımı ile kayıt altına alınmıştır. Gerçekleştirilen görüşmelerin kayıtlarının not dökümleri yapılarak analiz için hazır hale getirilmiştir.

Araştırma da kullanılan, “Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeği”, 93 sosyal bilgiler öğretmenine online form şeklinde sunulmuş, sonuçları da SPSS 24.0 paket programına geçirilmiştir. Ardından ölçeğin güvenirlik düzeyini belirlemek için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach’s Alpha) incelenmiştir. Çalışmada, Cronbach Alpha kat sayıları; mantıksal analiz boyutu için 0,68; pozitif değerlendirme boyutu için 0,81; rehberlik ve destek arama boyutu için 0,68; problem çözme boyutu için 0,77 olarak hesaplanmıştır. Kullanılan ölçeğin toplam güvenirlik katsayı değeri $\alpha=0,83$ olarak tespit edilmiştir. Ölçeklerde bulunan katsayı değerinin 0.60 ve üzerinde olması, ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğu şeklinde kabul edilmektedir (Özdamar, 1999). Çalışmamızdaki toplam ölçek puanında ortaya çıkan sonuca göre, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğu bulunmuştur. Özdamar’ın, güvenirlik katsayısına ilişkin ölçüt değerleri aşağıda olduğu gibi ifade etmektedir.

$0,00 < \alpha < 0,40$ olduğu zaman ölçek güvenilir değildir

$0,41 < \alpha < 0,60$ olduğu zaman ölçek düşük güvenirliktedir

$0,61 < \alpha < 0,80$ olduğu zaman ölçek orta düzeyde güvenilirlerdir

$0,81 < \alpha < 1,00$ olduğu zaman ölçek yüksek düzeyde güvenilirlerdir.

Nitel yarı yapılandırılmış görüşme formu aracının güvenirliği, Miles ve Huberman formülü kullanılarak tespit edilmiştir. Görüşme formunun güvenirliğini sağlamak için 3 uzman görüşü alınmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın geçerliğini ve güvenirliğini sağlamak amacıyla, katılımcıların ifadelerinden birebir alıntılar yapılmış, veri seti bağımsız bir okuyucu tarafından tekrardan kodlanarak kodlamalar arasındaki tutarlılık Miles ve Huberman formülü ile hesaplanmıştır. Güvenirlik=Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) formülü sonucunda en az %80 düzeyinde güvenirlik katsayısı ile ortaya konmaktadır (Miles & Huberman, 1994). Bu çalışmada güvenirlik katsayısı % 91 olarak bulunmuştur.

4.4.Verilerin Analizi

Bu çalışmada, “Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeği” ile elde edilen veriler, SPSS 24.0 programı kullanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4.2: Ölçek Ve Alt Boyutlarına Ait Normallik Tablosu

ÖLÇEK ve ALT BOYUTLARI	Skewness (Çarpıklık)	Skewness Std. Error	Kurtosis (Basıklık)	Kurtosis Std. Error	Z Skewness	Z Kurtosis
MANTIKSAL ANALİZ	,218	,250	-,603	,495	,872	-1,21
POZİTİF DEĞERLENDİRME	,466	,250	,695	,495	1,86	1,40
DESTEK ARAMA	-,032	,250	,072	,495	-,128	,145
PRONLEM ÇÖZME	,167	,250	-,209	,495	,668	-,422
ÖLÇEĞİN TAMAMI	,035	,250	,577	,495	,14	1,16

Tablo 4.2’de Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğine ait normallik değerleri verilmiştir. Normallik değerleri çarpıklık ve basıklık katsayılarının kendi hatalarına bölümü sonucunda ortaya çıkan değerler üzerinden de tanımlanabilmektedir. Bu doğrultuda çarpıklık ve basıklık değerlerinin kendi hatalarına bölümü sonucunda ortaya çıkan değer +1,96 ile -1,96 arasında ise normal dağıldığı genel geçer bir kural olarak kabul edilmektedir (Can, 2013). Gerçekleştirilen bu çalışmada elde edilen normallik sonuçları verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Normal dağıldığı tespit edilen veriler üzerinde farklı olma durumlarının ortaya konulmasında, parametrik testler üzerinden analizler uygulanmıştır. Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinden alınan ortalama puan, 1-2.33 ise “düşük”, 2.34-3.66 ise “orta” ve 3.67-5.00 ise “yüksek” düzeyi ifade etmektedir (Ata, 2019)

Kişisel bilgi formundan alınan ikili değişkenler (cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu ve görev yapılan bölge) üzerinden Independent Sample T-testi (ilişkisiz (bağımsız) örneklem T-testi), üç ve daha fazla değişkenler (yaş ve hizmet süresi) için de One-Way Anova (İlişkisiz örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi) analizi yapılmıştır. İlişkisiz örneklem için t-testi; ilişkisiz iki örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılırken, İlişkisiz örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi de ilişkisiz üç veya daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2007). Verilerin analizinde ve analiz sonuçlarının yorumlanmasında $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

Çalışmanın nitel analizinde, içerik analizi ve betimsel analiz tekniği uygulanmıştır. Ses kayıtlarının not dökümü yapılmış, analizler bu not dökümleri üzerinden yapılmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler önceden belirlenmiş temalara göre yorumlanmıştır. Betimsel analiz tekniğinde elde edilen veriler önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan sorulardan kavramsal bir çerçeve oluşturulmuş ve daha sonra ses kaydı alınarak elde edilen veriler yazıya aktarılmış, elde edilen veriler düzenlenip kodlanmış, kategoriler oluşturularak bu çerçevenin içine yerleştirilerek tablolar oluşturulmuş ve yorum olarak sunulmuştur.



BEŞİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde, araştırmada yapılan, “Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeği”nin nicel verileri ile açık uçlu görüşme soruları ile elde edilen nitel verilerin analizi yer almaktadır.

5.1. Nicel Bulgular

5.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Nicel Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ne Düzeydedir?

Tablo 5.1: Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Alt Boyutlara Göre Madde Ortalama Puanları

		$\bar{X}$	SS
Mantıksal Analiz	Sorunlarla başa çıkmak için farklı yollar düşünürüm.	4,33	,558
	Sorunlara dışarıdan bakmaya ve objektif olmaya çalışırım.	4,35	,602
	Söylediklerimde yaptıklarımda aklımı izlerim.	4,17	,564
	Olaylardan ders almaya çalışırım.	4,47	,601
	Olayların nasıl sonuçlanacağını tahmin etmeye çalışırım.	4,23	,513
	İnsanların benden beklediklerini anlamaya çalışırım.	4,09	,654
	MANTIKSAL ANALİZ ORTALAMA PUANI	4,27	,364
Pozitif Değerlendirme	Kendimi daha iyi hissetmek için kendi kendimi motive ederim.	3,91	,830
	Hayatta daha kötüsünün de olabileceğini düşünürüm.	4,14	,815
	Olayların iyi tarafını görmeye çalışırım.	3,96	,641
	Benzer problemlere sahip insanlardan, daha iyi durumda olduğumu düşünürüm.	3,59	,850
	Kendime her şeyin daha iyi olacağını söylerim.	3,71	,916
	Yaşadığım sorunların hayatımı olumlu olarak değiştireceğini düşünürüm.	3,41	,900
	POZİTİF DEĞERLENDİRME ORTALAMA PUANI	3,78	,600
Destek Arama			

	Sorunlar hakkında eşim ya da diğer akrabalarım ile konuşurum.	3,47	1,079
	Sorunlar hakkında bir arkadaşım ile konuşurum.	3,44	,949
Tablo 5.1: Devamı			
	Sorunlarla ilgili olarak profesyonel birinden yardım alırım(Doktor,Avukat...).	2,52	,996
	Benzer problemler yaşamış kişi ya da gruplardan yardım alırım.	3,04	,920
	Karşılaştığım sorunlarla ilgili daha fazla bilgi edinmek için çalışırım.	4,05	,665
	Zorlukların üstesinden gelmek için dua ederim.	3,91	,830
	DESTEK ARAMA ORTALAMA PUANI	3,52	,720
	Bir plan yapar ve onu izlerim.	3,92	,711
	Yapılması gerekenleri bilir ve onları yapmak için çok çalışırım.	4,12	,605
	Ne istediğime karar verir ve istediğimi gerçekleştirmek için çalışırım.	4,22	,568
Problem Çözme	Sorunları çözmek için birden fazla bakış açısı geliştiririm.	4,11	,580
	Kendimi sürekli geliştirmeye çalışırım.	4,31	,608
	Sorunları çözerken acele etmeden yavaş yavaş ilerlerim.	3,85	,691
	PROBLEM ÇÖZME ORTALAMA PUANI	4,08	,429
STRESLE BAŞA ÇIKMA YÖNTEMLERİ ÖLÇEĞİ		3,91	,495

Tablo 5.1'e göre; araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, stresle başa çıkma yöntemleri ölçeğinin ortalama puanları incelendiğinde; ölçeğin tamamının ortalama puanının $\bar{X}=3,91$, mantıksal analiz alt boyut puanının $\bar{X}=4,27$, pozitif değerlendirme alt boyut puanının $\bar{X}=3,78$, destek arama alt boyut puanının $\bar{X}=3,52$ ve problem çözme alt boyutunun hesaplanan ortalama puanının ise $\bar{X}=4,08$ olduğu gözlemlenmiştir.

Elde edilen bulgulara göre; araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenleri stresle başa çıkmada ortalamaya göre yüksekten düşüğe doğru, en fazla “mantıksal analizi” kullandıkları, sırasıyla “problem çözme”, “pozitif değerlendirme” ve “destek arama” yöntemini kullandıkları görülmektedir. Stresle başa çıkma yöntemlerinin boyutlarının düzeyleri incelendiğinde mantıksal analiz, problem çözme, pozitif değerlendirme “yüksek”, destek arama boyutunun ise “orta” düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Nicel Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 5.2: Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamı ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

ÖLÇEK VE ALT BOYUTLARI	CİNSİYET	N	$\bar{X}$	Ss	sd	T	p
Mantıksal Analiz	Kadın	40	4,26	,322	91	-,275	,784
	Erkek	53	4,28	,395			
Pozitif Değerlendirme	Kadın	40	3,93	,481	91	2,082	,040
	Erkek	53	3,67	,659			
Destek Arama	Kadın	40	3,34	,510	91	,250	,803
	Erkek	53	3,37	,707			
Problem Çözme	Kadın	40	4,03	,374	91	-1,063	,290
	Erkek	53	4,12	,466			
Ölçeğin Tamamı	Kadın	40	3,90	,260	91	-,424	,673
	Erkek	53	3,87	,415			

Tablo 5.2’ de Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin tümünü Cinsiyete göre incelediğimizde, ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunun, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. ($t_{(91)} = -,424$, $p > 0.05$).

Araştırma ölçeğinin alt boyutlarından olan mantıksal analize ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre bakıldığında; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunun istatistiksel olarak manidar bir farklılık oluşmadığı görülmektedir. ($t_{(91)} = -,275$, $p > 0.05$).

Araştırma ölçeğinin alt boyutlarından olan pozitif değerlendirmeye yönelik öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre ele alındığında; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşturmadığı görülmüştür ($t_{(91)} = 2,082$, $p < 0.05$). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin stresle başa çıkma yöntemleri hakkındaki görüşleri cinsiyet değişkenine göre ele aldığımızda; kadın ($\bar{X} = 3,93$) öğretmenlerin, erkek ($\bar{X} = 3,67$) öğretmenlere göre daha fazla pozitif değerlendirme yaptığı düşünülebilir.

Araştırma ölçeğinin alt boyutlarından olan destek aramaya ait öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelediğimizde; ilişkisiz örneklem için t-testi sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar oluşturmadığı görülmektedir ($t_{(91)} = ,250$, $p > 0.05$).

Araştırma ölçeğinin alt boyutlarından olan problem çözmeye ilgili öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre bakıldığında, ilişkisiz örneklem için t-testi neticesinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t_{(91)} = -1,063$, $p > 0.05$)

5.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Nicel Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri medeni durum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 5.3: Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamı ve Ölçeğin Alt Boyutlarının Medeni Duruma Göre T- Testi Sonuçları

ÖLÇEK VE ALT BOYUTLARI	MEDENİ DURUM	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	P
Mantıksal Analiz	Evli	70	4,29	,361	91	,972	,334
	Bekar	23	4,21	,373			
Pozitif Değerlendirme	Evli	70	3,77	,637	91	-,228	,820
	Bekar	23	3,81	,482			
Destek Arama	Evli	70	3,41	,641	91	1,343	,182
	Bekar	23	3,21	,569			
Problem Çözme	Evli	70	4,08	,416	91	-,175	,862
	Bekar	23	4,10	,476			
Ölçeğin Tamamı	Evli	70	3,90	,356	91	,678	,499
	Bekar	23	3,84	,355			

Tablo 5.3'te Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamını medeni durum değişkenine göre incelediğimizde; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($t_{(91)} = ,678$, $p > 0.05$).

Araştırma ölçeğinin alt boyutlarından olan mantıksal analiz yönelik öğretmen görüşleri medeni durum değişkenine göre incelendiğinde; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucu görülmüştür. ($t_{(91)} = ,972$, $p > 0.05$).

Araştırmada ölçeğin alt boyutlarından olan pozitif değerlendirmeye ait öğretmen görüşleri medeni durum değişkenine göre incelendiğinde; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t_{(91)} = -,228$, $p > 0.05$).

Araştırmada ölçeğin alt boyutlarından olan destek aramaya ilişkin öğretmenlerin görüşleri medeni durum değişkenine göre incelendiğinde; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmüştür ($t_{(91)} = 1,343$, $p > 0.05$).

Araştırmada ölçeğin alt boyutlarından olan problem çözmeye ilişkin öğretmen görüşleri medeni durum değişkenine göre incelendiğinde; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(91)} = -1,175$, $p > 0.05$).

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Nicel Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma durumlarının Yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 5.4: Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamı ve Alt Boyutlarının Göre Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları

ÖLÇEK VE ALT						
BOYUTLARI	YAŞ	N	$\bar{X}$	Ss	F	P
Mantıksal Analiz	20-30	13	4,17	,292	2,620	,078
	31-40	49	4,22	,341		
	41 ve Üstü	31	4,39	,404		
Pozitif Değerlendirme	20-30	13	3,71	,393	,184	,832
	31-40	49	3,77	,555		
	41 ve Üstü	31	3,83	,739		
Destek Arama	20-30	13	3,33	,547	,336	,715
	31-40	49	3,41	,628		
	41 ve Üstü	31	3,30	,667		
Problem Çözme	20-30	13	4,15	,443	,917	,404
	31-40	49	4,03	,406		
	41 ve Üstü	31	4,15	,460		
Ölçeğin Tamamı	20-30	13	3,86	,298	,315	,730
	31-40	49	3,86	,324		
	41 ve Üstü	31	3,93	,425		

Tablo 5.4’ te Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin tümü yaş değişkenine göre incelediğimizde; tek yönlü varyans (Anova) analiz sonucunun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür ($F_{(2-90)} = ,315$, $p>0.05$).

