



## Covid-19 Pandemisi Sonrası İlköğretim Okullarında Yapılması Gerekenlere İlişkin Paydaş Görüşlerinin İncelenmesi

Zehra Kılıç Özmen<sup>1</sup>

• **Geliş Tarihi:** 04.05.2022 • **Kabul Tarihi:** 14.09.2022 • **Yayın Tarihi:** 02.05.2023

### Öz

Covid-19 salgını pek çok alanda zorluklar yaşanmasına neden olmaktadır. Bu alanlardan biri ilkokullardır. Bu çalışmada, ilkokullarda salgın sonrası neler yapılabileceğiyle ilgili veli, sınıf öğretmeni ve akademisyenlerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseniyle tasarlanmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formuyla Zoom üzerinden görüşme yapılarak elde edilmiş, içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, sorumluluklar ve düzenlemeler olmak üzere iki temaya ayrılmaktadır. Paydaşların en fazla sorumluluk yükledikleri kurum, devlettir. Alt yapı ve teknik donanımın her çocuğun öncelikle derslere ulaşımının sağlanması gerektiği düşünülmektedir. İlkokul öğrencilerinin evden derse katılımlarında ikinci rolü velilerin oynadığı belirtilmektedir. Düzenlemeler alt temasında; salgın sonrası öğretimin yeniden planlanması konusunda tüm paydaşlar hem fikirdir. Bu düzenlemeler; dijital yetkinlik, ders tasarımları, disiplinler arası yaklaşımlar öğretimin planlanması, şeklindedir. Özellikle sınıf öğretmeni ve akademisyenler, öğretmen eğitiminin tekno-pedagojik unsurlarla desteklenerek tüm öğretmenlere verilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar.

**Anahtar sözcükler:** covid-19, ilkokul, uzaktan eğitim, hibrit eğitim, dijital yetkinlik

### Atf:

Kılıç-Özmen, Z. (2023). Covid-19 Pandemisi sonrası ilköğretim okullarında yapılması gerekenlere ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58, 240-261. doi: 10.9779/pauefd.1112564

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, 0000-0001-7825-0016, zehrakilic.ozmen@medeniyet.edu.tr

## Giriş

İlk vakanın 31 Aralık 2019 tarihinde görülmesinin hemen ardından Covid-19 olarak nitelendirilen virüs, Dünya Sağlık Örgütü tarafından 11 Mart 2020 tarihinde salgın olarak ilan edilmiştir (Dünya Sağlık Örgütü [WHO], 2020). Küreselleşmenin etkisiyle hızla yayılan virüs, sağlıktan sanata kadar pek çok alanda etkisini göstermektedir. En büyük etkilerden birini eğitim alanında göstermiştir. Okul öncesinden yükseköğretime kadar tüm düzeylerde okullar kapatılmış (OECD, 2020) ve uzaktan eğitime geçilmiştir.

Türkiye’de 16 Mart 2020 tarihinde örgün eğitime ara verildi ve uzaktan eğitime geçildi. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından, TRT EBATV ve EBA canlı ders uygulamalarıyla dersler verilmeye başlandı (Aktaş-Salman, 2020). Öğretmenler ekran paylaşımı, topluca sesi kapama, uzaktan eğitime uygun içerik hazırlama ve etkinlikleri düzenleme gibi yeni tanıştıkları uzaktan eğitim uygulamalarında ilk başta zorlandılar. Zamanla alıştılar ve yeni uygulamaları, deneme-yanılma yoluyla kullanmayı öğrendiler.

Bu durumla ilk defa karşılaşılmasına, öğretmenlerin bu konuda eğitim almamasına ve alt yapıda eksikler olmasına (Başaran vd., 2020) rağmen 2019-2020 eğitim-öğretim II. dönemi boyunca acil uzaktan eğitime geçilmiştir (Bozkurt ve Sharma 2020). Acil uzaktan eğitim; herhangi bir ön hazırlık yapmadan/yapamadan bir anda gelişen duruma eldeki kaynaklarla acil olarak bulunan çözümdür (Sezgin, 2021). 2020-2021 eğitim öğretim yılı başladığında da uzaktan eğitime devam edilmiştir. Bu dönemde verilen dersler, online bağlantıların kesintiye uğramaması, öğrenci-öğretmen ve velinin sürece nispeten alışmasından dolayı geçen döneme göre daha iyi geçmiştir. Daha sonra haftanın belli günleri uzaktan eğitimler verilirken belli günlerinde de yüz yüze eğitimlere geçilmesiyle birlikte hibrit bir model uygulanmaya başlanmıştır. Bu geçiş her sınıf seviyesinde aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. Fakat Kasım 2020’de salgının yayılma hızının artması üzerine dersler, tekrar uzaktan yapılmaya başlanmıştır. Mart 2021’de salgının yayılma hızının düşmesi ve öğrencilerin öğrenmeden uzak kalmalarının önlenmesi amacıyla köy okullarında tam zamanlı, diğer yerleşim yerlerinde 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda seyreltilmiş sınıflarda haftada iki gün yüz yüze eğitim, 8 ve 12. sınıflarda seyreltilmiş tam zamanlı yüz yüze eğitim verilmeye başlanmıştır. İlkokullarda hibrit, diğer sınıflarda ise virüsün yayılma hızına bağlı olarak kademeli bir biçimde okulların açılmasına karar verilmiştir.

Uzaktan bile olsa tüm olumsuz şartlara rağmen eğitimin devam etmesi bazı çalışmalarda (Duban ve Şen, 2020; Lestari ve Gunawan, 2020; OECD, 2020; Rasmitadila vd., 2020) takdirle karşılanırken bazıları okulların kapalı olmasının özellikle sosyo-

ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının geleceklerini çaldığını ve fırsat eşitsizliğine neden olduğunu (Christakis vd., 2020; Engzell vd., 2020; Levinson vd., 2020; OECD, 2020; World Bank, 2020; Yıldız ve Akar-Vural, 2020; Zhang vd., 2020) ileri sürmektedirler. Bir anda tüm dünyayı etkisi altına alan ve üzerinden yaklaşık iki yıl geçen bu süreçte henüz sona gelinmemiş olmasına rağmen yerli ve yabancı pek çok çalışma yapılmaktadır.

Literatürde salgın dönemi ile ilgili yapılan çalışmalarda eğitim eşitsizliği, etkileri ve çözüm yollarından (Tümkan ve Tümkan, 2020; Yıldız ve Akar-Vural, 2020), eğitimin salgından sonra nasıl planlanması gerektiğinden (Atasoy vd., 2020; Bozkurt, 2020a; Karahan vd., 2020), velilerin bu süreçte neler yaşadığından (Yılmaz vd., 2020), uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz yönlerinden (Başaran vd., 2020; Sarı ve Nayır, 2020), salgın dönemindeki risklerden ve salgın sonrası süreçle ilgili tahminlerden (Yıldırım, 2020), öğrencilerin salgını nasıl algıladığından (Bozkurt, 2020b) bahsedilmektedir. Amerika'da yapılan bir çalışmada, okulların kapanmasının salgının yayılmasına engel olmadığı ama çocukların aldıkları yetersiz eğitimden dolayı hayatlarını düşük ücretlerle kazanmaya devam edecekleri belirtilmektedir. Hatta Covid-19 salgını sırasında Amerika Birleşik Devletleri'nde, en yaşlıların sağlığını korumak için en genç vatandaşlarından muazzam bir fedakârlık beklendiği düşünülmektedir (Christakis vd., 2020). Çin'de okulları kapatma kararından, 278 milyon öğrenci etkilenmiştir. Tek başına okulların kapatılmasının ölümleri ancak %2-4 oranında önleyeceği öngörülmektedir. Oysa okulların kapanması akranlardan, öğretmenlerden, geniş aileden ve toplumdan uzun süreli fiziksel izolasyona sebep olacağından, öğrencilerde zihinsel sağlık sorunlarına neden olabileceği tahmin edilmektedir. Yapılan çalışmada çocuklar ve ergenler arasında sosyal izolasyon kaynaklı olası intiharları önlemek için okulların bir an evvel açılması önerilmektedir (Zhang vd., 2020).