Araştırma ölçeğinin alt boyutlarından mantıksal analize bağlı öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre incelediğimizde; tek yönlü varyans (Anova) analizi sonucunun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşmadığı gözlenmiştir ($F_{(2-90)} = 2,620$, $p>0.05$). Araştırma ölçeğinin alt boyutlarından olan pozitif değerlendirmeye bağlı öğretmen görüşlerini yaş değişkenine göre incelediğimizde; analiz çalışmasında tek yönlü varyans (Anova) sonucu anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($F_{(2-90)} = ,184$, $p>0.05$). Araştırmada ölçeğinin alt boyutlarından destek aramaya bağlı öğretmen görüşleri yaş değişkenine göre incelendiğinde; tek yönlü varyans (Anova) analizi neticesinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{(2-90)} = ,336$, $p>0.05$). Araştırmada ölçeğin alt boyutlarından olan problem çözmeye bağlı öğretmen görüşleri yaş değişkenine göre incelendiğinde; tek yönlü varyans (Anova) analizi sonucunda da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F_{(2-90)} = ,917$, $p>0.05$).

5.1.5. Beşinci Alt Probleme Ait Nicel Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma durumlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 5.5: Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamının ve Alt Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

ÖLÇEK VE BOYUTLARI	EĞİTİM DURUMU	N	$\bar{X}$	Ss	sd	tT	P
Mantıksal Analiz	LİSANS	86	4,28	,369	91	1,358	,178
	YÜKSEK LİSANS	7	4,09	,232			
Pozitif Değerlendirme	LİSANS	86	3,77	,583	91	-,430	,668
	YÜKSEK LİSANS	7	3,88	,837			
Destek Arama	LİSANS	86	3,35	,627	91	-,751	,454
	YÜKSEK LİSANS	7	3,53	,649			
Problem Çözme	LİSANS	86	4,09	,442	91	,256	,798
	YÜKSEK LİSANS	7	4,04	,230			
Ölçeğin Tamamı	LİSANS	86	3,88	,363	91	-,130	,897
	YÜKSEK LİSANS	7	3,90	,256			

Tablo 5.5’ te Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamını Eğitim Durumu değişkenine göre incelediğimizde; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunun anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir ($t_{(91)} = -1,130$, $p > 0.05$).

Araştırma ölçeğinin alt boyutlarından olan mantıksal analiz ait öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre incelediğimizde; ilişkisiz örneklem için t-testi neticesinin istatistiksel olarak anlamlılık oluşmadığı görülmüştür ($t_{(91)} = 1,358$, $p > 0.05$).

Araştırma ölçeğinin alt boyutlarından olan pozitif değerlendirmeye ait öğretmen görüşleri eğitim durumu değişkenine göre baktığımızda ise; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($t_{(91)} = -1,430$, $p > 0.05$).

Araştırma ölçeğinin alt boyutlarından olan destek aramada ise öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre baktığımızda; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunun anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir ($t_{(91)} = -1,751$, $p > 0.05$).

Araştırmada ölçeğin alt boyutlarından problem çözmeye ait öğretmen görüşleri eğitim durumu değişkenine göre gözden geçirildiğinde; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($t_{(91)} = 1,256$, $p > 0.05$).

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Nicel Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma halinin hizmet süresine bakıldığında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 5.6: Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamının ve Alt boyutlarının Hizmet Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları

ÖLÇEK VE ALT BOYUTLARI	HİZMET SÜRESİ	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Mantıksal Analiz	0-5 YIL	21	4,26	,327	1,080	,377
	6-10 YIL	26	4,22	,368		
	11-15 YIL	15	4,27	,306		
	16-20 YIL	17	4,20	,356		
	21-25 YIL	8	4,52	,507		
	26+ YIL	6	4,38	,403		

Tablo:5.6: Devamı

Pozitif Değerlendirme	0-5 YIL	21	3,73	,371	1,143	,344
	6-10 YIL	26	4,00	,539		
	11-15 YIL	15	3,66	,594		
	16-20 YIL	17	3,63	,782		
	21-25 YIL	8	3,66	,947		
	26+ YIL	6	3,91	,139		
Destek Arama	0-5 YIL	21	3,34	,623	1,008	,418
	6-10 YIL	26	3,54	,506		
	11-15 YIL	15	3,17	,651		
	16-20 YIL	17	3,35	,752		
	21-25 YIL	8	3,47	,682		
	26+ YIL	6	3,07	,594		
Problem Çözme	0-5 YIL	21	4,15	,476	,932	,464
	6-10 YIL	26	4,14	,433		
	11-15 YIL	15	3,95	,369		
	16-20 YIL	17	3,97	,277		
	21-25 YIL	8	4,25	,479		
	26+ YIL	6	4,08	,647		
Ölçeğin Tamamı	0-5 YIL	21	3,88	,309	,973	,439
	6-10 YIL	26	3,98	,327		
	11-15 YIL	15	3,77	,377		
	16-20 YIL	17	3,79	,349		
	21-25 YIL	8	3,98	,510		
	26+ YIL	6	3,88	,356		

Tablo 5.6’da Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin tümünü hizmet süresine göre incelendiğinde; tek yönlü varyans (Anova) analizi sonucunun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür ($F_{(5-87)} = ,973, p>0.05$).

Araştırma ölçeğinin alt boyutlarından olan mantıksal analize ait öğretmen görüşleri hizmet süresi değişkenine göre baktığımızda; tek yönlü varyans (Anova) analizi sonucunun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın meydana getirmediği görülmüştür ($F_{(5-87)} = 1,080, p>0.05$).

Araştırmada ölçeğin alt boyutlarından olan pozitif değerlendirme Yönelik öğretmen görüşleri hizmet süresi değişkenine göre incelendiğinde; tek yönlü varyans (Anova) analizi neticesinde istatistiksel olarak manidar bir farklılığın oluşmadığı gözlenmiştir ($F_{(5-87)} = 1,143, p>0.05$).

Araştırmada ölçeğin alt boyutlarından olan destek aramaya ait öğretmen görüşleri hizmet süresi değişkenine göre incelediğimizde; tek yönlü varyans (Anova) analiz sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür ($F_{(5-87)} = 1,008, p>0.05$).

Araştırmada ölçeğin alt boyutlarından olan problem çözmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin hizmet süresi değişkenine göre incelediğimizde de; tek yönlü varyans (Anova) analizi neticesinin istatistiksel olarak değişmediği ve anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($F_{(5-87)} = ,932, p>0.05$).

5.1.7. Yedinci Alt Probleme Ait Nicel Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma halinin görev bölgesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 5.7: Stresle Başa Çıkma Yöntemlerinin Ölçeğinin Tamamının ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan Bölgeye Göre T-Testi Sonuçları

ÖLÇEK VE ALT BOYUTLARI	GÖREV YAPILAN BÖLGE	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Mantıksal Analiz	Merkez	65	4,28	,381	91	,625	,533
	İlçe	28	4,23	,325			
Pozitif Değerlendirme	Merkez	65	3,80	,670	91	,323	,748
	İlçe	28	3,75	,401			
Destek Arama	Merkez	65	3,37	,660	91	,116	,908
	İlçe	28	3,35	,552			
Problem Çözme	Merkez	65	4,05	,437	91	-1,253	,213
	İlçe	28	4,17	,404			
Ölçeğin Tamamı	Merkez	65	3,88	,384	91	-,020	,984
	İlçe	28	3,88	,284			

Tablo 5.7' de Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Tamamı görev yapılan bölge değişkenine göre incelendiğinde; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir ($t_{(91)} = -,020, p>0.05$).

Yapılan araştırmada ölçeğin alt boyutlarından mantıksal analize ilişkin öğretmen görüşleri görev yapılan bölge değişkenine göre incelendiğinde; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir ($t_{(91)} = ,625, p>0.05$).

Yapılan araştırmada ölçeğin alt boyutlarından pozitif değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri görev yapılan bölge değişkenine göre incelendiğinde; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir ($t_{(91)} = ,323, p>0.05$).

Yapılan araştırmada ölçeğin alt boyutlarından destek aramaya ilişkin öğretmenlerin görüşleri görev yapılan bölge değişkenine göre incelendiğinde; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir ($t_{(91)} = ,116$, $p > 0.05$).

Yapılan araştırmada ölçeğin alt boyutlarından problem çözmeye ilişkin öğretmen görüşleri görev yapılan bölge değişkenine göre incelendiğinde; ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir ($t_{(91)} = -1,253$, $p > 0.05$).

5.2. Nitel Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın amacına uygun olarak yapılmış görüşmelerden elde edilen nitel verilerin analizleri oluşturmaktadır.

Araştırmada elde edilen nitel veriler, Erzincan İl ve İlçe ortaokullarında 8'i merkez, 7'si ilçede görev yapmakta olan; 8'i kadın, 7'si erkek olmak üzere 15 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme yapılarak toplanmıştır. Toplanan verilere içerik analizi yapılmış; her sorunun içerik analizi tablo ve yorum olarak sunulmuştur.

5.2.1. Birinci Soruya Yönelik Nitel Bulgular

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “*Pandeminin, ne olduğunu biliyor musunuz? ve bildiğiniz pandemi örnekleri var mı?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu tema altında elde edilen cevapların; alt temaları, kodları ve kodların sıklıklarına ilişkin bilgiler aşağıdaki Tablo 5.8’ de ve Tablo 5.9’ da verilmiştir.

Tablo 5.8: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Pandemi Hakkındaki Görüşleri

Kategori	Kod	f
Hastalık	Dünyayı veya bir kıtayı etkiler	8
	Geniş alanda görülür	4
	Ölümcül	1

Tablo 5.9: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Pandemi Hakkında Verdikleri Hastalık Örnekleri

	Hastalıklar	f
Pandemi Örnekleri	Veba	6
	İspanyol gribi	6
	HIV(AIDS)	2
	Domuz Gribi	3
	Ebola	2
	Kuş Gribi	2
	Asya Gribi	1
	Hong-Kong	1

Tablo 5.8’ de Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi hakkındaki görüşleri ve **Tablo 5.9’ da** pandemi örnekleri incelendiğinde; öğretmenlerin pandemiyi hastalık olarak tanımladıkları görülmüştür. Öğretmenler; hastalığın dünyayı ve bir kıtayı etkilediğini, geniş alanda görüldüğünü ve ölümcül olduğunu düşünmektedirler. Verilen pandemi örnekleri incelendiğinde ise; öğretmenler dünyada görülen ve insanlığı etkileyen (Kolera, Veba, İspanyol gribi, HIV(AIDS), Domuz gribi, Ebola, Kuş gribi, Asya gribi, Hong-Kong) hastalıkları örnek olarak göstermişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi hakkındaki görüşleri ve verdikleri pandemi örneklerine ilişkin bazı yorumlara aşağıda örnek verilmiştir.

1.K: “Pandemi şu anda yaşadığımız gibi biliyorsunuz tüm dünyayı etkileyen ve geniş bir alana yayılan salgın bir hastalıktır. Geçmişte de tabii ki bunun örnekleri vardı. Özellikle Savaş dönemlerinde Kolera gibi salgın hastalıklar olmuştur.”

2.K: “Pandemi bildiğim kadarıyla dünya genelinde yaşanan salgın hastalıklara verilen genel bir isimdir. Günümüzde yaşadığımız Corona virüsü örnek olarak verebiliriz. Geçmişte yaşanan Veba salgını, İspanyol gribi, AIDS virüsü salgın hastalıklara örnek olabilir.”

7.K: “Pandemi, salgın anlamına geliyor. Tüm dünyada yada lokal bir bölgede insanların hayatını etkileyecek bir hastalık çeşidi olarak tanımlayabilirim. Bununla ilgili

tarihte birçok örnekleri var. Bunlar; İspanyol gribi, domuz gribi, kuş gribi, ebola virüsü gibi örnekler verebilirim”

5.2.2. İkinci Soruya Yönelik Nitel Bulgular

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “Uzaktan Eğitim Sürecinde hangi problemleri yaşadınız? (bilgisayar (yazılım-donanım), internet bağlantısı, öğrenciler, zümreler, okul yönetimi ve okulun bağlı olduğu milli eğitim müdürlüğü/yetkilileri ile problem)” sorusu yöneltilmiştir. Bu tema altında elde edilen cevapların; alt temaları, kodları ve kodların sıklıklarına ilişkin bilgiler aşağıdaki **Tablo 5.10’** da verilmiştir.

Tablo 5.10: Uzaktan Eğitim Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler

Kategori	Kod	f
Bilgisayar(Yazılı-Donanım)	Alt yapı Problemleri	5
	Zoom Programını bilmeme	6
	Bilgisayar-Tablet vs.eksikliği	9
	Eba’daki eksiklikler	2
	Bağlanamama-Atma	10
İnternet Bağlantısı	Öğrenci internet kotalarının az olması	1
	Zorunlu olarak derse katılamama	6
	Keyfi katılmama	3
	Öğrenci motivasyon eksikliği	1
Öğrenci Katılımı	Öğrencinin dersi dinleyip –dinlemediğinin anlaşılabilmesi	1
	Öğrenci ödev takibi	1
	Zümre arası sıkıntılar	1
Zümreler	Plan ve programlarda aksaklıklar	1
Okul Yönetimi	Okul idaresinin uzaktan eğitim hakkında yetersiz kalması	1
	Kurumun eksikliklerini tamamlamaya çalışması	1
Okulun Bağlı Olduğu Milli Eğitim Müdürlüğü	Veliye ulaşamama	1
Veli İletişimi	Veli ilgisizliği	2

Tablo 5.10’da Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığı problemlere verdikleri cevaplar incelendiğinde, cevapların bilgisayar (Yazılım-Donanım), internet bağlantısı, öğrenci katılımı, zümreler, okul yönetimi, okulun bağlı olduğu Milli Eğitim Müdürlüğü ve veli iletişimi olmak üzere 7 kategoride toplandığı görülmüştür.Bilgisayar (Yazılım-Donanım) kategorisine, bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde, bu problemlerin alt yapı problemleri, Zoom programını bilmemeleri, bilgisayar- tablet vs eksikliği ve EBA’daki eksiklikler gibi

sorunların olduğunu ifade etmişlerdir. İnternet bağlantısı kategorisine, bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde ise, bu problemlerin bağlanamama-atma, öğrenci internet kotalarının az olması gibi sorunları belirtmişlerdir. Öğrenci katılımı kategorisine, bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde, bu problemlerin; zorunlu olarak derse katılamama, keyfi katılmama, öğrenci motivasyon eksikliği, öğrencinin dersi dinleyip-dinlemediğinin anlaşılamaması ve öğrenci ödev takibi gibi sorunların olduğu tespit edilmiştir. Zümreler kategorisine, bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde, bu problemlerin; zümreler arası sıkıntıların olduğunu beyan etmişlerdir. Okul yönetimi kategorisine, bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde, bu problemlerin; plan ve programlardaki aksaklıklar ve okul idaresinin uzaktan eğitimde yetersiz kalması cevabını vermişlerdir. Okulun Bağlı Olduğu Milli Eğitim Müdürlüğü kategorisine, bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde bu problemlerin; kurumun eksikliklerini tamamlamaya çalışması şekline belirtmişlerdir. Veli iletişimi kategorisine ise, bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde problemlerin; veliye ulaşamama ve veli ilgisizliği olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığı problemler sorusuna ilişkin bazı yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

7.K: “Uzaktan eğitim sürecinde en büyük problem öğrencilerin gerekli alt yapıya sahip olmamasıydı. Bizler öğretmen olduğumuz için bizde bu alt yapılar mevcuttu ama onda bile biz dahi zorlandık. Bunun dışında öğrencilerin takiplerini tam anlamıyla yapamadık. Velilerin bazı konularda duyarsız olması problemler oluşturdu. Bazı öğrencilerimiz imkânları kısıtlı olmasına rağmen şartları zorlayarak derslere girmeye çalıştı. Fakat bazı öğrencilerimizde imkânları olduğu halde derse katılmadılar böyle durumlarla da karşılaşmış olduk. Ayrıca başka bir konuda idarecilerin uzaktan eğitim konusunda bilgilenmeleri gerektiğini düşünüyorum...”