Mart 2020'den beri eğitim üzerine yapılmış çalışmalar; salgının bugüne etkileri, gelecekteki olası etkileri ve çözüm önerileri üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu çalışma literatürdeki çalışmalardan farklı olarak salgının üzerinden yaklaşık bir yıl geçtikten sonra denenen pek çok şeyin ardından veli, öğretmen ve akademisyen paydaşların görüşleri doğrultusunda neler yapılabileceğini tartışmayı amaçlamaktadır. Dünyada ve Türkiye'de çok yeni olan bu durumla ilgili yapılan her çalışmanın, sürecin farklı yönlerini aydınlatacağı ve çözüm için alternatifleri zenginleştirip netleştireceği düşünülmektedir. Bu çalışmada, paydaş görüşlerinin salgında yaşanan sorunlara uygun çözümlerin belirlenmesinde katkı sağlaması beklenmektedir. Bu nedenle veli, öğretmen ve akademisyenlerin salgın sonrası ilkokullarda yapılması gereken düzenlemelerle ilgili görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

## Yöntem

### Araştırma Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenolojik) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 69). Bu araştırmada akademisyenlerin, sınıf öğretmenlerinin ve velilerin ilkököl öğrencileriyle ilgili olarak, salgın sürecindeki deneyimleri, algıları ve görüşleri (Creswell ve Creswell, 2018) hakkında derinlemesine ve detaylı bilgiye ulaşma çabası olgubilim deseninin kullanılmasını gerektirmiştir.

### Çalışma grubu

Çalışma grubu, salgın devam ettiği için uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmacının kolayca ulaşabileceği, konuyla ilgili kişiler, gönüllülük esasına uygun olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2018: 95). Katılımcıların farklı sosyo-kültürel düzeyde olmalarına dikkat edilerek maksimum çeşitlilik (eğitim düzeyleri, çalışma alanları, yaşadıkları il, çocuklarının gittiği okullar ve eğitimci olan katılımcıların çalıştığı farklı kurumlar gibi) sağlanmaya çalışılmıştır. Katılımcılar seçilirken akademisyenlerin çalışma alanlarının sınıf öğretmenliğiyle bağlantılı olması, velilerin de çocuklarının ilkökula gitmesi dikkate alınmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de yer almaktadır. Kodlama birinci akademisyen için A1, birinci sınıf öğretmeni için SÖ1, birinci veli için V1; ikinci akademisyen için A2, ikinci sınıf öğretmeni için SÖ2, ikinci veli için V2 kodu kullanılmıştır.

**Tablo 1**

*Katılımcıların Demografik Özellikleri (N=21)*

| No | Kod | Cinsiyet | Yaş | Meslek          | Kıdem | Yaşadığı Yer          | Süre  |
|----|-----|----------|-----|-----------------|-------|-----------------------|-------|
| 1  | SÖ1 | K        | 26  | Sınıf Öğretmeni | 3     | Gaziantep Köy Okulu   | 11,53 |
| 2  | SÖ2 | K        | 46  | Sınıf Öğretmeni | 24    | İstanbul/Devlet Okulu | 44,48 |

---

|    |      |   |    |                               |    |                                  |       |
|----|------|---|----|-------------------------------|----|----------------------------------|-------|
| 3  | SÖ3  | K | 27 | Sınıf Öğretmeni               | 2  | Şanlıurfa/Devlet Okulu           | 38,18 |
| 4  | SÖ4  | E | 42 | Sınıf Öğretmeni               | 21 | İstanbul/Devlet Okulu            | 31,59 |
| 5  | SÖ5  | K | 48 | Sınıf Öğretmeni               | 18 | İstanbul/Devlet Okulu            | 40,59 |
| 6  | SÖ6  | E | 48 | Sınıf Öğretmeni               | 25 | Adana/Devlet Okulu               | 26,13 |
| 7  | SÖ7  | E | 45 | Sınıf Öğretmeni               | 22 | İstanbul/Özel Okul               | 33,03 |
| 8  | SÖ8  | E | 48 | Sınıf Öğretmeni               | 25 | İstanbul/Özel Okul               | 19,43 |
| 9  | SÖ9  | K | 40 | Sınıf Öğretmeni               | 19 | İstanbul/Özel Okul               | 18,30 |
| 10 | SÖ10 | K | 31 | Sınıf Öğretmeni               | 8  | İstanbul/Özel Okul               | 21,23 |
| 11 | A1   | E | 54 | Akademisyen/<br>Sınıf Eğitimi | 31 | İstanbul/Devlet Üniversitesi     | 44,29 |
| 12 | A2   | K | 44 | Akademisyen/<br>Sınıf Eğitimi | 21 | İstanbul/Devlet Üniversitesi     | 25    |
| 13 | A3   | K | 32 | Akademisyen<br>/PDR           | 10 | İstanbul/Devlet Üniversitesi     | 18,33 |
| 14 | A4   | E | 36 | Akademisyen/<br>Sınıf Eğitimi | 10 | Güney<br>Doğu/Vakıf Üniversitesi | 35,03 |

---

|    |    |   |    |                             |        |                       |       |
|----|----|---|----|-----------------------------|--------|-----------------------|-------|
| 15 | V1 | K | 43 | Lise Matematik<br>Öğretmeni | 10     | İstanbul /Devlet      | 20    |
| 16 | V2 | K | 34 | Ev<br>Hanımı/Ortaokul       | -      | İstanbul/Devlet       | 17.43 |
| 17 | V3 | K | 40 | Ev Hanımı/<br>Üniversite    | -      | İstanbul / Devlet     | 16    |
| 18 | V4 | K | 48 | Ev Hanımı / Ön<br>Lisans    | Emekli | İstanbul / Devlet     | 16.20 |
| 19 | V5 | K | 42 | Ev Hanımı / Okur-<br>Yazar  | -      | Şanlıurfa/Devlet      | 6     |
| 20 | V6 | K | 34 | Ev Hanımı /<br>İlkokul      | -      | Şanlıurfa/Devlet      | 8     |
| 21 | V7 | K | 34 | Ev<br>Hanımı/Ortaokul       | -      | İstanbul/Özel<br>Okul | 12    |

Tablo 1'e göre katılımcıların 4'ü akademisyen, 10'u sınıf öğretmeni, 7'si velidir. Katılımcıların 6'sı Adana ve Şanlıurfa'da, 15'i İstanbul'da yaşamaktadır. İstanbul'da yapılan görüşmelerin 3'ü devlette çalışan sınıf öğretmenleriyle, 4'ü özel okullarda çalışan sınıf öğretmenleriyle, 3'ü devlet üniversitesinde çalışan akademisyenlerle yapılmıştır. 7 veliden 2'si Şanlıurfa devlet okulundan, 4'ü İstanbul devlet okulundan, 1'i İstanbul'da bir özel okuldan seçilmiştir.

### Veri Toplama Aracı

Katılımcıların kendi yaşadıkları ortamı dikkate alarak tecrübelerini anlatabilmeleri için açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Sorular hazırlanmadan önce, alan yazın taranmış, salgınla ilgili eğitim, sağlık, psikoloji, ekonomi gibi farklı alanlardan kaynaklara ulaşılmış ve sorular bu bilgilere göre oluşturulmuştur. Görüşme soruları hazırlanırken önce çocukların bu süreçte neler yaşadıkları sorulmuş ardından yaşadıkları sorunlarla bağlantılı çözüm önerileriyle ilgili sorulara yer verilmiştir. Akademisyen, öğretmen ve velilerden oluşan her gruba yedişer soru sorulmuştur. Soruların geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için, nitel araştırma deneyimi olan, Türkçe Eğitimi

alanında doktorasını yapmış ve Sınıf Eğitimi alanında doktorasını yapmış iki uzman tarafından kontrol edilmiştir. Soruların içeriğinde mutabık kalınmış, cümlelerdeki ifadelerde düzenlemeler yapılmıştır.