11.K: “Problem kurumlar açısından olmadı. Bizler uzaktan eğitim sürecine alışık değildik. Biranda orta çıkınca neler yapıp edeceğiz derken halletmeye çalıştık. Fakat gördük ki çok daha büyük sorunlar var. Bizim de programlara yabancı olmamızdan kaynaklanan sorunlarda oldu. Kullandığımız programlarında eksik yönlerin olduğunu gördük ki onlarda hazırlıklı değillermiş ki onlarda programlarda yenileme çalışmalarına girdiler. Okul idaresinin bize attığı aydınlatıcı, bilgilendirici konuşma ve video vardı. Bizde o doğrultuda işlerimizi bu şekilde devam ettirdik.”

9.K: “Öğrenciler ile internet bağlantısı sorunu yaşadık. Uzaktan eğitimde öğretmenlerimizin de yeni olmasından dolayı sosyal platform ve Zoom’u kullanma konusunda yetersizdik. Yine öğrencilerimizin de internete bağlanma konusunda yeni olması bizi zorlandırdı. Zümrelerle ufak tefek sorunlar olsa da, gerek öğrenci katılımı olsun gerek bağlanma konusun da olsun grup yazışmalarında sürekli iletişim halinde olduk.”

5.2.3. Üçüncü Soruya Yönelik Nitel Bulgular

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “Uzaktan Eğitim Sürecinde bireysel/zihinsel olarak hangi stresle baş etme yöntemlerini kullandınız? ve yaşam tarzınızda ne gibi değişiklikler yaptınız?” sorusu yöneltilmiştir. Bu tema altında elde edilen cevapların; alt temaları, kodları ve kodların sıklıklarına ilişkin bilgiler **Tablo 5.11**’de verilmiştir.

Tablo 5.11: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Kullandığı Bireysel/Zihinsel Olarak Stresle Baş Etme Yöntemleri Ve Yaşam Tarzınızda Yaptıkları Değişiklikler

Kategori	Kod	f
Bireysel Yöntemler	İşleri daha düzenli ve zamanında yapma	1
	Planlı olmaya çalışma	1
	Kendine telkinlerde bulunma	1
	Duyguların farkında olma	1
	Doğru haber kaynaklarını dinleme	1
	Kendisine ve ailesine daha fazla zaman ayırma	3
	Günlük rutinleri yapmada etkin kalma	1
Zihinsel Yöntemler	Öğrencilere kaynaklar hazırlama	2
	Makale inceleme	1
	Kültürel olarak kendini geliştirme	1
	İngilizce çalışma	1
Yaşam tarzınızdaki değişiklikler	Normal hayatıma devam etme	2
	Haberleri takip etmeye başlama	2
	Doğa yürüyüşleri yapma	3
	Hobiler edinme	2
	Teknolojiyi daha çok kullanmaya başlama	1
	İçine kapanma	2
	Asosyal olma	1
	Oturarak ders anlatmak zorunda kalma	1
	Hareketsiz bir hayatın olması	1
	İnternet alışverişine yönelme	1
	Maske takmak zorunda kalma	1
	Evde canlı ders alanı oluşturma	2

Tablo 5.11’de Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde kullandığı bireysel/ zihinsel olarak stresle baş etme yöntemleri ve yaşam tarzınızda yaptıkları değişiklikler incelendiğinde, Bireysel Yöntemler, Zihinsel Yöntemler, Yaşam tarzınızdaki değişiklikler olmak üzere 3 kategoride toplandığı görülmüştür.

Bireysel yöntemler kategorisinde; bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; işleri daha düzenli ve zamanında yapma, planlı olmaya çalışma, kendine telkinlerde bulunma, duyguların farkında olma, doğru haber kaynaklarını dinleme, kendisine ve ailesine daha fazla zaman ayırma, günlük rutinleri yapmada etkin kalma gibi cevaplar beyan etmişlerdir.

Zihinsel yöntemler kategorisinde; bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; öğrencilere kaynaklar hazırlama, makale inceleme, kültürel olarak kendini geliştirme, İngilizce çalışma gibi cevaplar verdikleri görülmüştür.

Yaşam tarzınızdaki değişiklikler kategorisinde, bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; normal hayatıma devam etme, haberleri takip etmeye başlama, doğa yürüyüşleri yapma, hobiler edinme, teknolojiyi daha çok kullanmaya başlama, içine kapanma, asosyal olma, oturarak ders anlatmak zorunda kalma, hareketsiz bir hayatın olması, internet alışverişine yönelme, maske takmak zorunda kalma, evde canlı ders alanı oluşturma gibi değişiklikler yaptıklarını beyan etmişlerdir.

Üç sosyal bilgiler öğretmeni ise; uzaktan eğitim sürecinde stresli bir durum yaşamadıkları için herhangi bir yöntem uygulamadıklarını belirtmişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, uzaktan eğitim sürecinde kullandığı bireysel/zihinsel olarak stresle baş etme yöntemleri ve yaşam tarzınızda yaptıkları değişikliklere ilişkin bazı yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

4.K: “Yaşam tarzımda, derse evden bağlandığım için mekansal bir değişiklik oldu. Bu anlamda bir düzenlemede bulundum. Onun dışında öğrencilere bilgisayar üzerinden paylaşabileceğim kaynaklarımı arttırmaya çalıştım. Bunun dışında strese fazla kapılmadığım için çok bir şey yapmadım. İşlerimi düzenli yapmaya çalıştım. Çünkü uzaktan eğitiminde ekstra sorumlulukları var maalesef evrak hazırlama konusunda onları zamanında yapıp, planlı davranıp stres olmamaya çalıştım.”

6.K: “Yaşam şeklimde, günün belli saatlerinde haberleri izlemeye başladım ve kontrol ettim. Günlük rutinlerimi aksatmamaya çalıştım. Stresle baş etme konusunda ise, duygularımın farkında olma, doğru haber kaynakları dinleme, günlük rutinlerimi yaparak etkin kalma gibi stresle baş etme yöntemlerini kullandım.”

7.K: “Bu süreçte, zihinsel anlamda tabiki evin içerisinde bir ortam değişikliği oldu doğal olarak bununla baş edebilmek için yüksek lisans yapmamdan ötürü makaleler inceledim. İngilizce çalıştım. Bu süreç içerisinde kendimize daha çok zaman ayırmaya çalıştım. İnsanların birbiri ile görüşmesi, bu dönemde giderek azaldığı için doğal olarak bizlerde biraz daha içimize kapandık. Özellikle de çocuklarımla zaman geçirmeye çalıştım.”

5.2.4. Dördüncü Soruya Yönelik Nitel Bulgular

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “Uzaktan Eğitim Sürecinde stresle baş etmek için örgütsel destek aldınız mı?” sorusu yöneltilmiştir. Bu tema altında elde edilen cevapların; alt temaları, kodları ve kodların sıklıklarına ilişkin bilgiler aşağıdaki **Tablo 5.12’** de verilmiştir.

Tablo 5.12: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Herhangi Bir Örgütsel Destek Alma Durumları

Kategori	Kod	f
Örgütsel bir destek aldım	Okuldan	5
	Milli Eğitim	1
	Müdürlükleri	
	Üniversiteden	1
Örgütsel bir destek almadım.	Okuldan	10
	Milli Eğitim	1
	Müdürlükleri	

Tablo 5.12’de Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde herhangi bir örgütsel destek alma durumları incelendiğinde, örgütsel bir destek aldım ve örgütsel bir destek almadım şeklinde 2 kategoriden oluştuğu görülmektedir.

Örgütsel bir destek aldım kategorisinin kodları incelendiğinde; bazı öğretmenlerin Milli Eğitim Müdürlükleri'nden, okuldan ve üniversiteden, uzaktan eğitim süreciyle ilgili gerekli desteği aldıklarını dile getirmişlerdir.

Örgütsel bir destek alamadım kategorisinin kodları incelendiğinde ise, bazı öğretmenlerimizin gerek Milli Eğitim Müdürlükleri'nden gerekse okuldan herhangi bir destek almadıklarını ifade etmişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitim sürecinde herhangi bir örgütsel destek alma durumlarına ilişkin bazı yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

11.K: “Uzaktan eğitimde internet üzerinden yaptığımız toplantılarda, yüz yüze eğitimlerimizin olduğu zamanlarda bir araya geldiğimizde okul idareimizin yaptığımız çalışmalardan dolayı takdirlerini aldık. Bu da ruhumuzu okşadı. Milli Eğitim açısından çok verimli çalışmalar olmadı. Toplantılar daha çok sınav odaklı ve eğitimi daha iyi nasıl yaparız tarzında oldu. Ciddi bir anlamda örgütsel bir destek almadık halbuki şöyle olabilirdi. Bu işte uzman kişilerin bizimle doğrudan irtibata geçmesi, psikolojik destekse hem öğrencilere hem de öğretmenlere verilmeliydi. Şahsen ben bu dönemde çok sıkılmıştım bu süreci kendi çabalarım ile atlattım.”

6.K: “Okul tarafından örgütsel bir destek aldım. Okulumuz öğretmenlerin esenliğini, mutluluğunu ve çalışma gayretini artırıcı örgütsel desteğini bize sağladılar.”

15.K: “Milli Eğitimin sunduğu hizmet içi eğitimleri, uzaktan eğitim şeklinde aldık. Bu eğitimlerde donanımlar, yazılımlar, uzaktan eğitimde sınıf yönetimi, materyal geliştirme vs. gibi eğitimler verdiği için gerekli örgütsel desteği aldık. Bazı sivil toplum kuruluşları da bu süreçte sorumluluk alarak bazı dersler verdiler bunlardan da yararlandım. Bunların başında Üniversitelerin enstitüleri ve İl Milli Eğitim Müdürlükleri'nin ARGE birimlerinin hazırlamış olduğu eğitimler geliyor.”

5.2.5. Beşinci Soruya Yönelik Nitel Bulgular

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “Uzaktan Eğitim Sürecinde stres olmamak için Bilişsel, Aşkınlık (Transcendental) ve Davranışsal (Uğraşlar edinme) ve İlişkisel (Sosyal Destek) olarak nasıl bir yol izlediniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu tema altında elde edilen cevapların; alt temaları, kodları ve kodların sıklıklarına ilişkin bilgiler aşağıdaki Tablo 5.13’ de verilmiştir.

Tablo 5.13: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Stres Olmamak İçin İzlediği Yollar

Kategori	Kod	f
Bireysel	Kendine fazla ayırma	2
	İngilizce öğrenme	2
	Sürekli medyayı takip etme	2
	Teknolojiyi daha aktif kullanma	3
	Morali yüksek tutmaya çalışma	1
	Ders dışında teknolojiden olabildiğince uzak durmaya çalışma	4
	Seminerler alma	1
Aşkınlık (Transcendental)	-	-
Davranışsal (Uğraşlar Edinme)	Film izleme	2
	Resim yapma	2
	Örgü yapma	1
	Kitap okuma	5
	Müzik dinleme	2
	Lambader yapma	1
	Bisiklet sürme	2
	Oyun oynama	1
	Doğa yürüyüşü yapma	3
	Balık tutma	1
İlişkisel (Sosyal Destek)	Sosyalleşmeye çalışmak	1
	Meslek arkadaşları ile sürekli iletişim halinde olmak	2
	Öğrencilerle iletişim halinde olmak	1
	Sosyal desteğe ihtiyaç duymak	3
	Uzman desteği almak	1
	Aile ve çocuklarla zaman geçirmek	4

Tablo 5.13’de Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stres olmamak için izlediği yollar hakkında verdikleri cevaplar incelendiğinde; bireysel, aşkınlık (Transcendental), Davranışsal (Uğraşlar Edinme), İlişkisel (Sosyal Destek) şeklinde 4 kategoriden oluştuğu görülmektedir.

Bireysel kategorisine, bazı öğretmenlerimizin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; kendine fazla zaman ayırma, İngilizce öğrenme, sürekli medyayı takip etme, teknolojiyi daha aktif kullanma, morali daha yüksek tutmaya çalışma, ders dışında teknolojiden olabildiğince uzak durma, seminerler alma şeklinde ifade etmişlerdir.

Aşkınlık (Transcendental) kategorisine, öğretmenlerimizin verdiği cevaplar incelendiğinde; bu konu hakkında bilgi sahibi olmadıkları için cevap vermedikleri görülmüştür.

Davranışsal (Uğraşlar edinme) kategorisine, bazı öğretmenlerimizin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; film izleme, resim yapma, örgü yapma, kitap okuma, müzik dinleme, lambader yapma, bisiklet sürme, oyun oynama, doğa yürüyüşü yapma, balık tutma gibi uğraşlar edindiklerini belirtmişlerdir.

İlişkisel (sosyal destek) kategorisine, bazı öğretmenlerimizin verdiği cevapların kodları incelendiğinde ise; sosyalleşmeye çalışmak, meslek arkadaşları ile sürekli iletişim halinde olmak, öğrencilerle iletişim halinde olmak, sosyal desteğe ihtiyaç duymak, uzman desteği almak, aile ve çocuklarla zaman geçirmek gibi cevaplar verdikleri görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stres olmamak için izlediği yollara ilişkin bazı yorumlar aşağıda verilmiştir.

7.K: “Öncelikle bu dönemde sakın kalmaya çalıştım. Moralimi yüksek tutmaya çalıştım. Öğrencilerimle sürekli iletişim halinde bulundum. Öğrencilerime akademik desteğin yanı sıra psikolojik destekte sağlamaya çalıştım. Meslektaşlarımla ve okulumla sürekli işbirliği içerisinde oldum. Derslerimin daha eğlenceli geçmesi için öğrencinin derste daha aktif olması için teknolojiyi kullandım”

9. K: “Eskiden televizyon izlerdim. Şimdi Bilgisayar başında fazla zaman ayırmamdan dolayı şimdi daha az izliyorum. Online dersler bizi çok yoruyor. Bu yüzden canlı derslerim dışında kitap okumaya özen gösterdim bunun zihnimi dinlendirdiğini hissediyorum. Ev de ufak tefek hobiler edinmeye başladık. Yapboz, resim bunlarla zihnimizi meşgul etmeye başladık. Çocuklarımla ev içi oyunlar oynamaya başladık. Çocuklarımla bisiklet sürdük.”