### **Veri Toplama Süreci**

Veriler Aralık 2020-Ocak 2021 tarihleri arasında toplanmıştır. Her katılımcıdan görüşme öncesi randevu alınmış, uygun ve kendilerini rahat hissedebilecekleri zaman ve mekânda görüşmeler sağlanmıştır. Böylece, verilerin geçerlik ve güvenilirliğini arttırmak amacıyla katılımcıların dikkatini toparlayabilmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırma hakkında bilgi verilmiş, tamamen gönüllü olmak isterlerse katılabilecekleri, arzu ederlerse yarıda bırakma hakları olduğu belirtilmiştir. Salgın döneminde yüz yüze görüşmenin mümkün olamamasından dolayı görüşmeler, Zoom platformu üzerinden yapılmış ve katılımcılardan kayıt için izin alınmıştır. 2 veli video kaydına izin vermediği için sadece sesleri kaydedilmiştir. Katılımcılara kayıtların hiç kimseye paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Zoomdan yapılan görüşmeler 12 ile 45 dakika arasında sürmüştür. Telefonla yapılan iki konuşma, 6 ve 8 dakika sürmüştür. Veriler, katılımcılara isim sorulmadan kaydedilmiştir. Kayıtlar, Office Kelime Programıyla deşifre edilip Word dosyası haline getirilmiş, sonrasında tekrar dinlenerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Deşifre edilen görüşmeler 91 sayfa tutmuştur. Her katılımcıya ayrı bir kod verilmiştir. Sorulara verilen cevaplar tek tek incelenmiş, tekrar eden kelime ve/ya ifadelerden tema ve kategoriler oluşturulmuştur.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmanın verileri, nitel veri analizlerinden içerik analiziyle incelenmiştir. İçerik analizi, verileri tanımlamak, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkarmak amacıyla yapılır. İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri, kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenleyip yorumlamaktır. Bu amaçla toplanan veriler önce kavramsallaştırılır, daha sonra ortaya çıkan kavramlara göre düzenlenir ve buna göre temalar belirlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 242). Bu çalışmada tümevarımsal içerik analizi kullanılarak, düz yazı haline getirilen görüşmeler, defalarca tek tek okunmuş, her soruya verilen cevaplar kodlanmıştır. Daha sonra bu kodların oluşturduğu temalar belirlenmiş, ilgili ifadeler bu temaların altına yazılmıştır. Araştırmada veriler sınıf eğitimi alanında doktora sahip uzman bir araştırmacı tarafından tekrar incelenmiş, uzmanın belirlediği kodlar ve temalar araştırmacının bulduklarıyla karşılaştırılmış, Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen;

“Güvenilirlik = Mutabakat / Mutabakat Sayısı + Mutabakat Olmama Sayısı”

formülü uygulanarak güvenilirlik .82 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulmasında, verilerin toplanmasında ve analizinde uzman görüşleri alınarak katılımcıların cümleleri doğrudan alıntılanarak araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

### Bulgular

Bu bölümde çalışmada ulaşılan bulgular ana ve alt temalara ayrılarak gösterilmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin, akademisyenlerin ve velilerin ilkokullarda salgın sonrası paydaşların yerine getirmesi gereken sorumluluklara ilişkin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan ana ve alt temalar Tablo 2’de yer almaktadır.

**Tablo 2**

*İlkokullarda Salgın Sonrası Yerine Getirilmesi Gereken Sorumluluklara İlişkin Paydaş Görüşleri (N=21)*

| Ana temalar   | Alt temalar           | Sınıf Öğretmeni | Akademisyen | Veli |
|---------------|-----------------------|-----------------|-------------|------|
| Sorumluluklar | Devlete düşen         | 19              | 6           | 6    |
|               | Akademisyenlere düşen | 4               | 5           | 3    |
|               | Öğretmenlere düşen    | 10              | 5           | 3    |
|               | Velilere düşen        | 13              | 4           | 2    |

Tablo 2’de sınıf öğretmenlerinin, akademisyenlerin ve velilerin ilkokullarda salgın sonrası yapılması gerekenlere ilişkin görüşleri; sorumluluklar ana teması altında toplanmıştır. Paydaşlar, uzaktan eğitimde en temel ihtiyacın internet ve cihaz olduğunu vurgulamaktadır. Türkiye’de özellikle merkeze uzak olan okullarda internet alt yapısının olmadığı ya da yetersiz olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle devletin yerine getirmesi gereken sorumlulukları olduğu ileri sürülmektedir. Devletin sorumlulukları arasında; alt yapı problemini çözerek her çocuğun sınırsız internete bağlanmasını sağlamak, her çocuğa teknik donanımla ilgili malzemeleri ücretsiz vermek, tüm bireylere psikolojik destek sunacak çalışmalar organize etmek, okulları seyreltilmiş bir şekilde bir an evvel eğitim öğretime açmak, öğretmen alımlarını arttırarak öğretmen başına düşen öğrenci sayısını azaltmak, öğrencilerin okullarda yarım gün akademik bilgi alması kalan zamanda yeteneklerine uygun



kurslara gitmesini sağlayacak düzenlemeler yapması, öğretmenlere tekno-pedagojik eğitimlerin verilmesi yer almaktadır. Bu duruma ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin, akademisyenlerin ve velilerin görüşlerinden bazı örnekler aşağıda verilmektedir:

“Benim için en önemlisi tablet ve internet desteğinin sağlanması. Veliden gelen bir mesaj ‘Öğretmenim Ali derse katılmak istiyor. Fakat telefon sadece çatıda çekiyor ve çatı çok soğuk.’ Biz henüz daha çok temel şeyleri aşamadık (SÖ1).”

“Salgın döneminde öğrencinin kalemi olmayabilir fakat interneti yoksa, cihazı yoksa biter o öğrenci. Bunu tek bir çocuğun bile söylemeyeceği duruma getirmek lazım (SÖ4).”

“Anayasal olarak, temel eğitim zorunludur ve bu zorunluluk içerisindeki eğitim materyallerini ücretsiz olarak bütün vatandaşlara dağıtmak gerekir (A1).”

“Salgın döneminde en önemli ihtiyaç, internetti. Devlet bunu ücretsiz sağlamalı (V1), (V6).”

“Hepimizin psikolojik destek alması gerekir. Çünkü gerçekten insanı çok tüketen bir süreç (A2), (V4).”

“Normalde biz okulda ana dersleri 3 saatte veriyoruz. Geriye kalan 3 saat onların oyun oynaması, bireysel olarak etkinliklerle gelişmesi demekmiş. Okullarımız bu tür oyun ve etkinliklere uygun değil. Pek çok okulun bahçesi bile yok. Devlet okulları çocuğun bireysel yeteneklerini geliştirebilecek özellikte değil. Acaba şöyle olsa nasıl olur? Çocuk akademik eğitimi okuldan alsın, bireysel gelişimi, yetenekleriyle ilgili olan çalışmalarını dışarıdan alsın. Bakan Ziya SELÇUK bunu söyledi. Bayağı bir eleştiri aldı. Bu süreçte fark ettim ki doğru söylemiş. Öğrencim 3 saat online eğitim alsın. Geri kalan zamanda yüzmeye mi gidecek gitsin. Oradan müzik kursuna mı gidecek ona gitsin. Bu 3 saatte daha verimli geçmez mi? Bu durumda ailelere iş düşecek. Fakat bizim insanımız böyle bir şeyi kaldıramıyor. Çocuğuyla ilgilenmek istemiyor. Bu yükü taşımak istemiyor. Veliler, öğretmenlere “Siz rahat ettiniz. Olan bize oldu.”, diyor. Oysa aile ilgilenmek zorunda. Bu daha verimli bir şey. Çocuğun gittiği her kurs, okulda da not olarak değerlendirilmeli. Üstelik çocuğun yeteneklerine çok da katkısı olur. Herkes istediği alana yönelebilir. Fakat burada velilere çok iş düşer. Bizim ülkemizde bunu büyük şehirlerde olanlar yapabilir. Köyde çocuğa 3 saat boşluk versek aile tarlada, hayvan peşinde çocuğu ezer. Bizim

ülkemiz bunu kaldıramıyor. Bence isteyen çocuklara bu imkân sağlanmalı. Çocukların doğasına uygun bir öğrenme ortamı oluşturulabilir (SÖ2).”