15. K: “Uzaktan eğitim sürecinde stres olmamak mümkün değil, çünkü hayat tarzımız tamamen değişti. Ama şöyle söylemek gerekirse kendime daha çok zaman ayırdım. Sürekli bilgisayar başında olduğumuz için dersler dışında internetten uzak

olamaya çalıştım. Bir sürü öğrenci grubu olduğu için telefon da sürekli elimdeydi. Bunları bir kenara bırakmaya çalıştım. Kitap okuyup çocuklarımla zaman geçirmeye çalıştım. Yürüyüşler yaptım.”

5.2.6. Altıncı Soruya Yönelik Nitel Bulgular

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci katılımı, materyal, yöntem ve tekniklerin neler olduğu, zaman, mekân ve öğretim programı gibi konularda karşılaştığınız sorunları nasıl çözdünüz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu tema altında elde edilen cevapların; alt temaları, kodları ve kodların sıklıklarına ilişkin bilgiler aşağıdaki **Tablo 5.14’** de verilmiştir.

Tablo 5.14: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaştığı Sorunları Çözme Yöntemleri

Kategori	Kod	f
Öğrenci Katılımı	Etkin katılımı sağlama	4
	Araç temini (Bilgisayar, tablet vb.)	2
	Velilerle iletişim	2
	Öğrencilerin fikirlerini alma	2
Materyal	EBA ve İnternet üzerinden görsel materyal paylaşımı	12
	Kendi hazırladığı materyalleri kullanma	2
	Uygulamalı materyaller kullanma	1
	Konu özetleri çıkarma	1
Yöntem ve Teknikler	Soru-Cevap	3
	Test çözme	1
	Online sınav	1
	Beyin fırtınası	1
	Zümre İşbirliği	1
	Hizmet içi kurslar alma	1
Zaman	Ek ders yapma	1
	Konularda önemli yerleri vurgulama	1
Mekan	İnterneti olmayan ve cihaz eksikliği yaşayan öğrencilerin okulda derse girmesi	2
Öğretim programı	Öğrenci merkezli yaklaşım kullanma	1

Tablo 5.14’de Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığı sorunları çözme yöntemleri hakkında verdikleri cevaplar incelendiğinde; öğrenci katılımı, materyal, yöntem ve teknikler, zaman, mekân, öğretim programı şeklinde 6 kategoriden oluştuğu görülmektedir.

Öğrenci katılımı kategorisine, bazı öğretmenlerimizin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; etkin katılımı sağlama, araç temini, velilerle iletişim, öğrencilerin fikirlerini alma gibi cevaplar verdikleri görülmüştür.

Materyal kategorisine, bazı öğretmenlerimizin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; EBA ve İnternet üzerinden görsel materyal paylaşımı, kendi hazırladığı materyali kullanma, uygulamalı materyal kullanma, konu özetleri çıkarma gibi çalışmalar yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Yöntem ve teknikler kategorisine, bazı öğretmenlerimizin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; Soru-cevap, test çözme, online sınav, beyin fırtınası, zümre işbirliği, hizmet içi kurslar alma gibi yöntemler kullandıklarını belirtmişlerdir.

Zaman kategorisine, bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; ek ders yaptıklarını ve konularda önemli yerleri vurguladıklarını dile getirmişlerdir.

Mekân kategorisine, bazı öğretmenlerimizin verdiği cevaplar incelendiğinde; interneti olmayan ve cihaz eksikliği yaşayan öğrencilerin okulda derse girmesinin sağlandığını belirtmişlerdir.

Öğretim programı kategorine ise, bir öğretmenlerimizin verdiği cevabın kodu incelendiğinde; öğrenci merkezli yaklaşım kullanma cevabını verdiği görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığı sorunları çözme yöntemlerine ilişkin bazı yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

1.K: “Öğrenci katılımı zaten çok az oluyor. Bunu zaten hepimiz biliyoruz.20 kişilik sınıfta 3-4 kişi katılıyor geri kalan kısmı kimi bazı sebeplerden dolayı interneti olmadığı için katılamıyor, kiminin interneti var ama keyfine göre katılmayanlar da oluyordu. Açıkçası her derste düzenli olarak katılmayan öğrencilerim vardı. Bu konuda velilerle iletişim halinde oldum. Böyle olunca da daha çok önceki konularla ilgili soru cevap yapıyor ve testler çözüyoruz. Böylece en azından derse katılmayan öğrencilerim konu olarak çok geride kalmıyordu.”

4.K: “Benim girdiğim ders sözel bir ders, normalde okulda da uygulamalı yaptıracağım şeyler oluyordu, onlarda biraz problem yaşadım. Ama bizim okulumuz

kasabada olduğu için ara ara yüz yüze eğitimde bulunduk bu zamanlarda özellikle uygulamalı olan kısmını yapabildim. Uzaktan eğitimde ise, daha modern materyaller kullandım. Özellikle EBA'dan çok faydalandım. Kendimce hazırlığım ufak tefek materyalleri de ara ara kullandım.”

6.K: “EBA'daki videoları, testleri, çalışma fasiküllerini sürekli olarak öğrencilerle kullandım. Bazı platformlar var bu platform üzerinden zaman ve mekân gözetmeksizin öğrencilerimle sürekli iletişim halinde bulundum. Derslerimi öğrenci merkezli işleyerek öğrencilerin katılımının sürekliliğini sağlamaya çalıştım. Uzaktan eğitim sürecindeki problemleri hep deneyerek çözmeye çalıştım.”

5.2.7. Yedinci Soruya Yönelik Nitel Bulgular

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileriniz ile birlikte rahatlamak için (sanal aktivite, ders aralarında espri, mizah, eğlenceli video vs.) neler yaptınız?” sorusu yöneltilmiştir. Bu tema altında elde edilen cevapların; alt temaları, kodları ve kodların sıklıklarına ilişkin bilgiler aşağıdaki **Tablo 5.15’** de verilmiştir.

Tablo 5.15: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Rahatlamak İçin Öğrencileriyle Birlikte Yaptıkları Faaliyetler Durumları

Kategori	Kod	f
Eğlenceler	Espri yapmak	5
	Fıkra anlatmak	2
	Türkü, Şarkı vs. söyletmek	5
	Eğitsel oyunlar	2
	Dans etmek	2
Eğitsel etkinlikler	Sohbet	4
	Yarışmalar	2
	Masallar	1
	Şiir okutmak	1
	Drama	1

Tablo 5.15’de Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde rahatlamak için öğrencileriyle birlikte yaptıkları faaliyetler durumları hakkında verdikleri cevaplar incelendiğinde; Eğlenceler ve Eğitsel etkinlikler olmak üzere 2 kategoriden oluştuğu görülmüştür.

Eğlenceler kategorisine, öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; bazı öğretmenlerimizin derste öğrencilerini rahatlatmak için espri yapmak, fıkra anlatmak, türkü, şarkı vs. söyletmek, eğitsel oyunlar oynatmak, dans etmek gibi faaliyetleri yaptırdıklarını ifade etmişlerdir.

Eğitsel etkinlikler kategorisine, bazı öğretmenlerimizin verdiği cevapların kodları incelendiğin ise; bazı öğretmenlerimizin yine derste öğrencilerini rahatlatmak için öğrencileriyle sohbet etmek, onlara yarışmalar düzenlemek, masallar okutmak, şiir okutmak ve drama gibi etkinlikler yaptırdıklarını belirtmişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde rahatlamak için Öğrencileriyle Birlikte Yaptıkları Faaliyetler Durumları ilişkin bazı yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

2.K: “*Derslerde ara ara videolar izledik. Sürekli ders işlemek çocuklara sıkıcı geldiği için, 8.sınıf öğrencilerinin yüz yüze eğitime geldikleri dönemde onlara motivasyon videoları izle ettirdik. Onlara film önerilerinde bulunduk. Diğer öğretmen arkadaşlarla yarışmalar düzenledik. Bu süreçte onları rahatlatmaya çalıştık.*”

9.K: “*Uzaktan eğitim, öğrencilere ve biz öğretmenlere yeniydi. Öğrencilerin günde 6-7 saat ders görüyor olmasından dolayı tabiki öğrencilerimizin sıkılmaması için internetten bulduğumuz eğlenceli videoları derslerde izleterek öğrencilerin stresini de atmaya çalıştık.*”

12.K: “*Öğrencilerimin gelişimlerine uygun teknoloji bağımlılığı, sağlıklı yaşam gibi videolar izlettirdim. Motivasyonlarını artırıcı videolar izlettirdim. Bir de Anadolu masalları kapsamında masal öğretmeni olarak görev yapıyorum. Haftalık olarak bizimle masal paylaşıyorlar bende öğrencilerimle bunları derslerimde paylaşarak motivasyonlarını artırmaya çalıştım.*”

5.2.8. Sekizinci Soruya Yönelik Nitel Bulgular

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “*Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinize stresle baş etme noktasında destek oldunuz mu? Bu konuda öğrencilerinize hangi tavsiyelerde bulundunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu tema altında elde edilen cevapların; alt temaları, kodları ve kodların sıklıklarına ilişkin bilgiler aşağıdaki **Tablo 5.16’** da verilmiştir.

Tablo 5.16: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Stresle Baş Etme Noktasında Öğrencilerine Destek Olmak İçin Bulunduğu Tavsiyeler

Kategori	Kod	f
Motivasyon konuşmaları	LGS’ye yönelik konuşmalar	6
	Derse ilgi çekme konuşmaları	3
Zaman geçirme	Aile ve arkadaşlarla daha fazla zaman geçirme	3
	Eğitsel oyun oynama	2
	Müzik, spor vs. ilgilenme	5
	Faydalı film önerileri	1
Rehberlik Hizmetleri	Rehberlik dersleri	4
	Uzman yardımı	2
	Öğrenci ve velilerle iletişim kurma	8
Stresle baş etme yöntemleri kullanma	Nefes alma tekniği	1
	Ders çalışma teknikleri	1
	Telefon, tablet ve bilgisayardan uzak kalma	4

Tablo 5.16’ da Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle baş etme noktasında öğrencilerine destek olmak için bulunduğu tavsiyeler hakkında verdikleri cevaplar incelendiğinde; Motivasyon konuşmaları, zaman geçirme, Rehberlik Hizmetleri, Stresle baş etme yöntemleri kullanma olmak üzere 4 kategoriden oluştuğu görülmektedir.

Motivasyon konuşmaları kategorisinde, bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; LGS’ye yönelik konuşmalar ve derse ilgi çekme konuşmaları yaptıklarını belirtmişlerdir.

Zaman geçirme kategorisinde, bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; aile ve arkadaşlarla daha fazla zaman geçirme, eğitsel oyun oynama,

müzik, spor vs. ilgilenme ve faydalı film önerileri gibi tavsiyelerde bulundukları görülmüştür.

Rehberlik hizmetleri kategorinde, bazı öğretmenlerin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; rehberlik dersleri, uzman yardımı alma, öğrenci ve veli ile iletişim kurma gibi cevaplar tespit edilmiştir.

Stresle başa etme yöntemleri kullanma kategorisinde ise, bazı öğretmenlerimizin verdiği cevapların kodları incelendiğinde; Nefes alma tekniği, ders çalışma tekniği, telefon, tablet ve bilgisayardan olabildiğince uzak kalma gibi tavsiyelerde bulunduklarını beyan etmişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle baş etme noktasında öğrencilerine destek olmak için bulunduğu tavsiyeler ilişkin bazı yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

3.K: “Özellikle 8.sınıf öğrencilerini, sınava hazırlandıkları ve çok yoğun bir tempoda oldukları için, onların bunalmış, sıkılmış olduklarını gördüm. Bu konuda, kendime yakın gördüğüm, samimi bulduğum öğrenciler konuşarak halledebileceğime inandığım öğrencilerimle bireysel olarak konuştum. Dikkat etmesi gerektiği yönleri gösterdim. Daha üst düzeyde sıkıntılı olan öğrencileri de okulun rehberlik servisine yönlendirerek onlara yardımcı olmaya çalıştım.”

11.K: “Uzaktan eğitim sürecinde sınıf rehber öğretmeni olmamdan dolayı tüm öğrencilerimi arayıp internet durumunu, cihaz durumunu öğrenmeye çalıştım. Bazı öğrencilerimin cihazı yoktu, bazılarının var ama interneti yoktu bazılarının ise evde birkaç öğrenci olduğu için cihaz yetmiyordu. Derslere mecburen sırayla girmeye çalışıyorlardı. Velilerimle ve öğrencilerimle sürekli iletişim halinde olup bu sürecin geçici olduğunu devlet yetkililerinin bu konuda çalışmalar yaptığını, bu sürece hazırlıksız yakalandığımızı ve bu sorunların yakında halledileceği gibi motive edici konuşmalarda bulundum.”

14.K: “Bu konuda özellikle 8.sınıflar çok şikâyetçiydi. Onlara bu durumun genel bir durum olduğunu, herkesin bu süreçten etkilendiğini bunun normal bir durum olduğunu anlatmaya çalıştım. Herkesin eşit koşullarda sınava gireceği gibi motivasyonları artırıcı konuşmalarda bulundum. Ama yinede motivasyonların da düşüşler olduğunu görüyordum.

ALTINCI BÖLÜM

6.1. Sonuç ve Tartışma

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemlerinin incelendiği araştırmamızda ulaşılan sonuçlara ilişkin bilgiler, veriler ve bulgular, ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan anketler ile somutlaştırılan analizler, nicel ve nitel olmak üzere iki ana alt bölümde incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, nicel sonuçlara göre stresle başa çıkma yöntemleri ölçeği ile elde edilen veriler doğrultusunda değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Ölçekten elde edilen verilerin aritmetik ortalamaları, alınarak grupların normal dağılım üzerinden farklılıkları ortaya çıkarılmış ve parametrik testler üzerinden analizler yapılmıştır. Çalışmanın nitel boyutunda ise yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulardan elde edilen veriler, betimsel analizine tabi tutularak her sorunun betimsel analizi tablo ve yorum olarak sunulmuştur.

6.1.1. Nicel sonuçlar

6.1.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Araştırma problemlerinden olan “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ne Düzeydedir?” sorusu incelenmiş ve elde edilen bulgulara göre; araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenleri stresle başa çıkmada en fazla mantıksal analizi kullandıkları, sırasıyla problem çözme, pozitif değerlendirme ve destek arama yöntemini kullandıkları görülmektedir. Ata’nın (2019) yapmış olduğu çalışmasından elde ettiği sonuçlar, bu çalışmadan elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Bu benzerliğin nedeni stresle başa çıkmada kullanılan yöntemlerin mantıksal olarak gerçekleşmesi gerektiği olabilir. Bunun yanında çalışmaya

katılan grupların stresle başa çıkmada farklı yollar düşündükleri ve olaylar karşısında objektif davrandıklarından da kaynaklı olabilir.