“Sınıf mevcutları azaltılsın ve öğretmen sayısı arttırılsın. Böylece öğretmenler öğrencilerle birebir ilgilenebilir (SÖ4).”

“Köylerde cihazı ve interneti olmayan çok çocuk var (V3).”

“Öğretmenlerin hepsi genç değil, hepsi teknolojiye hâkim değil. Kendi çabalarıyla bir şeyler yapmaya çalışıyorlar. Tüm öğretmenlere teknoloji eğitimi verilmeli (V1).”

Araştırmada akademisyenlerin salgın sürecinde yaşanan sorunlar ve çözüm yolları ile ilgili çalışmalar yapmaları, sınıf öğretmenliği lisans programındaki derslerin ve içeriklerin dijital ihtiyaçları dikkate alarak güncellemeleri, veli eğitimlerinde öğretmenleri desteklemeleri beklenmektedirler. Paydaşlar bu bağlamda akademisyenlere çeşitli sorumluluklar yüklemektedirler. Bu duruma ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin, akademisyenlerin ve velilerin görüşlerinden bazı örnekler aşağıda gösterilmektedir:

“İlkokul öğretmenlerine yardımcı olmalı. Okulların ihtiyaçlarıyla ilgili çalışmalar yapmalı. Projelerle bu geçişi sağlayacak çalışmaların yapılması gerekir. Tüm paydaşlara bu anlamda yardımcı olunmalı ( A3).”

“Hocalar alanını biraz daha genişletmeli. Bilgilerini paylaşmalı. Üniversiteden çıkmalı. Velileri üniversite hocalarıyla beraber yetiştirelim. Daha da etkili olur üstelik (SÖ2).”

“Süreç takibi konusunda sınıf öğretmenleriyle hocalar birlikte çalışmalı. Aynı rehber öğretmenle olduğu gibi. Her kademeye bir akademisyen verilmeli (SÖ8).”

“Üniversitedeki derslerimiz çok kitabydı. Anadolu’nun ücra köşelerine hitap etmeyen derslerdi. Hocalar, hayata insin. Gerçekten sınıfta, okulda olanları anlatsınlar. Hep ütöpik şeyler anlatıyorlar. Ama sınıf ortamı çok farklı. Öğretmenliği burada, benden tecrübeli arkadaşlarımdan öğrendim. Üniversitede aldığım eğitim kesinlikle boş (SÖ3).”

“Türkiye ne kadar dijitalleşme yolunda kendini geliştiriyor? Eğitimin tüm düzeyleri olarak bakmak lazım. Yüksek öğretimde dijital yetkinlik ile ilgili bir modelleme yok. Şu anda durumu kurtarmakla ilgili uğraşyoruz. Salgın sonrası tüm düzeylerde online eğitimin ötesinde dijital yetkinlikle ilgili birtakım çalışmaların olması gerekiyor. 21.yy. öğretmenini tanımlarken bundan 20 sene önce bilgi teknolojilerini etkin

kullanan öğretmenlerden söz ediliyor idi. Şimdi şak diye karşımıza çıktı. Yarın yapay zekâ, sanal gerçekliğin taa sınıfın göbeğine kadar girdiği bir sürü durumlar olacak. Bununla ilgili neler yapılmalıya bakmak gerekiyor. Salgın sonrası eğitimde dijital yetkinlik, dijital unsurlar fazlasıyla olmalı (A1).”

“Üst bir gözün okuması lazım bunu. Yön vermesi lazım topluma. İşi ders telafisi olarak görüp dar bir alana sıkıştırmamak lazım. Bakın 18 yaşın altının aşılmasına gerek yok, diyorlar. Aşılmasına gerek olmayan bir zümreyi okuldan alıp kenara koyuyorsunuz, yaşlıların gerekçesiyle. Bu sürecin doğru yönetilemediğini düşünüyorum (SÖ7).”

Araştırmada sınıf öğretmenlerinden, veli eğitimlerine önem vermeleri, EBA’yı kullanmaları, öğretmenlik anlayışlarını revize etmeleri beklenmektedir. Bu duruma ilişkin olarak paydaşların görüşlerinden bazı örnekler verilebilir:

“Bazı veliler çok yoruldu. Ama bunlar ilgili velilerdi okul döneminde de yoruluyorlardı. Salgın sonrası velilere mindfulness, şiddetsiz iletişim gibi eğitimler verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Velilere de bu eğitimi kendi sınıf öğretmenlerinin vermesi gerekiyor. Çünkü veli, sınıf öğretmenine daha çok güveniyor (SÖ10).”

“Hala EBA’nın alt yapısından bî-haber bir sürü arkadaş var. Teknoloji anlamında meslektaşlarım kendilerini geliştirsinler. Aslında EBA öğretmenlere tüm eğitimleri veriyor. Sıkıntı şu ki: Öğretmenlerimiz incelemiyor (SÖ6).”

“Öğretmenler bu süreçte “farklı ne yapabilirimin” peşine düşmeli. Ders açayım ders anlatayımın dışında. Web 2.0 programları, dijital ortamlarda kullanılabilecek çocukların ilgilerini, dikkatlerini çekebilecek çok şey var. Sınıf öğretmeni bu anlamda daha araştırmacı olmalı, bu ortamlarda geziniyor olmalı (SÖ9).”

Ayrıca salgın süreci ve sonrasında rehber öğretmenlerin iş yükünün artacağı vurgulanmaktadır.

“Burada PDR alanına çok fazla iş düşüyor. Nasıl ki doğal afetlerde psiko-sosyal destek müdahalelerinde bulunuyorsa psikolojik danışmanlar ve rehber öğretmenler, bu süreç boyunca ve sonrasında da böyle destek çalışmalarına ihtiyaç var. Psiko-sosyal destek çalışmalarının çok önemli olduğunu düşünüyorum. Hem okula adapte olma süreci ya da tekrar sosyalleşmeleri sağlıklı bir şekilde gelişsin diye (A3).”

Araştırmada velilerin sorumlulukları arasında, çocuklarıyla ilgilenmeleri, öğretmen-veli iş birliğini gerçekleştirmeleri, değişen ve dönüşen ihtiyaçlarla bağlantılı olarak dijital araçlar için bütçelerinden pay ayırmaları belirtilmektedir. Bununla ilgili örnekler aşağıda yer almaktadır:

“Veliler genelde yakınmayı tercih ediyorlar, tavsiyelere uymuyorlar. Velilerin biraz gayret göstermesi gerekiyor (SÖ1).”

“Çocuklar küçük olduğu için durumu idare etmeyi, yönetmeyi bilmiyorlar. Eğer başında ilgili bir veli yoksa. Ama şunu da gördüm ki çok ilgili veli de bir müddet sonra bıkmış ve bırakmış. Olumsuzluk, onlara da yansımış. Ama veli o kadar bıkmış ki; sürekli evde çocuklarla boğuşma durumundayız, diyorlar. Veli de idare etmeyi başaramamış. Çoğu yaşlılarla da ilgilenmek durumunda kaldı. Bazıları yaşlıları eve almış, çocuklar arasında ister istemez çatışma, bocalama olmuş. Hastalığı geçirenler de olmuş, hastalığın olumsuzluğu da olmuş (SÖ2).”

“En büyük korkum; velilerin, okul başladı, deyip çocukla ilgilenmeyi bırakmaları, oh be kurtulduk moduna girmeleri (SÖ6).”

“Kuşkusuz ki veliler artık şunun bilincinde olmalı. Çocuğa kıyafet oyuncak kadar artık dijital yetkinliği derslerinde kullanabilecekleri argümanlar için de bir bütçe ayırmaları gerekiyor (A1).”

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin, akademisyenlerin ve velilerin ilkokullarda salgın sonrası yapılması gereken düzenlemelere ilişkin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan ana ve alt temalar Tablo 3’te yer almaktadır.

**Tablo 3**

*İlkokullarda Salgın Sonrası Yapılması Gereken Düzenlemelere İlişkin Paydaş Görüşleri (N=21)*

| Ana temalar  | Alt temalar             | Sınıf Öğretmeni | Akademisyen | Veli |
|--------------|-------------------------|-----------------|-------------|------|
|              | Oryantasyon çalışmaları | 9               | 3           | 1    |
| Düzenlemeler | Öğretimin planlanması   | 14              | 4           | 4    |
|              | Öğretmen eğitimi        | 4               | 4           | -    |

Tablo 3'te sınıf öğretmenlerinin, akademisyenlerin ve velilerin ilkokullarda salgın sonrası yapılması gerekenlere ilişkin görüşleri; düzenlemeler ana teması altında toplanmıştır. Paydaşlar, salgın sonrası okulun ilk açıldığı dönem, hibrit dönemde olduğu gibi öğrencilerin farklı zamanlarda okula gelmesi öğretmenlerin öğrencilerle birebir ilgilenmesinde kolaylık sağlayacağını düşünmektedirler. Oryantasyon döneminde öğrencinin eksik kalan gelişim dönemine uygun bir çalışma yapılması önerilmektedir. Kırsal bölgelerdeki öğrencilerin akademik bilgiye, şehir merkezindeki öğrencilerin sosyalleşmeye ihtiyacı olduğu düşünülmektedir. Özellikle bu dönem beden eğitimi ve oyun derslerinin çocukların rahatlamaları için önemli olduğu ve profesyonelce uygulanması gerektiği belirtilmektedir. Çocuklar uzun süredir evde oldukları için, okul başladığında okul reddi/okul fobisi yaşayabileceğinden endişe edilmektedir. Bu konuda önleyici çalışmaların yapılması gerektiği ileri sürülmektedir. Bu duruma ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin, akademisyenlerin ve velilerin görüşlerinden bazı örnekler verilebilir:

“Çocuklar kapalı alanda sadece ailesiyle beraber. Sonra sosyal bir ortama girdiğinde nasıl olacak? Soslere tahammül edemez, ufak bir şeye tepki gösteren öfkeli çocuklar mı olacaklar? Okul başladığında bütün sınıf aynı anda gelmemesi lazım. Salgın sürecindeki gibi olsun ki çocuklarla birebir ilgilenebilelim. Sınıf bütün olarak geldiğinde bunu yapamayız. Önce 2 ayrı grup olarak gelsinler. Önceliğimiz çocuğun ruh sağlığını korumak (SÖ2).”

“Salgın sonrası yoğun bir öğretim programına hemen geçilmemeli bence. Çocukları rahatlatıcı, arkadaşlarıyla okula tekrar döndükleri zaman kaynaşma, ısınma, gibi onların hoşuna gidecek aktiviteler yaptırılmalı. Geziler, farklı sportif faaliyetler, oyunlar, bazı eğlenceli kutlamalar falan, değişik etkinliklerle geçiş sağlanmalı. Hemen derslere ağırlık verilmemeli. Rehber öğretmenler biraz daha yoğun ve aktif çalışıp çocukları ruhsal anlamda desteklemeli. Dönüş sonrası öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesi tespit edilip çocuğun ihtiyacına göre bireysel ve/ya grup çalışmaları yapılabilir. Çocukların hangi alanlarda ne gibi eksiklikleri olduğunu belirleyip bunları tamamlamamız gerekiyor. Ona göre program hazırlanmalı (SÖ8).”

“Bazı çocuklar okula gitmek için can atarken bazıları evde olma fikrine çok alıştılar ve okula başlamak çok zorlayıcı olacak onlar için. Bizim okul fobisi ya da okul reddi dediğimiz davranışlar çok fazla artabilecek gibi görünüyor. Dolayısıyla salgın sonrasında yüz yüze eğitime geçişte öncelikle önleyici çalışmaların yapılması gerekiyor ki bu davranış problemleri ortaya çıkmadan önlenebilsin (A3).”

“Tekrar başa döneceğiz. Konuları yeniden anlatacağız. Sınıf içinde de makas çok açıldı. Uzaktan eğitime devam edenler öğreniyor, diğerleri bilmiyor. Ben konuları baştan alınca bilenler sıkılacak. Çok zor bir şeyin içindeyiz. Karmaşanın içindeyiz (SÖ3).”

Salgın, dünya için bir milat olmaktadır. Bundan sonra eğitim, sağlık, seyahat, ticaret gibi pek çok alanda salgın sonrası yeni düzenlemeler yapılması beklenmektedir. Paydaşların, öğretimin planlanması alt temasında bekledikleri yeniliklerden bazıları şunlardır:

“Salgın sonrasında online eğitim mutlaka olacaktır. Ama planlı bir şekilde eğitim dünyasının içinde yer almalı. Burada ders tercihi olamaz. Tüm derslerde sonuna kadar dijital unsurlar kullanılmalı (A1).”

“Eski normal olmayacak. Okul ve sınıf algımız değişecek. Bundan sonra yarı yüz yüze yarı online bir eğitim süreci yaşayacağız (SÖ8).”

Uzaktan eğitimin Türk kültürüne uygun olmadığını, salgın bittiği anda eski normale döneceğimizi belirten öğretmenlerden birinin ifadesi şöyledir:

“Bıraktığımız yerden devam edecekmişiz gibi geliyor. Bizim kültürümüze çok uygun bir şey değil. Biz temas seviyoruz. Biz yüz yüze iletişim seviyoruz. Aileler çocuklarını okula göndermeyi seviyor. Gün içerisinde çocuğunun evde olmamasını seviyor. Bunlar çok önemli şeyler, bizim kültürümüz açısından. Dolayısıyla biz “virüs bitti denildiği anda, kaldığımız yerden devam ederiz” gibi geliyor bana (SÖ9).”

Eğitim-öğretimde planlanan düzenlemelerin hayata geçirilmesi ancak öğretmenle mümkündür. Bu anlamda yeni düzenlemeler için de öğretmen eğitimi ile ilgili yorumlarda bulunmaktadır. Bu yorumlardan bazıları şöyledir:

“İlkokulda okul mudur öğretmen midir? Tabii ki öğretmendir. Şartları değerlendirip o çocuklar için şartları en iyi şekilde kullanarak ortam oluşturacak olan öğretmendir. Birçok öğretmen de bu konuda maalesef yetersiz (SÖ4).”

Teknolojiye hâkim olunca dersin hâkimiyeti de bambaşka oluyor. Anadolu'nun bu konuda çok zor durumda olduğunu düşünüyorum (SÖ5).”

“Bu işin asıl tarafında öğretmen var: Çocuğun hayatında salgın sonrasında, bir tane disiplinin yer aldığı bir eğitim anlayışı olmayacak. Türkçe dersinde müzik de yapacağız, fiziksel aktivite de yapacağız. Disiplinler arası, 2004 sonrası geliştirilen

tüm programlar da var. Fakat bunu servis edecek öğretmen eğitimi programlarının çok ciddi yapılması lazım. Programlarımız buna müsait. Salgın sonrasında bizim yapabileceğimiz en önemli şey, öğretmen eğitimini dijital yetkinlikle sağlamak. Harika programlar yapabiliriz. Fakat onları kılavuzlayacak öğretmenler olmazsa, bunları yetiştiremezsek anlamı yok (A1).”