6.1.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır? Sorusu incelenmiş ve elde edilen bulgulara göre; mantıksal analiz, destek arama ve problem çözme alt boyutlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. “Pozitif değerlendirme” alt grubunda ise; Kadın $\bar{X}=3,93$ öğretmenlerin erkek $\bar{X}=3,67$ öğretmenlere göre stresle başa çıkmada daha fazla pozitif değerlendirme yaptığı görülmüştür. Ancak ölçeğin tamamı incelendiğinde kadın ve erkek katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı olarak bir farklılık görülmemiştir.

Çalışmaya paralellik gösteren diğer bir çalışmada Ata (2019); pozitif değerlendirme, mantıksal analiz ve profesyonel destek arama gibi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, problem çözme alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Fakat bu çalışmada da ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yine literatür incelendiğinde yapılan bu çalışmayla benzerlik gösteren farklı çalışmaların olduğu da görülmüştür. (Çakır, 2006; Kale, 2007 ve Turna, 2014). Bu benzerliğin nedeni araştırmaya katılan grupların eşit koşullarda çalışma ortamına sahip olmaları olabilir. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet ayrımı yapılmaksızın aynı fırsatlardan faydalananıyorsa olması öğretmenler arasındaki düşüncelerin benzerlik göstermesine sebep olmuş olabilir.

Bunun yanı sıra yapılan araştırmalarda farklı sonuçlara da rastlanılmıştır (Karadavut, 2005; Akpınar, 2006; Poyraz, 2009). Farklı sonuçların çıkmasının nedeni yapılan araştırmaların farklı meslek grupları üzerinde gerçekleştirilmiş olması olabilir. Bununla birlikte yaşadıkları hayat şartları ve sorunlar karşısında; kadın ve erkeklerin duygusal ve psikolojik durumlarının aynı olmaması da farklılığın çıkmasını etkileyebilir.

6.1.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri medeni durum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır? Sorusu incelenmiş ve elde edilen bulgulara göre; Sosyal Bilgiler öğretmenlerin stresle başa çıkma yöntemleri hakkındaki görüşlerinin, medeni durum değişkenine göre incelendiğinde, ilişkisiz

örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı gözlenmiştir. Medeni durum değişkenliği incelendiğinde (Turna, 2014; Ata, 2019), yapmış olduğu çalışma sonuçlarının bulguları, bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Aynı meslek grubuna sahip öğretmenlerin araştırmaya katılmaları, bununla birlikte belirli bir hayat bakış açılarının bulunması, farklılığın çıkmamasında bir etken olabilir.

Yapılan araştırmalar sonucunda bu çalışmaya benzer çalışmalarda farklı sonuçların da bulunduğu tespit edilmiştir (Kale, 2007; Akpınar, 2006; Poyraz, 2009).

6.1.1.4 Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır? Sorusu incelenmiş ve elde edilen bulgulara göre; Sosyal Bilgiler öğretmenlerin stresle başa çıkma yöntemleri hakkındaki görüşlerinin yaş değişkenine göre incelendiğinde tek yönlü varyans (Anova) analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmüştür. Ata'nın (2019) yapmış olduğu benzer çalışmada, aynı sonuçların bulunduğu görülmüştür. Yine bu konuyla benzerlik gösteren diğer bir çalışmada da Kale (2007) medeni durum değişkenliğinde anlamlı farklılaşmanın olduğu saptamıştır.

6.1.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır? Sorusu incelenmiş ve elde edilen bulgulara göre; Sosyal Bilgiler öğretmenlerin stresle başa çıkma yöntemleri hakkındaki görüşlerinin, eğitim durumu değişkenine göre incelediğimizde, ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşmadığı açıkça görülmektedir. Lisans ve yüksek lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin sırasıyla problem çözme, pozitif değerlendirme, destek arama ve mantıksal analizi kullandığı görülmüştür. Yüksek lisans mezunu olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin pozitif ve destek arama yöntemlerini lisans mezunu olan öğretmenlerimize göre, daha çok kullandıkları tespit edilmiştir. Benzer çalışmalarda, bu sonucu destekler durumdadır (Kale, 2007; Ata, 2019; Turna, 2014) Bu çalışmada, farklılığın çıkmama nedeni, öğretmenlerin hayatın getirebileceği olumsuzluklara karşı, kendi kendini motive etmede veya olaylar karşısında yapılması gerekenleri bilip ve onları yapmak için çok çalışmaları etkili olmuş olabilir.

6.1.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin sonuçlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri hizmet süresi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır? Sorusu incelenmiş ve elde edilen bulgulara göre; Sosyal Bilgiler öğretmenlerin stresle başa çıkma yöntemleri hakkındaki görüşlerinin, hizmet süresi değişkenine göre incelendiğinde, tek yönlü varyans (Anova) analiz sonucunun da anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Çalışmanın alt boyutlarında ise, hizmet yılı arttıkça öğretmenlerin mantıksal analizi, göreve yeni başlayan öğretmenlere göre daha çok kullandıkları görülmüştür. Bunun nedeni, hizmet süresi fazla olan öğretmenlerimizin görev süreleri boyunca yaşamış oldukları deneyimler olabilir. Turna'nın (2014) yapmış olduğu benzer çalışmada hizmet süresi değişkenliğinde farklılığın oluşmadığı gözlenmiştir. Bu çalışmaya benzer diğer çalışmalarda, farklı sonuçlara da rastlanılmıştır (Poyraz, 2009; Karadavut, 2005; Kale, 2007)

6.1.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri görev bölgesi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır? Sorusu incelenmiş ve elde edilen bulgulara göre; Sosyal Bilgiler öğretmenlerin stresle başa çıkma yöntemleri hakkındaki görüşlerinin, görev bölgesi değişkenine göre incelendiğinde, ilişkisiz örneklem için t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Problemin alt basamaklarına baktığımızda, merkezde çalışan öğretmenlerin problemlere karşı; mantıksal analiz, pozitif değerlendirme, destek aramayı daha çok kullandıkları; ilçede çalışan öğretmenlerimizin ise, daha çok problem çözme yöntemlerini kullandıkları saptanmıştır. Bunun nedenini, yaptığımız nitel çalışmaların sonucunda elde ettiğimiz bilgiler doğrultusunda; ilçede görev yapan öğretmenlerimizin uzaktan eğitim sürecinde bilgisayar(donanım) ve alt yapı gibi sorunları, merkezdeki öğretmenlere göre daha yoğun yaşaması ve bu problemleri çözmeye daha çok zaman ayırması söylenebilir. Kale'nin (2007) yapmış olduğu benzer çalışmada da görev yeri değişkenliğinde anlamlı bir farklılığın bulunmaması çalışmamızı desteklemektedir. Bunun yanında, Karadavut'un (2005) yapmış olduğu benzer çalışmada da, anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür.

6.1.2.Nitel Sonuçlar ve Yorumları

6.1.2.1 Birinci Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri, “*Pandeminin, ne olduğunu biliyor musunuz? ve bildiğiniz pandemi örnekleri var mı?*” sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde; hastalığın dünyayı ve bir kıtayı etkilediğini, geniş alanda görüldüğünü ve ölümcül olduğunu düşünmektedirler. Verilen pandemi örnekleri incelendiğinde ise; öğretmenler dünyada görülen ve insanlığı etkileyen (Kolera, Veba, İspanyol gribi, HIV(AIDS), Domuz gribi, Ebola, Kuş gribi, Asya gribi, Hong-Kong) hastalıkları örnek olarak göstermişlerdir. Özdemir ve Yalın’ın (1999) çalışmasında, alanındaki konulara hakim olmayan, alanının derinliğini kazanamamış, alanındaki temel olabilecek konuları ve bu konular arasındaki ilişkileri anlamayan öğretmenlerin etkili olamayacağını, bunun içinde öğretmenlerin görev öncesi alan bilgisi hususun da eğitim olarak bilgilenmeleri gerekliliğini savunmuş ve böylece yaşam boyu öğrenmede etkin olan, bilgi ve becerilerini yenileyen öğretmenlerin alanında perspektiflerinin genişleyeceğini belirtmişlerdir. Çalışmamız da elde ettiğimiz sonuçlar göz önüne alındığında, öğretmenlerin pandemi hakkında temel bir kaniya sahip oldukları görülmektedir. Bunun nedeni, sosyal bilgiler öğretmenlerinin güncel olayları takip ettikleri ve sahip oldukları mesleki alanları doğrultusunda yeterli derecede bilgiye sahip olmaları gösterilebilir.

6.1.2.2.İkinci Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “*Uzaktan Eğitim Sürecinde hangi problemleri yaşadınız? (bilgisayar (yazılım-donanım), internet bağlantısı, öğrenciler, zümreler, okul yönetimi ve okulun bağlı olduğu milli eğitim müdürlüğü/yetkilileri ile problem)*” sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplara bakıldığında; öğretmenlerimizin daha çok öğrencilerin bilgisayar, tablet vs. eksikliği ve ilçelerde internet alt yapısının olmaması veya yetersiz kalması konusunda problem yaşadıkları görülmüştür. Bunun yanında, öğrencilerin derse zorunlu veya keyfi olarak derse katılmamaları, Milli Eğitim bünyesinde öğretmenlerimize yeterli düzeyde uzaktan eğitimle ilgili bilgilerin verilmemiş olması, okul idaresi tarafından programların aksatılması ve idarenin yaş itibarıyla uzaktan eğitimle ilgili yetersiz kalması; velilerin bu

zorlu süreçte öğretmen-okul ve veli işbirliğinde ilgisiz kalması, zümreler arasında yaşanan sıkıntılar öğretmenler için problemler oluşturduğunu göstermektedir.

Araştırılan konuya benzer Akgül'ün (2021) çalışmasında, öğretmenlere yöneltilen “Uzaktan eğitimin dezavantajları hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde; altyapı ve bağlantı kopukluğu, katılımcı sayısının az olması, odaklanma ve öğretmen kontrollünün zorlaşması gibi cevapların verilmiş olması ve yine Başaran ve arkadaşlarının (2020), çalışmasına bakıldığında pandemi döneminde uzaktan eğitimde sistem alt yapısının yetersiz olması, öğrencilerin teknolojik materyallere sahip olmaması ve kullanma konusunda eksikliklerinin olması, yapmış olduğumuz çalışmayı desteklediği açıkça görülmüştür. Yapılan başka bir çalışmada da Pişken'in (2021) Veli-öğretmen arasında iletişim eksikliğinin olması çalışmamızın benzer yönleridir. Bu konudaki iletişim eksikliği eğitimde büyük sorunlar oluşturabilir. Buna karşın etkili ve kontrollü bir Veli-Öğretmen iletişimi, uzaktan eğitimde öğrencilerin daha fazla verim almasını sağlayabilir.

6.1.2.3. Üçüncü Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “*Uzaktan Eğitim Sürecinde bireysel/zihinsel olarak hangi stresle baş etme yöntemlerini kullandınız? ve yaşam tarzınızda ne gibi değişiklikler yaptınız?*” sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde; elde edilen bilgiler sonucunda, öğretmenlerimizin uzaktan eğitim sürecini daha rahat sürdürmek için daha çok bireysel ve zihinsel bir takım önlemler aldıkları görülmektedir. Bunun yanında; kısıtlamalarla birlikte başlayan ilk defa karşılaştıkları uzaktan eğitim sürecinin getirmiş olduğu zorluk ve zorunluluklarla yaşantılarında birçok değişikliğe gittikleri görülmüştür. Kızılok'un (2021) yapmış olduğu çalışmada da öğretmenlerin COVID-19 sürecinde daha çok ekran odaklı stresle başa çıkma yöntemleri kullandıkları tespit edilmiştir. Buda bizim çalışmamızla farklı yönlerini ortaya koymaktadır.

6.1.2.4.Dördüncü Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “*Uzaktan Eğitim Sürecinde stresle baş etmek için örgütsel destek aldınız mı?*” sorusuna, öğretmenlerin verdiği cevaplara bakıldığında elde edilen sonuçlarda; öğretmenlerimizin bazılarının örgütsel destek aldıklarını söylemelerine rağmen çoğu öğretmenimizin örgütsel destek anlamında

büyük bir yardım almadıkları ve uzaktan eğitim sürecinde yalnız kaldıkları ve kendi çabalarıyla bu süreci yönettikleri görülmüştür. Kömoğ'un (2009) yapmış olduğu çalışmasın da belirttiği gibi öğretmenlerimiz, eğitim süreci içerisinde etkin kılınıp, eğitim kurumlarının kendilerine gelişim sağladığı gibi; öğretmenlerimizin de kendilerini geliştirmesi içinde fırsatlar sağlamalıdır. Öğretmenlerimizin çevresiyle yani okul, yönetici, meslektaşları veya çevresiyle olan etkileşiminin sağlanması, öğretmenlerimizi; stresten uzak huzurlu bir çalışma ortamında mesleki performanslarını daha iyi icra etmelerini sağlayacaktır. Buda öğretmenlerimize verilecek örgütsel desteklerle sağlanabilir şeklinde yorumlanabilir.

6.1.2.5 Beşinci Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “*Uzaktan Eğitim Sürecinde stres olmamak için Bilişsel, Aşkınlık (Transcendental) ve Davranışsal (Uğraşlar edinme) ve İlişkisel (Sosyal Destek) olarak nasıl bir yol izlediniz?*” sorusu yöneltildiğinde öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde; öğretmenlerimizin stres olmamak için daha çok bireysel ve davranışsal yollar izlemeye yönelik faaliyetlerde bulundukları ve bunu okul, arkadaş ve uzman desteği gibi sosyal destekle tamamladıkları görülmektedir. Kızılok'un (2021) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin, COVİT-19'un sebep olduğu gerginlik ve stresten uzaklaşmak için dikkatlerini hastalıktan ve izolasyondan daha çok farklı uğraşlara; sosyal medya, dizi, film, televizyon izleme ve kitap okuma gibi faaliyetle yöneldiği görülmüştür. Bu sonuç ise, bizim çalışmamızdaki sonuçlarla bezerlik taşımaktadır.

6.1.2.6. Altıncı Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “*Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci katılımı, materyal, yöntem ve tekniklerin neler olduğu, zaman, mekân ve öğretim programı gibi konularda karşılaştığınız sorunları nasıl çözdünüz?*” sorusuna, sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplara bakıldığında, öğretmenlerimiz derslerde öğrencilerin bilgisayar, tablet eksikliklerinin giderilmesinin ardından, ekran arkasında ve kameraları kapalı olan öğrencilerin derse katılımını sağlamak adına; hem dersi daha iyi nasıl işleyebiliriz? konusun da öğrencilerin fikirlerini aldıklarını hem de öğrencilerin derse girip-girmeme kontrolünü sağlama açısından velilerin desteğini alarak çözüm yolları bulmaya çalıştıkları görülmüştür. Özgül, Ceran ve Yıldız (2020) ile Kaya ve

Dilekçi (2021) çalışmalarında çalışmamıza benzer olarak uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitimde internet olmaması ve öğrencilerin isteksiz olması nedenleri ile öğrenci katılımı konusunda sorun yaşandığı belirtilmesi çalışmamızı destekler niteliktedir. Derslerde konuların görsel olarak tamamlanması açısından bazı öğretmenlerimizin daha çok EBA ve sosyal paylaşım gruplarında paylaşılan materyalleri kullandıkları, bazı öğretmenlerimizin ise kendi hazırladıkları uygulamalı materyalleri kullandıkları görülmüştür. Erümit' in (2020) yaptığı çalışmaya göre, öğrencilerin derslerin düz anlatım yerine farklı teknoloji kaynaklarını kullanarak sunum teknikleriyle zenginleştirilmesi beklentileri mantıklı olacaktır görüşü ortaya koyduğumuz sonucu destekler niteliktedir.