“Öğretmenlerimiz çok idealist. Kendi evinin dolabını yazı tahtası yapanlar var. Zorlukları aşmaya çalışıyoruz ama bu bireysel çabaya kalırsa, aradaki uçurumun büyüyeceğini düşünüyorum (A2).”

Sınıf öğretmenlerinin, akademisyenlerin ve velilerin ilkokullarda salgın sonrası yapılması gerekenlere ilişkin görüşleri 2 ana tema altında toplanmıştır: Sorumluluklar ve düzenlemeler. Sorumluluklar ana teması; devlete, akademisyenlere, sınıf öğretmenlerine ve velilere düşen sorumluluklar şeklinde alt temalara ayrılmıştır. Devlete düşen sorumluluklar arasında; alt yapı problemini çözerek her çocuğun sınırsız internete bağlanması, her çocuğa teknik donanımla ilgili malzemelerin ücretsiz verilmesi, öğretmen alımlarını arttırarak öğretmen başına düşen öğrenci sayısının azaltılması ve öğretmenlere tekno-pedagojik eğitimlerin verilmesi yer almaktadır. Akademisyenlere düşen sorumluluklar arasında; salgın sürecinde yaşanan sorunlar ve çözüm yolları ile ilgili çalışmalar yapmaları, sınıf öğretmenliği lisans programındaki derslerin ve içeriklerin dijital ihtiyaçları dikkate alarak güncellemeleri, veli eğitimlerinde öğretmenleri desteklemeleri, sayılmıştır. Sınıf öğretmenlerinden; veli eğitimlerine önem vermeleri, EBA’yı kullanmaları, öğretmenlik anlayışlarını revize etmeleri beklenmektedir. Velilerin sorumlulukları arasında, çocuklarıyla ilgilenmeleri, öğretmen-veli iş birliğini gerçekleştirmeleri, değişen ve dönüşen ihtiyaçlarla bağlantılı olarak dijital araçlar için bütçelerinden pay ayırmaları belirtilmektedir.

Düzenlemeler ana teması; Oryantasyon çalışmaları, öğretimin planlanması ve öğretmen eğitimi şeklinde alt temalara ayrılmıştır. Oryantasyon döneminde öğrencinin eksik kalan gelişim dönemine uygun bir çalışma yapılması önerilmektedir. Kırsal bölgelerdeki öğrencilerin akademik bilgiye, şehir merkezindeki öğrencilerin sosyalleşmeye ihtiyacı olduğu düşünülmektedir. Eğitim-öğretimde planlanan düzenlemelerin hayata geçirilmesi ancak öğretmenle mümkündür. Bu anlamda yeni düzenlemeler için de öğretmen eğitimi ile ilgili çalışmalara önem verilmesi gerektiği belirtilmektedir.

## **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Bu çalışma, salgının üzerinden bir yıl geçtikten sonra denenen pek çok şeyin ardından sınıf öğretmeni, veli ve akademisyenlerin görüşleri üzerinden neler yapılabileceğini tartışmayı amaçlamaktadır. Akademisyenler açıklamalarında daha çok, dijital yetkinlik, ders tasarımları, disiplinler arası yaklaşımlar ve fırsat eşitliği üzerinde durmuşlardır. Sınıf öğretmenleri, internet alt yapısı, tablet/bilgisayar eksikliği, veli eğitimleri ve okul algısının değişmesi gerektiği üzerinde dururken; veliler, telafi dersleri, salgın döneminde yaşadıkları zorluklar, tablet desteği üzerine açıklamalar yapmışlardır.

### **İlkokullarda Salgın Sonrası Yerine Getirilmesi Gereken Sorumluluklara İlişkin Paydaş Görüşleri**

Paydaşların salgın sonrasında yerine getirilmesi gereken sorumluluklara ilişkin görüşleri; devletin, akademisyenlerin, öğretmenlerin ve velilerin sorumlulukları şeklinde alt temalara ayrılmıştır. Devletin sorumlulukları içinde en temel ve acil olanı, tüm ülkede, her bir öğrencinin ihtiyacını karşılayacak şekilde internet alt yapısının kurulması ve her bir öğrencinin dersini sorunsuz takip edeceği tablet veya bilgisayarının olmasıdır. Benzer bir çalışmada Corlatean (2020) salgın dönemiyle ilgili çalışmasında, güçlü ve vizyon sahibi bir siyasi iradenin, öğrenmenin herkes için erişilebilir olmasını sağlayacağı görüşündedir. Fırsat eşitliği (Yıldız ve Akar-Vural, 2020) için, bu iki teknik olayın çözümlenmesi neredeyse tüm katılımcılar tarafından ısrarla vurgulanmaktadır. Aktaş (2020) hazırladığı raporda dijital uçurumun uzaktan eğitimi nasıl etkilediğini örneklerle ortaya koymaktadır. Ayrıca telafi eğitimleri, tüm topluma fakat özellikle annelere psikolojik destek sağlanması (Bozkurt vd., 2020) ve okul sisteminde değişikliklere gidilmesi (Sarı ve Nayır, 2020) de devletten beklenen düzenlemeler arasında yer almaktadır. Bu süreçte, akademisyenlerin yaşanan dönemi tanımlama ve çözümleri konusunda öğretmenlere ve velilere yardımcı olacak araştırmalar yapması, projeler üretmesi ve veli eğitiminde öğretmenlere destek olması, derslerini ve kendilerini güncellemesi, dijital yetkinliklerini arttırması ve dijital unsurları programına katması ; öğretmenlerin dijital yetkinliklerini (Atasoy vd., 2020) arttırması, EBA'yı daha etkin kullanması, velilere destek olması ve onlara süreci rahat atlatmaları için farklı eğitimler düzenlemesi ve özellikle PDR öğretmenlerinin okuldaki tüm paydaşlara destek olması (Dovzhenko, 2020); velilerin, öğretmeni desteklemeye devam etmesi (Sarı ve Nayır, 2020; Rasmitadila vd., 2020; Tümkan-Tümkan, 2020;), öğretmenlerin tavsiyelerine uyması, ev ortamını uzaktan eğitime uygun hale getirmesi, EBA TV'yi kullanması, aile birliğine ve iletişime daha fazla önem vermesi, bütçesinden kitap-kalem gibi eğitim



giderlerine ayırdığı paya dijital ihtiyaçları da eklemesi, salgın sürecini telafi etmek için kendilerine de vakit ayırmaları sorumlulukları arasında yer almaktadır.