Derslerde yine zümre işbirliği ile öğrencilerin derse etkin katılımını sağlamak adına soru-cevap, beyin fırtınası uygulandığı; konuların anlaşılıp anlaşılmamasının kontrolü içinde testler ve online sınavlar yaptıkları görülmektedir. Ders sürelerinin az olması nedeniyle ek dersler yapma, bazı öğretmenlerimizin kendilerini eksik hissettikleri konuda hizmet içi kursları alma gibi çözüm yolları bulmaya çalıştıkları da tespit edilmiştir. Ayrıca ilçede yaşayan, internet ağı ve bilgisayar-tablet vs. olmayan öğrenciler içinde, Milli Eğitim Müdürlüklerinin çalışmalarıyla okuldan derse girme imkânı sağlanarak öğrencilerin derslerden geri kalmamasının sağlandığı görülmüştür. Temelinde teknoloji olan eğitimlerde, öğrenenlerin teknolojiye ulaşamadığında uzaktan eğitimin amacına ulaşamayacağına (Bates, 2005); Soydal ve ark. (2012) çalışmalarında ise, öğrencilerin sosyo-demografik konumunun birlikte sosyo-ekonomik şartlarında uzaktan eğitimde önemli olduğunu vurgulamışlardır. Sonuç olarak şunu diyebiliriz ki COVID-19 salgınında dünyada ve ülkemizde uzaktan eğitime geçilmesi çok hızlı olmuştur. Böyle bir eğitim şekline ne eğitim kurumları ne öğretmenler ne de öğrenciler hazırlıklı değildi. Uzaktan eğitimde öğrencilerin bilgisayar, tablet gibi teknolojiye sahip olmama durumu ve ilçelerde internet alt yapısının olmaması öğretmenleri bu sorunu çözmeye yönelttiği ve bu sorunları birazda olsa çözdükten sonra, öğretmenlerimizi uzaktan eğitim materyalleri kullanarak eğitimlerini devam ettirdiklerini söyleyebiliriz.

6.1.2.7. Yedinci Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “*Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileriniz ile birlikte rahatlamak için (sanal aktivite, ders aralarında espri, mizah, eğlenceli video vs.) neler yaptınız?*” sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar

incelendiğinde, elde edilen bilgiler sonucunda, öğretmenlerin derslerde öğrencilerin derse katılımını sağlama, öğrencilerin dikkatini çekme ve ekran gerisindeki sıkılmaların önüne geçip dersi daha eğlenceli hale getirmek için birçok eğitsel faaliyetler düzenleyip, uyguladıkları görülmüştür. Lumsden'in (1994) çalışmasında da uzaktan eğitimde öğretmenlerin derslerde özellikle eğlenceli faaliyetlerde bulunması öğrencilerin motivasyonunu arttıracığı belirtilmiştir. Bu da bizim çalışmamızdaki sonuçları destekler niteliktedir.

6.1.2.8. Sekizinci Soruya Yönelik Nitel Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, *“Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinize stresle baş etme noktasında destek oldunuz mu? Bu konuda öğrencilerinize hangi tavsiyelerde bulundunuz?”* sorusu yöneltildiğinde öğretmenlerin verdiği cevaplara bakıldığında, elde edilen bilgiler sonucunda; uzaktan eğitimden en çok etkilenen ve strese giren grubun LGS'ye girecek öğrencilerin oluşturduğu ve bunun önüne geçmek ve öğrencilere sınav kaygıları ve sınava çalışmak için izlenecek olan yolların verilmesi için sınıf öğretmenlerinin rehberlik derslerinde motivasyon konuşmaları yaptıkları, daha ileri düzeyde sorun yaşayan öğrencilerin ise rehberlik hizmetlerine yönlendirilerek uzman kişiler eşliğinde streslerini en alt düzeye indirilmeye çalışıldığı görülmüştür. Ünal ve Bulunuz'un (2020) çalışmasında, Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan stres durumlarının, öğrencilerin kaygılanmasında kaçınılmaz olduğu ve bunun içinde öğrencilerin kaygı seviyelerinin en aza indirilmesi için, Rehberlik ve Psikolojik Danışman Öğretmenlerinin sürece daha çok katılmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Buda yaptığımız çalışmanın sonucunun desteklendiğini açıkça ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra diğer sınıf bazında olan öğrenciler içinde, rehberlik çalışmalarının yapıldığı; velilerle işbirliği yapılarak, öğrencilerin online dersler dışında bilgisayar ve internetten olumsuz etkilenmemesi için bunlardan uzaklaştırılmaları, aileleriyle ve arkadaşlarıyla sosyal mesafe kurallarına uyarak daha fazla zaman geçirmeleri, müzik ve resim gibi faaliyetler yapmaları, öğretmenler tarafından tavsiye edildiği görülmüştür.

6.2. Nicel ve Nitel Sonuçların Değerlendirilmesi

Nitel verilerden elde ettiğimiz neticelere göre; öncelikli olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemlerinin düzeyi

irdelenmiştir. Bulgulara göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin stresle başa çıkabilmek için en fazla mantıksal analizi kullandıkları, problem çözme, pozitif değerlendirme ve destek arama yöntemlerini de kullanarak olaylar karşısındaki pozitif yaklaşımları ile stresle başa çıktıkları görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitimde stresle başa çıkma sürecinde, cinsiyet faktörü belirleyici bir unsur olmamıştır. Somut veriler doğrultusunda gözlemlenen izleklere göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyete göre farklılık düzeylerinin minimal düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Çalışmaya katılan grupların stresle başa çıkmada farklı yollar düşündükleri ve olaylar karşısında objektif davrandıkları için cinsiyetin ayrışimsal bir kavram olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri, medeni durum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır sorusu incelenmiş ve elde edilen bulgular doğrultusunda farklılığın oluşmadığı görülmüştür. Medeni durumun stres faktöründe çok da etkili olmadığı, bekârlığın ya da evliliğin bakış açısını etkilemediği tespit edilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır sorusu incelenmiş ve elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin stresle başa çıkma yöntemlerine dair görüşleri alındığında, istatistiksel olarak ayrışmadıkları belirlenmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır sorusu incelenmiş, elde edilen bulgulara göre; sosyal bilgiler öğretmenlerin stresle başa çıkma yöntemleri hakkındaki görüşlerinin, eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bilimsel analizlere göre stresle başa çıkmada lisans veya yüksek lisans eğitiminin stres durumunu azaltmadığı, eğitimin daha fazla alınmasının stresi engellemediği tespit edilmiştir. Olumsuzluklarla veya stresle başa çıkmada edinimsel tecrübelerin eğitimden daha fazla etkili olduğu belirlenmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri, hizmet süresi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır sorusu incelenmiş, elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin stresle Sosyal bilgiler

öğretmenlerinin stresle başa çıkma sürecinde hizmet yılı arttıkça edindikleri tecrübeler doğrultusunda kazandıkları deneyimler, bu sonucu etkin kılmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemleri, görev bölgesi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır? sorusu incelenmiş, elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin stresle başa çıkma sürecinde görev bölgesi değişkenine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Görev yerinden ziyade görev yerindeki donanımsal eksikliklerden kaynaklanan olumsuz koşulların, ilçe ve köylerdeki öğretmenlerin problem çözme sürecini uzattığı gözlemlenmiştir.

Nicel verilerden elde ettiğimiz neticelere göre; araştırmaya dahil olan sosyal bilgiler öğretmenleri “Pandeminin, ne olduğunu biliyor musunuz ve bildiğiniz pandemi örnekleri var mı?” sorusuna verdikleri cevaplarda tatmin edici veriler sunmuşlardır. Verdikleri yanıtlara göre, öğretmenler hastalığın dünyayı ve bir kıtayı etkilediğini, geniş alanda görüldüğünü ve ölümcül olduğunu düşünmektedirler. Dünyada görülen ve insanlığı etkileyen kolera, veba, İspanyol gribi, HIV(AIDS), domuz gribi, ebola, kuş gribi, Asya gribi, Hong-Kong hastalıkları gibi benzer vakaları örnek olarak göstermişlerdir. Bu verilere göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin güncel olayları yakından takip ettikleri ve ilgi alanları kapsamınca yeterli derecede bilgiye vakıf oldukları belirlenmiştir

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, uzaktan eğitim sürecinde hangi problemleri yaşadınız sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin verdiği cevaplar çeşitlenerek genellikle teknik noktadaki eksikliklerde birleşmiştir. İnternet altyapısının olmadığı köy ve ilçelerde sorunlar yaşandığı, tableti ve bilgisayarı olmayan öğrencilere ulaşmakta zorluklarla karşılaşıldığı ortak sorunlar olarak belirlenmiştir. Bunun yanı sıra teknik yönden donanımlı olan öğrencilerin ise her hangi bir yaptırım olmadığından dolayı keyfi olarak derslere katılmamasının, aşılması zor olan problemler arasında olduğu ve bunun öğretmeni oldukça strese sokan sonuçlar doğurduğu gözlemlenmiştir. Bununla beraber öğretmenlere uzaktan eğitimle ilgili herhangi teknik bir bilginin verilmemesi süreci zorlu hale getirmiş, öğretmenler birçok noktada kendi imkânları ile problemlerin üstesinden gelmek zorunda kalmışlardır. Pandemi sürecinde veli öğretmen iletişimindeki zorunlu kopukluklar da stres kaynaklı problemlerden bir diğerini teşkil etmiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine uzaktan eğitim sürecinde bireysel/zihinsel olarak hangi stresle baş etme yöntemlerini kullandınız ve yaşam tarzınızda ne gibi değişiklikler yaptınız sorusu da yöneltilmiştir. Bu soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde, öğretmenlerimizin uzaktan eğitim sürecini daha rahat sürdürmek için daha çok bireysel ve zihinsel önlemler alırken profesyonel bir destek almadıkları için kendi geliştirdikleri çıkış yollarıyla baş başa kaldıkları gözlemlenmiştir. İlk defa karşılaşılan uzaktan eğitim sorunsalı ve kısıtlamalar, çıkmazları da beraberinde getirmiştir. Yaşamsal zorunlulukların değişkenlik gösterdiği bu durum, yeni problemleri beraberinde getirmiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine uzaktan eğitim sürecinde stresle baş etmek için örgütsel destek aldınız mı sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdiği cevaplar incelendiğinde elde edilen sonuçlarda; öğretmenlerimizin bazılarının örgütsel destek aldıklarını söylemelerine rağmen, çoğu öğretmenimizin örgütsel destek anlamında büyük bir yardım almadıkları ve uzaktan eğitim sürecinde yalnız kaldıkları ve kendi çabalarıyla bu süreci yönettikleri görülmüştür. Ancak, buna rağmen öğretmenlerin okul yönetimi ve meslektaşları ile olan iletişimlerinin kısıtlanması, farklı ve bireysel bir çalışma ortamını beraberinde getirmiş; sosyal yönden kısıtlı ve dar bir ortama sıkışan öğretmenlerin bu durumda mesleki performanslarını etkin bir şekilde kullanımını olumsuz olarak etkileyen faktörlerle başa çıkma noktasında olağanüstü bir çaba içerisine girdikleri gözlemlenmiştir. Bu durum ise öğretmenleri olumsuz şekilde etkileyen bir diğer unsurdur.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine “Uzaktan Eğitim Sürecinde stres olmamak için bilişsel, aşkınlık (Transcendental) ve davranışsal (uğraşlar edinme) ve ilişkisel (sosyal destek) olarak nasıl bir yol izlediniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin stres olmamak için daha çok bireysel faaliyetlerde bulunduğu gözlemlenmiştir. Stresle başa çıkmak için herhangi bir uzman desteği almayan öğretmenler, izolasyon sürecinde sosyal medyada vakit geçirerek arkadaşlarıyla sosyal ilişkide bulunma, dizi ve film izleme, kitap okuma gibi etkinlikler aracılığı ile stresten uzaklaşmaya çalışmışlardır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci katılımı, materyal, yöntem ve tekniklerin neler olduğu, zaman, mekân ve öğretim

programı gibi konularda karşılaştığınız sorunları nasıl çözdünüz?” sorusu yöneltilmiştir. Tablet, internet ve bilgisayar gibi teknik donanımları tamamlanan öğrencilerin ders esnasında kamera açmamaları, öğretmenlerin ekran gerisine hâkim olamama kaygısını beraberinde getirmiş, veli öğretmen işbirliği ile kameralarını açmaları sağlanan öğrencilerin aktif olarak derse katılımı sağlanarak bu soruna alternatif çözümler bulunmuştur. Ancak sürecin ilerleyişindeki aksaklıklar, öğretmenlerin ders anlatma esnasında yoğun bir şekilde baskı altına girmelerine sebep olmuştur. Teknik aksaklıklar giderildikten sonra her türlü imkâna sahip olan öğrencilerin kontrol mekanizmasındaki olumsuzluklar nedeniyle derse girmeme eğilimi yine sosyal bilgiler öğretmenlerini zorlayıcı faktörlerden olmuştur. Tüm bu olumsuzluklara rağmen sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencinin aktif olarak derse katılımını sağlamak için uyguladığı görsel, duyuşsal ve bilişsel nitelikteki zengin içerikler kullanmaları öğrencileri daha çok derse çekme stratejisi olarak uygulanmıştır. Öğretmenlerin her durumda kendi stresi ve kaygılarını ikinci plana alarak çözüm bulucu faaliyetlerde bulunmaları çalışmanın sonucunda gözlemlenmiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileriniz ile birlikte rahatlamak için (sanal aktivite, ders aralarında espri, mizah, eğlenceli video vs.) neler yaptınız?” sorusu yöneltilmiştir. Kendi kaygı ve stres durumlarını aşırıp birçok sanal etkinlik aracılığı ile öğrencilerine mizahi ve sosyal yönden esneklik sağlayan faaliyetler bulan sosyal bilgiler öğretmenleri; eğitici videolar, görsel içeriklerle zenginleştirilmiş sunular ve eğlenceli içerikler ile öğrencilerinin motivasyonlarını arttırmışlardır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, “Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinize stresle baş etme noktasında destek oldunuz mu? Bu konuda öğrencilerinize hangi tavsiyelerde bulundunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya cevap veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin yanıtlarına bakıldığında, içerisinde bulundukları pandemi koşullarının yanı sıra sınav stresi ve kaygısı taşıyan öğrencilerin, motivasyonlarını artırıcı destek eğitiminde bulundukları gözlemlenmiştir. Özellikle sınıf rehber öğretmenlerinin sınav kaygısını giderici teknik konular hakkında sürekli öğrencilerini bilgilendirmeleri, uzaktan eğitim sürecinde yaşanan stresi ve kaygıyı giderme noktasında uzman desteği sağlayarak rehberlik ve psikolojik danışman

öğretmenleri ile işbirliği yapmaları, resim müzik ve kitap okuma gibi faaliyetlerle öğrencilerini destekledikleri görülmüştür.

6.3. Öneriler

1. Bu araştırma Erzincan il ve ilçe merkezleri ortaokullarında çalışan sosyal bilgiler öğretmenleri ile sınırlıdır. Benzer çalışma, devlet okullarının ve özel okulların tüm kademelerinde uygulanabilir.
2. Bu çalışmada kullanılan stresle başa çıkma yöntemleri farklı branşlarda ki öğretmen gruplarında uygulanabilir.
3. Milli Eğitim Bakanlığı'nın, sosyal bilgiler öğretmenleri ve diğer branşlarda ki tüm öğretmenlere stres kaynakları ve stresle başa çıkma yöntemleri ile ilgili hizmet içi kursları düzenleyerek öğretmenlerimizi bu konuda bilgilendirilip, geliştirilebilir.
4. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı stresleri en aza indirmek için, Milli Eğitim Bakanlığı ve diğer örgütsel desteklerle, öğretmenler daha fazla desteklenebilir.
5. Okul yöneticileri, yeni oluşumları takip edebilir ve öğretmenleri de bu konuda yönlendirebilir.
6. Öğretmenlerin; velilerle ilgili yaşadığı stresleri, en aza indirmek için velilerin, öğretmen ve okulla iş birliğinin oryantasyon çalışmaları online yapılacak toplantılarla daha da kuvvetlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Adıyaman, Z. (2001). Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi. *The Turkish Lnlne Journal Of Educational Technology Tljet*, 1(11), 92-97.
- Akgül, G. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Ortaokul Öğrencilerinin ve Öğrenci Velilerinin Pandemi Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Akpınar, Ü. (2006). Kocaeli İli İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Stres Kaynakları ve Stres Yönetimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Albrecht, James E. (1988). Educational Leadership A Focus On Teacher-Student Interaction. *Nassp Bulletin*. 72(510), 28-33.
- Alea, Lapada A, Miguel F. Fabrea, Robledo. D. A. Roldan & Alam Z. (2020). Farooqi 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.
- Alkan, C., (1998). *Eğitim Teknolojisi*. Anı Yayıncılık.
- Almanthari, A., Maulina, S. & Bruce, S. (2020). Secondary School Mathematics Teachers' Views On E-Learning Implementation Barriers During The Covid-19 Pandemic The Case Of Indonesia. *Eurasia Journal Of Mathematics, Science And Technology Education*, 16(7)
- Altıparmak, M., Kurt, İ., D., & Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *XI. Akademik Bilişim Kongresi*. 4(5), 319-327.
- Altuntaş, E., (2003) *Stres Yönetimi*. Alfa Yayınları.
- American Psychological Association [APA] (2018). "Stress". Erişim Tarihi: 10 Mart 2021, [Http://Www.Apa.Org/Helpcenter/Stress-Kinds.Aspx](http://www.apa.org/helpcenter/stress-kinds.aspx)
- Amundsen, C. The Evolution Of Theory In Distance Education, *Theoretical Principles Of Distance Education* içinde Keegan D. (Ed.), (55–71. Ss.). London, Routledge,
- Arikewuyo, & Olalekan, M. (2004). Nijerya'daki Ortaokul Öğretmenlerinin Stres Yönetimi Stratejileri. *Eğitim Araştırması*. 46(2), 195-207.
- Ata, A. (2019). Kurumsal Satış Müşteri Yönetimi Rolünde Çalışan Kişilerin, Psikolojik Sermaye ile Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bakioğlu, B., & Çevik, M. (2000). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 109-129.
- Ballı, A. İ. K., & Kılıç, K. C. (2016). Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(3), 273-286.
- Balcı, A., (2000). *İş Stresi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Baltaş, A., & Baltaş, Z. (1993) *Stres ve Başa Çıkma Yolları*. (14. Basım) Remzi Kitabevi.

- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Sürecinin Getirisi Olan Uzaktan Eğitimin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Bates, A. (2005). Tony. Technology, E-Learning And Distance Education. *Routledge*,
- Battal, B., & Koşar, D. (2021). Covid-19 Dönemi Acil Uzaktan Eğitim Faaliyetlerinin Öğretmenlerde Yarattığı Psikolojik Güçlükler. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(3), 1366-1384.
- Belge Tarayıcılar Öğretmenler İçin Nasıl Yararlıdır? Erişim Tarihi: 10 Mart 2021, <https://www.myshertech.com/blogs/how-document-scanners-are-useful-for-teachers>.
- Billings, A. G., & Moos, R. H. (1981). The Role Of Coping Responses And Social Resources In Attenuating The Stress Of Life Events. *Journal Of Behavioral Medicine*. 4, 139-157.
- Blum, S. M. B. & Roxane, C. S. (2012). Coping Encyclopedia Of Human Behavior (Second Edition) Ed: V.S. Ramachandran. 596-601.
- Bohl, Oliver, J. Scheuhase, R. Sengler & U. Winand. (2002). Paylaşılabilir İçerik Nesnesi Başvuru Modeli (Scorm)-Kritik Bir İnceleme. Uluslararası Eğitimde Bilgisayar Konferansında 950-951
- Burma, A. Z. (2004). AB'ye Geçiş Sürecinde Meslek Elemanlarının Uzaktan Öğretimle Eğitimi, *Bilişim Teknolojileri Dergisi*. 1(2), 15-20.
- Brown, Liz. "New Technologies: A Transfer Of Power". *Des Manag Rev*. 28(1) (2017): 18-21. <https://doi.org/10.1111/Drev.12062>
- Bruce Goldman , "Study Explains How Stress Can Boost İmmune System", Erişim Tarihi: 12 Mart 2021, <https://med.stanford.edu/news/all-news/2012/06/study-explains-how-stress-can-boost-immune-system.html>.
- Büyüköztürk, Ş., (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Caine, Renate Nummela & Geoffrey. (2002) *Beyin Temelli Öğrenme* (Çeviren: G. Ülgen). Nobel Yayınevi.
- Can, A., (2013). *Spss ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. (1.Baskı) Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çakır, Ö., Calp, M., H., & Doğan, A. (2015). Uzaktan eğitimde içerik geliştirme süreci: Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü örneği. *Cumhuriyet International Journal of Education*. 4(1), 1-20.
- C. Brown "Advantages And Disadvantages Of Distance Learning". Erişim Tarihi: 10 Mart 2021, <https://www.eztalks.com/elearning/advantages-and-disadvantages-of-distance-learning.html>
- Cengiz, O. (2021): Çevrimiçi Sınıf: Uzaktan Öğretim İçin Wacom One Ve Onenote Nasıl Kullanılır?. <https://community.wacom.com/eu/europe/online-classroom-how-to-use-wacom-one-and-onenote-for-remote-teaching/>
- Centre For Studies On Human Stress [CSHS] Recipe For Stress, Erişim Tarihi: 12 Mart 2021, <https://humanstress.ca/stress/understand-your-stress/sources-of-stress>.

- Çakır, İ. (2006). Polislerin İş Stresi ve Bazı Değişkenlere Göre Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetın, Ö., Cakiroglu, M., Bayılmış, C., & Ekiz, H. (2004) Teknolojik Gelisme için Egitimin Önemi ve Internet Destekli Öğretimin Eğitimdeki Yeri. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 3(3), 144-147.
- Creswell, John W., Vickie L. Plano Clark, Michelle L. Gutmann & William E. Hanson. (2003). Gelişmiş Karma Yöntem Araştırma Tasarımları. *Sosyal ve Davranışsal Araştırmalarda Karma Yöntemler El Kitabı*, 209 (240).
- Daniş, B. (2015). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Stres Kaynakları ve Stresle Başa Çıkma Yolları (Batman-Merkez Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Demir, Fehmi., & Özdaş, F. (2020). Covid-19 Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim*, 273-292.
- Duangdao, K., M., & Roesch S. C. (2008). "Coping With Diabetes In Adulthood: A Meta-Analysis. *Journal Of Behavioral Medicine*". 31(4), 291-300.
- Düzakın, E., & Yalçınkaya, S. (2008) Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemi Ve Çukurova Üniversitesi Öğretim Elemanlarının Yatkınlıkları, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.17(1), 225-244.
- Emiliana Vegas, "School Closures, Government Responses, And Learning İnequality Around The World During Clvid-19". (2020, 14 Nisan). Erişim Tarihi: 26 Aralık 2020, <https://www.brookings.edu/research/school-closures-government-responses-and-learning-inequality-around-the-world-during-covid-19/>.
- Ekiz, D., (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Geliştirilmiş 2. baskı). Anı Yayıncılık.
- Ekiz, H., Bayam, Y., & Ünal, H. (2003). Mantık Devreleri Dersine Yönelik Internet Destekli Uzaktan Eğitim Uygulaması, *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(4), 92-99.
- Epping-Jordan, Joanne E., Bruce E Compas. & David C. (1994). Howell. Predictors Of Cancer Progression İn Young Adult Men And Women: Avoidance, İntrusive Thoughts, And Psychological Symptoms. *Health Psychology*. 13, 539-54.
- Eroğlu, H. (2006). Durumluluk -Süreklilik Kaygı Düzeyi ile Algılanan Stres, Kontrol Düzeyi ve Stresle Başa Çıkma Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erümit, S., Fiş. (2021). The distance education process in K–12 schools during the pandemic period: evaluation of implementations in Turkey from the student perspective. *Technology", Pedagogy and Education*. 30(1) , 75-94.
- Sinan, E. (2002). Planlanmış Davranış ile Uygulamalı Yaklaşım Yöntemi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 19 (2).
- Eygü, H., & Karaman, S. (2013). Uzaktan eğitim öğrencilerinin memnuniyet algıları üzerine bir araştırma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 3(1), 36-59.
- Garrison, Donn Randy. "Quality and access in distance education: theoretical considerations", *Theoretical principles of distance education*. 8,19 (1993).
- Garrison, Donn Randy, Self-Directed Learning And Distance Education, Michael G. Moore , W. G. Anderson (Ed.), *Handbook Of Distance Education* İçinde 161–168. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2003.

- Garrison, Donn Randy, Anderson, Terry, Archer, Walter. "Critical Inquiry In A Text-Based Environment: Computer Conferencing In Higher Education", *The Internet And Higher Education*. 2(2-3) (2000):87-105.
- Gujjar, A., A., & Ashraf, M., M. (2007). Preparation of instructional material for distance teacher education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8(1), 55-63.
- Gürol, M., & Atıcı, Başal. (2001). Uzaktan Eğitimden Uzaktan Öğrenme Anlayışına Dönüşmesinde WWW'nin Etkisi. *Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim (BTIE)*, 133-138.
- Hamzaee, Rıza G. (2005). A Survey And A Theoretical Model Of Distance Education Programs". *International Advances In Economic Research*. 11(2), 215-229.
- Helen Colman , "Top 30 Distance Learning Tools That Make Remote Life Easier". Erişim Tarihi: 12 Mart 2021, <https://www.ispringsolutions.com/blog/distance-learning-software>.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Pegem Akademi.
- İşman, A., Altınay, F., & Altınay, Zehra. (2004). Roles Of The Students And Teachers In Distance Education. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. 5(4), 58-80.
- Jonassen, David H. (2000). Computers as Mindtools For Schools: Engagig Critical Thinking (2nd Edition), Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hall.
- Kale, N., K. (2007). *Banka Çalışanlarının Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ve Ruh Sağık Düzeyleri (TC Ziraat Bankası AS Örneği)* .Doctoral dissertation, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karadavut, Y. (2005). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Stres Kaynakları, Stres Belirtileri ve Stresle Başa Çıkma Yolları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Gazi Üniversitesi.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Anı Yayıncılık
- Kaya, A., & Dilekçi, Ümit. (2021). Covid-19 Salgını Sürecindeki Acil Uzaktan Eğitime İlişkin Ebeveynlerin Algıları: Bir Metafor Analizi Çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*.
- Keegan, D. (1986). Interaction And Communication. *The Foundations Of Distance Education* içinde, Kent, Uk: Croom Helm .89-107.
- Kendra Cherry, "What Is The Impact Of Prolonged Stress?", Erişim Tarihi: 13 Mart 2021, <https://www.verywellmind.com/prolonged-stress-symptoms-causes-impact->
- Kızılok, G., E. (2021). *Covid-19 Salgın Sürecinde Öğretmenlerin Stres Kaynakları ve Davranışsal Bağımlılık Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Kömoğ, M. (2009). *Örgütlerde Stres Kaynakları Yolları: Eğitimde Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurt, A., & Aydın, M. (2021). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimde Karşılaştıkları Zorluklar ve Uzaktan Eğitim Süreci Hakkındaki Görüşleri. *Journal Of History School*. 54 3349-3375.
- Lee, Judy, Charles Dziuban . (2002). Using Quality Assurance Strategies For Online Programs, *Educational Technology Review*. 10(2), 69-78.

- Lee, Younghwa, Kenneth A. Kozar & Kai R.T. Larsen. (2003). Teknoloji Kabul Modeli: Geçmiş, Şimdi ve Gelecek. *Bilgi Sistemleri Derneği İletişimi*. 12 (1) (2003): 50.
- Lumsden, Linda S. (1994). Student Motivation. *Research Roundup*.10(3).
- Mahmood, A., Rashid, M., I., & Rashid, M. (2017). Comparison Of Study Material And Its Approaches Used In Formal And Distance Education. *Journal Of Educational Research, Dept. Of Education*, Iub. 20 (2), 146-160.
- Mental Health Foundation [MHF] Stress, Erişim Tarihi: 12 Mart 2021, <https://www.mentalhealth.org.uk/a-to-z/s/stress#:~:text=Stress%20can%20be%20defined%20as,Of%20pressures%20that%20are%20unmanageable.>
- Mccarthy, Christopher J. (2019). Teacher Stress: Balancing Demands And Resources, *Phi Delta Kappan*. 101 (3), 8-14.
- Mcleod, Saul A. (2009). Emotion Focused Copin. *Simply Psychology*.
- Miles, Matthew B. & A. Michael Huberman. Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moore, M. G. (1989). "Three Types Of Interaction". *American Journal Of Distance Education*. 3(2) (1994):1-7.
- Moskowitz, Judith T., Jen R. Hult , Cori Bussolari , Michael Acree. (2009). What Works In Coping With HIV? A Meta-Analysis With Implications For Coping With Serious Illness. *Psychological Bulletin*. 135(1), 121.
- Nakos, G., E., Deis, M., H., & Jourdan, L. (2002). Students Perceptions Of On-Line Courses: An Exploratory Study. *Turkish Online Journal Of Distance Education*. 3(1), 58-66.
- Nes, Lise S., Suzanne C. Segerstrom. (2006). Dispositional Optimism And Coping: A Meta-Analytic Review. *Personality And Social Psychology Review*. 10(3), 235-251.
- Onbaşıoğlu, M. (2004). Stresle Baş Etmede Zihinsel Yöntemler. *Türk Psikoloji Bülteni*. 10, 34-35.
- Özarslan, Y. (2008). Uzaktan eğitim uygulamaları için açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. XIII. *Türkiye'de İnternet Konferansı*, ODTÜ, 55, 60.
- Özdamar, K., (1999). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 1*. Kaan Kitabevi,
- Özdemir, S., & Yalın, H., İ., (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (2. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Özüçelik, E. (2019). Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Kullanımı Uludağ Üniversitesi Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı.
- Özgül, E., Ceran, D., & Yıldız, D. (2020). İngilizce Dersinde Öğretmenlerle Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Millî Eğitim*. 49 (1), 395-412.
- Özgür, A. (2015). Öğrenme Yönetim Sistemlerinde Öğrenen Değerlendirme Etkileşiminin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi.
- Palloff, Rena M., Keith Pratt. (2003). *The Virtual Student: A Profile And Guide To Working With Online Learners*, Jossy-Bass,.
- Pascoe, Elizabeth A., Laura Smart Richman. (2003). Perceived Discrimination And Health: A Meta-Analytic Review, *Psychological Bulletin*. 135(4), 531.