### **İlkokullarda Salgın Sonrası Yapılması Gereken Düzenlemelere İlişkin Paydaş Görüşleri**

İlkokullarda salgın sonrası yapılması gereken düzenlemeler oryantasyon çalışmaları, öğretimin planlanması, öğretmen eğitimi olmak üzere üç alt temadan oluşmaktadır. Oryantasyon çalışmalarında; telâfi dersleri (Tümkan ve Tümkan, 2020) ve akademik destekten çok, çocukların yaşadığı salgın sürecini dikkate alarak gelişim dönemlerine ve ihtiyaçlarına uygun sosyal ve duygusal yönden geliştirecek etkinlikler yapılması beklenmektedir. Bu süreçte özellikle rehber öğretmenlerin rolünün ve yükünün artacağı belirtilmektedir. Yine bu süreçte beden ve eğitimi ve oyun derslerinin sayısının ve kalitesinin artması gerektiğinin altı çizilmektedir. Oryantasyon döneminde aynı hibrit dönemde olduğu gibi seyreltilmiş zaman ve ikiye bölünmüş öğrenci gruplarıyla başlanmasının öğretmenlerin tüm öğrencilerle birebir ilgilenmesini kolaylaştıracağı ifade edilmektedir. Düzelme ve geçişler bir anda olmamalı. Değişen ve dönüşen şartlara göre esnek olunmalı, tüm paydaşlar (öğretmen, veli, öğrenci, program) öğrenmeye ve kendilerini geliştirmeye açık olmalı (Daniel, 2020). Öğretimin planlanması konusunda Zhu ve Liu (2020) soruna daha geniş bir perspektiften bakarak alt yapının önemini vurgulamakla beraber, daha esnek bir öğretim ve öğrenimin sadece altyapı ile sağlanamayacağını belirtmektedir. Aksine, altyapı, salgın sonrası dönemde yeni bir öğretim ve öğrenme paradigmasına doğru yalnızca ilk adım olacaktır. Bu paradigma, geleneksel, öğretmen merkezli ve ders temelli etkinliklerden grup etkinlikleri, tartışmalar, uygulamalı öğrenme etkinlikleri ve geleneksel derslerin sınırlı kullanımı dahil olmak üzere daha öğrenci merkezli etkinliklere doğru bir geçişi temsil etmelidir. Bu, öğretim ve öğrenmenin doğasının kavramsal ve felsefi olarak yeniden düşünülmesini, öğretmen ve öğrencilerin rollerini yeniden tartışmayı gerektirmektedir. Öğretimin planlanmasında, dijital unsurların (Tümkan-Tümkan, 2020) öğretmenler ve eğitim kurumları tarafından daha fazla kullanılacağı, ders saatlerinin azaltılıp, teneffüs saatlerinin artırılması, okulda geçen zamanın daha az ve akademik ağırlıklı olması, kalan zamanda yetenekleri geliştirmeye dayalı kurslara gidilmesi, hibrit eğitimin öğrencilere alternatif olarak sunulması (Derkuş, 2020, 28) gibi öğretimin bireyselleştirilmesi ağırlıklı görüşler belirtilmektedir. Yapılacak tüm çalışmaların merkezinde öğretmen eğitimi kritik bir rol oynamaktadır. Dijital yetkinliğinin artması (Derkuş, 2020: 27; Putri vd., 2020; Suryaman vd., 2020), programların uygulayıcısı olması,

kendini gelişen ihtiyaçlara göre yetiştirmesi öğrencinin hayatına katacağı anlam bakımından önem arz etmektedir.

Yapılan araştırmalar salgın sürecinde yaşananları anlamak ve sonrasında değişen dünyaya nasıl adapte olunacağını keşfetmek amacını taşımaktadır. Bu çalışma, bu konuya katkı yapmak için tasarlanmıştır. Çalışmanın bu bölümünde bulgulardan hareketle öneriler sunulmaktadır: Devletin tüm ülkede internet alt yapısını kurması; devletin tüm öğrencilere, derslere sorunsuz ulaşabileceği ücretsiz tablet veya bilgisayar vermesi; öğretmenlerin dijital yetkinliklerini arttırması; öğretmenlerin derslerinde dijital unsurları kullanması; okulların, gereken önlemler alınarak bir an evvel açılması; merkez ve kırsal bölgede yaşayan öğrencilerin bu süreçte geri kaldığı gelişim alanı özelliklerine uygun bir oryantasyon çalışmasının yapılması; her bölge veya her ilde YÖK-MEB iş birliği sağlanarak çocukların eğitim eksiklerinin belirlenmesi ve karşılanması; sınıf öğretmenliği programının dijital yetkinlikleri kapsayacak şekilde güncellenmesi; akademisyenlerin salgın sürecinde yaşananlar ve çözüm yollarıyla ilgili projeler üretmesi; okul anlayışının değişip dönüşerek teorik derslerin uzaktan eğitimle, uygulamalı derslerin yüz yüze yapılması; uzaktan eğitimin, ihtiyaç duyulan durumlarda eğitim sisteminin bir parçası olması şeklinde öneriler belirlenmiştir.

**Etik Kurul İzin Bilgisi:** *Bu araştırma, İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulu'nun 7/12/2020 tarihli 2020/04-08 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.*

**Çıkar Çatışması:** *Bu makalenin yazarı herhangi bir çıkar çatışması beyan etmemektedir.*

### Kaynakça

- Aktaş-Salman, U. (2020). Türkiye'de korona virüsün eğitime etkileri – V | Dijital uçurumu öğrenciler anlatıyor. <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkisi-v-dijital-ucurumu-ogrenciler-anlatiyor/>
- Atasoy, R., Özden, C. ve Kara, D. N. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde yapılan e-ders uygulamalarının etkililiğinin öğrencilerin perspektifinden değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15(6), 95-122. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44491>
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (covıd-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397 <https://dergipark.org.tr/pub/egitime-ISSN 2619-9351>

- Bozkurt, A. (2020a). Koronavirüs (covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A. (2020b). Koronavirüs (covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1- 23. <http://dergipark.gov.tr/usakead>.
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., Lambert, S., Al-Freih, M., Pete, J., Olcott, Jr., D., Rodes, V., Aranciaga, I., Bali, M., Alvarez, A. J., Roberts, J., Pazurek, A., Raffaghelli, J. E., Panagiotou, N., de Coëtlogon, P., Shahadu, S., Brown, M., Asino, T. I., Tumwesige, J., Ramírez Reyes, T., Barrios Ipenza, E., Ossiannilsson, E., Bond, M., Belhamel, K., Irvine, V., Sharma, R. C., Adam, T., Janssen, B., Sklyarova, T., Olcott, N., Ambrosino, A., Lazou, C., Mocquet, B., Mano, M., ve Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to covid-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126. Retrieved from <http://www.asianjde.org/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/462>
- Bozkurt, A. & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Christakis, D. A., Van Cleve, W. & Zimmerman, F. J. (2020). Estimation of US children's educational attainment and years of life lost associated with primary school closures during the corona virüs disease 2019 pandemic. *JAMA Network Open*, 3(11), e2028786. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2020.28786>
- Corlatean, T. (2020). Risks, discrimination and opportunities for education during the times of covid-19 pandemic, *Research Association for Interdisciplinary Studies*. <http://rais.education/wpcontent/uploads/2020/06/004TC.pdf>
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. SAGE Pub.

- Daniel, S. J. (2020). Education and the covid-19 pandemic. *Prospects*, 49, 91–96  
<https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>
- Derkuş, A. (2020). Pandemi döneminde gündelik pratikler, algı ve eğitim ihtiyaçları araştırma raporu. *Öğretmen Akademisi Vakfı*. İstanbul RAPOR
- Dovzhenko, T. (2020). Primary education in post-corona period: New times - new trends. *Postmodern Openings*, 11(2), 51-58. <https://doi.org/10.18662/po/11.2/157>
- Duban, N. ve Şen, F. G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının covid-19 pandemi sürecine ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 357-376.  
<https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43653>
- Engzell, P., Frey, A. & Verhagen, M. (2020). Learning inequality during the covid-19 pandemic. *SocArXiv Papers*, doi: 10.31235/osf.io/ve4z7
- Karahan, E., Bozan, M. A. ve Akçay, A. O. (2020). Sınıf öğretmenliği lisans öğrencilerinin pandemi sürecindeki çevrim içi öğrenme deneyimlerinin incelenmesi, *Turkish Studies*, 15(4), 201-214. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44348>
- Lestari, P.A.S. & Gunawan. G. (2020). The impact of covid-19 pandemic on learning implementation of primary and secondary school levels. *Indonesian Journal of Elementary and Childhood Education*, 1(2), 58-63. Retrieved from <http://journal.publication-center.com/index.php/ijece/article/view/141>
- Levinson, M., Cevik, M. & Lipsitch, M. (2020) Reopening primary schools during the pandemic. *N. Engl. J. Med.* 383, 981–985.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- OECD. (2020). Education disrupted – education rebuilt: Some insights from PISA on the availability and use of digital tools for learning- *OECD Education and Skills Today*.  
<https://oecdeditoday.com/coronavirus-education-digital-tools-for-learning/>
- Putri, R.S., Purwanto, A., Pramono, R., Asbari, M., Wijayanti, L.M. & Hyun, C.C. (2020). Impact of the covid-19 pandemic on online home learning: An explorative study of primary schools in Indonesia. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(05), 4809-4818. Retrieved from <http://sersc.org/journals/index.php/IJAST/article/view/13867>