- Pdk International., (2019). Frustration İn The Schools: Pdk Poll Of The Public's Attitudes Toward The Public Schools, Arlington, Va: Author.
- Pehlivan, İ., (2002). *İş Yaşamında Stres*. Pegem Yayınları.
- Penley, Julie A., Joe Tomaka & John S. (2002). Wiebe. The Association Of Coping To Physical And Psychological Health Outcomes: A Meta-Analytic Review. *Journal Of Behavioral Medicine*. 25(6), 551-603.
- Pişken, M. T. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Salgın Nedeniyle Uygulanan Uzaktan Eğitim Hakkında Görüşleri (İstanbul İli Esenyurt İlçesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Poyraz, E. (2009). İlköğretim ve Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerin Örgütsel Stres Kaynakları ve Stresle Başa Çıkma Yolları. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Relan, Anju, Bijan B. Gillani., (1997). Web-Based Instruction And The Traditional Classroom: Similarities And Differences içinde Khan, B. (Ed.), Web-Based Instruction 41–47. New Jersey: Educational Technology Publications.
- Rice, Phillip L., (1999). *Stress And Health* (2nd Ed.). Brookes/Cole.
- Rüzgar, N., S. (2004). Distance Education İn Turkey *Turkish Online Journal Of Distance Education-Tojde*. 5 (2), 22-32.
- Sandıkçı, E. (2010) Stresin Tükenmişlik Boyutları üzerindeki etkisi: Diyarbakır'da Öğretmenler üzerinde bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schlosser, Charles A., Mary L. Anderson. (1994). Distance Education: Review Of The Literature, Ames, Ia: Iowa Distance Education Alliance. (Eric No. Ed382159),
- Schrum, L., Boris, B. (1997). Teaching And Learning İn The Information Age: A Guide To Educational Telecommunications.
- Serim, F., Melisa Koch. (1996). Net Learning: Why Teachers Use The İnternet.: O'reilly Associates Inc.
- Segerstrom, Suzanne C. Miller, Georgory E. (2004). Psychological Stress And The Human Immune System: A Meta-Analytic Study Of 30 Years Of Inquiry, *Psychological Bulletin*. 130, 601-630.
- Shawna Freshwater, "3 Types Of Stress And Health Hazards", Erişim Tarihi: 12 Mart 2021, <https://Spacioustherapy.Com/3-Types-Stress-Health-Hazards/>.
- Simonson, M, Sharon Smaldino v& Susan Z. (2015). Teaching And Learning At A Distance. Foundations Of Distance Education, Charlotte, Nc: Information Age Publishing.
- Sinecan, M. (2010). Uzaktan eğitimde Moodle kullanımı ve kurulumu. *Akademik Dizayn Dergisi*. 1, 14-21.
- Sinecen, F. (2019). Türk Dili Dersinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Verilmesinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Soydal, İ., G., A., & Ünal, Yurdağül. (2012). Türk Üniversiteleri E-Öğrenmeye Hazır Mı? Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Örneği, *Bilgi Servisies & Kullanım*. 31, 281-291

- Şen, B., Atasoy, F., & Aydın, N. (2010). Düşük maliyetli web tabanlı uzaktan eğitim sistemi uygulaması. *Akademik Bilişim*. 10, 12.
- Tavukçu, T., Arapa, İ., & Deniz, Ö. (2011). General Overview On Distance Education Concept. *Procedia Social And Behavioral Sciences*. 15, 3999–4004.
- Timothy J. Legg , “What Is General Adaptation Syndrome?”, Erişim Tarihi: 12 Mart 2021, <https://www.healthline.com/health/general-adaptation-syndrome>.
- Tomei, Lawrence A. (2010). *Designing Instruction For The Traditional, Adult, And Distance Learner: A New Engine For Technology-Based Teaching*. Hershey, Pa: Information Science Reference.
- Tuncay, N., & Uzunboylu, H. (2010). Anxiety And Resistance İn Distance Learning, *Cypriot Journal Of Educational Sciences*. 5(2), 142- 150.
- Turna, H. (2014). Öğretmenlerin Stres Kaynakları ve Stresle Baş Etme Yolları (Edirne İli-Keşan İlçesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi, *Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Tümer, A., & Özsoy, S. (2009). Planlı Davranış Kuramı ve Yetişkinlerde Fiziksel Aktivite Niyetinin Belirlenmesi, 12. *Ulusal Hemşirelik Kongresi, Cumhuriyet Üniversitesi*.
- Unescl, “CIVID-19 Educational Disruption And Response”, Erişim Tarihi: 26 Aralık 2020, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>.
- Unescl, Response To The Clvid-19 Outbreak – Call For Action On Teachers. (2020b). Erişim Tarihi: 26 Aralık, 2020, <http://www.teachersforefa.unesco.org/v2/index.php/en/ressources/file/470-response-to-the-covid-19-outbreak-call-for-action-on-teachers>.
- Uzaktan Eğitimin Erken Tarihi 19. Yüzyıl Yazışma Okulları. Erişim Tarihi : 21 Nisan, 2021. <https://tr.jodoinstitute.com/1213-distance-learning>
- Uzaktan Eğitim - Akademik Sorunlar Ve Gelecekteki Yönlendirmeler. Erişim Tarihi: 25 Nisan 2021. <https://delhipages.live/tr/yasam-tarzlar-ve-sosyal-sorunlar/egitim/academic-issues-and-future-direction>
- Ünal, M., & Bulunuz, N. (2020). Covid-19 Salgını Dönemi Uzaktan Eğitim Çalışmaları Ve Sonraki Süreçle İlgili Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Görüş Ve Önerileri, *Millî Eğitim, Cilt: 49, Özel Sayı, Sayı: 1*, 343-369.
- Varol, N. (2001). İnternet’in Uzaktan Eğitimdeki Konumu, *Akademik Bilişim Konferansları 1-2 Şubat*.
- Violante, M., Grazia, & Enrico, V. (2014). Implementing A New Approach For The Design Of An E-Learning Platform İn Engineering Education, *Computer Applications İn Engineering Education*. 22(4), 708–727.
- Yıldırım, A., Şimşek, H., (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yılmaz, O. (2006). Stresin Performans Üzerine Etkisi: 40’ıncı Piyade Eğitim Alay Komutanlığı Lider Personeli Üzerinde Bir Araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yılmaz, K, Ö. (2015). İlkokul Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Çatışma Çözme Becerileri ile Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tez, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zawacki Richter, Olaf, , Kondakçı, Y., Svenja Bedenlier, , Uthman Alturki, , Ahmed Aldraiweesh v& Diana Püplichhuysen (2015). The Development Of Distance Education Systems İn Turkey, The Russian Federation And Saudi Arabia, European Journal Of Open, *Distance And E-Learning*.18(2), 112-128.
- Zawacki R., Olaf, Müsken, Wolfgang, Krause, Ulrike, Alturki, Uthman & Aldraiweesh, Ahmed (2015). Student Media Usage Patterns And Non-Traditional Learning İn Higher Education. *International Review Of Research İn Open And Distributed Learning*. 16(2) ,136-170.



ETİK KURUL ONAYI

Bu çalışma için etik kurul onayı Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun (Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu) 26/02/2021 tarihli ve 03-53 numaralı kararı ile alınmıştır.



EKLER

EK- 1: Kişisel Bilgi Formu

DEMOĞRAFİK ÖZELLİKLER

Cinsiyetiniz : (1) Kadın(2) Erkek
Medeni durumunuz : (1) Evli (2) Bekar
Yaşınız : (1) 20-25 (2) 26-30 (3) 31-35 (4) 36-39 (5) 38-42 (6) 40 +
Eğitim Durumunuz : (1) Lisans (2) Yüksek Lisans (3) Doktora
Hizmet süreniz : (1) 0-5 yıl (2) 6-10 yıl (3) 11-15 yıl (4) 16-20 yıl (5) 21-25 yıl (6) 26+ yıl
Görev yaptığınız bölge : (1) Merkez (2) İlçe

UYARI: Aşağıda yer alan sorulardan 1. Ve 23.sorular arasını cevaplandırırken, sağ tarafta yer alan (1) Hiçbiri (2) Nadiren (3) Bazen (4) Çoğunlukla (5) Her zaman seçeneklerinden size uyan yalnız bir tanesini işaretleyiniz

ARAŞTIRMA ANKETİ

Değerli katılımcı,

Aşağıda yer alan anket formundaki bilgilerden, Doç.Dr.Vedat KARADENİZ danışmanlığında gerçekleştirilecek olan Yüksek Lisans Tez çalışmasında yararlanılacaktır.Anket soruları genel olarak değerlendirileceği için isminiz istenmeyektir. Anketin amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde stresle başa çıkma yöntemlerinin incelenmesidir.Bu nedenle sorulara içtenlikle cevap veriniz.Araştırmaya katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederiz.

Tuba DUMAN

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

EK-2: Stresle Başa Çıkma Ölçeği

S.No	Anket Soruları	(1) Hiçbiri zaman	(2) Nadiren	(3) Bazen	(4) Çoğunlu	(5) Her
1.M. A	Sorunlarla başa çıkmak için farklı yollar düşünürüm.	1	2	3	4	5
2.M.A	Sorunlara dışarıdan bakmaya ve objektif olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
3.M.A	Söylediklerimde ve yaptıklarımda aklıma izlerim	1	2	3	4	5
4.M.A	Olaylardan ders almaya çalışırım.	1	2	3	4	5
5.M.A	Olayların nasıl sonuçlanacağını tahmin etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
6.M.A	İnsanların benden beklediklerini anlamaya çalışırım	1	2	3	4	5
7.P.D	Kendimi daha iyi hissetmek için kendi kendimi motive ederim.	1	2	3	4	5
8.P.D	Hayatta her zaman daha kötüsünün de olabileceğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
9.P.D	Olayların iyi tarafını görmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
10.P.D	Benzer problemlere sahip insanlardan, daha iyi durumda olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
11.P.D	Kendime her şeyin daha iyi olacağını söylerim.	1	2	3	4	5
12.P.D	Yaşadığım sorunların hayatımı olumlu olarak değiştireceğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
13.D.A	Sorunlar hakkında eşim ya da diğer akrabalarım ile konuşurum.	1	2	3	4	5
14.D.A	Sorunlar hakkında bir arkadaşım ile konuşurum.	1	2	3	4	5
15.D.A	Sorunlarla ilgili olarak profesyonel birinden yardım alırım (doktor,avukat...).	1	2	3	4	5
16.D.A	Benzer problemler yaşamış kişi ya da gruplardan yardım alırım.	1	2	3	4	5
17.D.A	Karşılaştığım sorunlarla ilgili daha fazla bilgi edinmek için çalışırım.	1	2	3	4	5
18.DA	Zorlukların üstesinden gelmek için dua ederim.	1	2	3	4	5
19.P.Ç	Bir plan yapar ve onu izlerim.	1	2	3	4	5
20.P.Ç	Yapılması gerekenleri bilir ve onları yapmak için çok çalışırım.	1	2	3	4	5
21.P.Ç	Ne istediğime karar verir ve istediğimi gerçekleştirmek için çalışırım.	1	2	3	4	5
22.P.Ç	Sorunları çözmek için birden fazla bakış açısı geliştiririm.	1	2	3	4	5
23.P.Ç	Kendimi sürekli geliştirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
24.P.Ç	Sorunları çözerken acele etmeden yavaş yavaş ilerlerim.	1	2	3	4	5

EK- 3: Görüşme Soruları

1. Pandeminin ne olduğunu biliyor musunuz? ve bildiğiniz pandemi örnekleri var mı?
2. Uzaktan Eğitim Sürecinde hangi problemleri yaşadınız? Bilgisayar (yazılımsal ve donanımsal),internet ağı bağlantıları, Öğrenciler, zümreler, okul yönetimi, okulun bağlı olduğu Milli Eğitim Müdürlüğü ve yetkilileri ile problemler)
3. Uzaktan Eğitim Sürecinde bireysel/zihinsel olarak hangi stresle baş etme yöntemlerini kullandınız? ve yaşam tarzınızda ne gibi değişiklikler yaptınız?
4. Uzaktan Eğitim Sürecinde stresle baş etmek için örgütsel destek aldınız mı?
5. Uzaktan Eğitim Sürecinde stres olmamak için Bilişsel, Aşkınılık (transcendental) ve Davranışsal (Uğraşlar edinme) ve İlişkisel (Sosyal Destek) olarak nasıl bir yol izlediniz?
6. Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci katılımı, materyal, yöntem ve tekniklerin neler olduğu, zaman, mekân ve öğretim programı gibi konularda karşılaştığınız sorunları nasıl çözdünüz?
7. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileriniz ile birlikte rahatlamak için (sanal aktivite, ders aralarında espri, mizah, eğlenceli video vs..) neler yaptınız?
8. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinize stresle baş etme noktasında destek oldunuz mu? Bu konuda öğrencilerinize hangi tavsiyelerde bulundunuz?

EK- 4: Etik Kurul İzin Belgesi



T.C

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi	26/02/2021
Protokol No	03/53
Araştırma Başlığı	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Stresle Başa Çıkma Yöntemleri
Araştırma Türü	Yüksek Lisans Tezi
Araştırmacılar	Tuba DUMAN (Sorumlu Araştırmacı) Doç. Dr. Vedat KARADENİZ (Tez Danışmanı)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Not: Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz.	

e-imzalıdır

Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR
İnsan Araştırmaları Etik Kurul Başkanı

ÖZGEÇMİŞ

Ad Soyad: Tuba DUMAN	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Atatürk Üniversitesi
Fakülte	Fen Edebiyat Fakültesi
Bölümü	Coğrafya
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Anabilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1.	
2.	