- Rasmitadila, Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M. & Tambunan, A. R. S. (2020). The perceptions of primary school teachers of online learning during the covid-19 pandemic period: A case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109 <http://dx.doi.org/10.29333/ejecs/388>
- Sarı, T. ve Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: Sorunlar ve fırsatlar. *Turkish Studies*, 15(4), 959-975. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44335>
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Suryaman, M., Cahyono, Y., Muliansyah, D., Bustani, O., Suryani, P., Fahlavi, M., Pramono, R., Purwanto, A, Purba, J. T., Munthe, A. P., Juliana & Harimurti, S. M. (2020). Covid-19 pandemic and home online learning system: Does it affect the quality of pharmacy school learning? *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11(8), 524-530.
- Tümkan, F. ve Tümkan, Ş. (2020). Pandemi döneminde eğitime verilen zorunlu aranının ilkokullardaki eğitim açısından yarattığı değişimin etkilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15(4), 1163-1184. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44411>
- WHO (2020). WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on covid-19 - 11 March 2020. <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>
- World Bank (2020). The covid-19 pandemic shocks to education and policy responses. <https://doi.org/10.1596/33696>. <https://elibrary.worldbank.org/doi/pdf/10.1596/33696>
- Yıldırım, S. (2020). Salgınların sosyal-psikolojik görünümü: Covid-19 (koronavirüs) pandemi örneği. *Turkish Studies*, 15(4), 1331-1351. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43585>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, A. ve Akar-Vural, R. (2020). Covid-19 pandemisi ve derinleşen eğitim eşitsizlikleri. *Türk Tabipleri Birliği / Covid-19 Pandemisi Altıncı Ay Değerlendirme Raporu*. [https://www.tb.org.tr/kutuphane/covid19-rapor\\_6/covid19-rapor\\_6\\_Part64.pdf](https://www.tb.org.tr/kutuphane/covid19-rapor_6/covid19-rapor_6_Part64.pdf)
- Yılmaz, E., Mutlu, H., Güner, B., Doğanay, G. ve Yılmaz, D. (2020). *Uzaktan Eğitim Sürecinin Niteliği*. Konya: Palet Yayınları.

Zhang L, Zhang D, Fang J, Wan Y, Tao F. & Sun Y. (2020). Assessment of mental health of Chinese primary school students before and after school closing and opening during the covid-19 pandemic. *JAMA Netw Open*2020;3:e2021482. doi:10.1001/jamanetworkopen. 21482 pmid:32915233

Zhu, X. & Liu, J. (2020). Education in and after covid-19: Immediate responses and long-term visions. *Postdigit Sci Educ* 2, 695–699. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00126-3>



## Examining Stakeholder Views on What to Do in Primary Schools After the Covid-19 Pandemic

Zehra Kılıç Özmen<sup>1</sup>

• **Received:** 04.05.2022 • **Accepted:** 14.09.2022 • **Published:** 02.05.2023

### Abstract

The Covid-19 pandemic causes problems in various fields. One of these areas is primary schools. In this study, it was aimed to determine the opinions of parents, classroom teachers, and academicians about what can be done after the pandemic in primary schools. The research was designed with the phenomenological pattern, one of the qualitative research methods. The data were obtained by interviewing the participants via Zoom with a semi-structured interview form and analysed by content analysis. Findings obtained from the research are divided into two themes as responsibilities and arrangements. The institution to which stakeholders attribute the most responsibility is the state. It is believed that each and every child's access to lessons should be ensured first with the infrastructure and technical equipment. It is stated that the second role is played by the parents, with the participation of primary school students in the lesson from home. Under the arrangements sub-theme, all stakeholders agree on the idea that education should be re-planned for the post-pandemic period. These regulations; digital competence, course designs, interdisciplinary approaches, planning of teaching. Especially classroom teachers and academicians emphasize that teacher training should be provided to all teachers by supporting it with techno-pedagogical elements.

**Keywords:** Covid-19, primary school, distance education, hybrid education, digital competence.

### Cited:

Kılıç-Özmen, Z. (2023). Examining stakeholder views on what to do in primary schools after the covid-19 pandemic. *Pamukkale University Journal of Education*, 58, 240-261. DOI: 10.9779/pauefd.1112564

<sup>1</sup> Assist. Prof. Ph.D., İstanbul Medeniyet University, Faculty of Education, Department of Basic Education, 0000-0001-7825-0016, zehrakilic.ozmen@medeniyet.edu.tr

## Introduction

The virus, which was named as Covid-19 immediately after the first case was detected on 31 December 2019, was declared as a pandemic by the World Health Organization (WHO) on 11 March 2020 (WHO, 2020). The virus, which is spreading rapidly with the effect of globalization, shows its effects in many areas from health to art. It has shown one of its largest effects in the field of education. Schools at all levels from pre-school to higher education have been shut down (OECD, 2020) and governments decided to switch to distance education.

Formal education in Turkey was suspended on 16 March 2020 and distance education was started. Lessons started to be given by the Ministry of National Education (MoNE) with live course applications of TRT, TRT EBA TV and EBA (Aktaş-Salman, 2020). Teachers initially experienced difficulties in distance education applications they had just met, topics such as screen sharing, collective muting, preparing content suitable for distance education and organizing activities. Over time they got accustomed to distance education and learned to use new applications through trial and error.

Although this situation is encountered for the first time, teachers do not receive training on this subject and there are deficiencies in the infrastructure (Basaran et al., 2020), 2019-2020 education-training II. During the semester, the courses were urgently switched to distance education (Bozkurt & Sharma 2020). Emergency distance education; It is an urgent solution to the situation that develops without any preliminary preparation (Sezgin, 2021). Distance education continued when the 2020-2021 academic year began too. The lessons taught in this period were conducted better compared to the previous semester because the online connections were not interrupted, and the students, teachers, and parents got used to the process relatively. Later, while distance education was provided on certain days of the week, a hybrid model was started to be implemented with the transition to face-to-face education on certain days. This transition was carried out gradually at all grade levels. However, in November 2020, the lessons began to be held remotely again, as the rate of spread of the pandemic increased. In March 2021, with the aim of slowing the spread of the pandemic and preventing students from being away from learning full-time in village schools, two days a week face-to-face training in diluted classes in 1st, 2nd, 3rd and 4th grades in other settlements, diluted full-time face-to-face education started to be given in 8th



and 12th grades. It was decided to open schools in a hybrid manner in primary school grades and gradually in other grades depending on the spread of the virus.

Despite all the negative conditions, even from a distance, the continuation of education is appreciated in some studies (Duban & Şen, 2020; OECD, 2020; Lestari & Gunawan, 2020; Rasmitadila et al., 2020), while in some studies, the closure of schools affects the future of children from families with low socio-economic level and that it causes inequality of opportunity (Christakis et al., 2020; Engzell et al., 2020; Levinson et al., 2020; OECD, 2020; World Bank, 2020; Yıldız & Akar-Vural, 2020; Zhang et al., 2020).

Although this process, which has affected the whole world suddenly and has lasted for about two years, has not yet come to an end, many domestic and foreign studies are being conducted. In the studies on the pandemic period in the literature, topics are included such as educational inequality, its effects and solutions (Tümkan & Tümkan, 2020; Yıldız & Akar-Vural, 2020), how education should be planned after the pandemic (Atasoy et al., 2020; Bozkurt, 2020a; Karahan et al., 2020), what parents go through in this process (Yılmaz et al., 2020), the positive and negative aspects of distance education (Başaran et al., 2020; Sarı & Nayır, 2020), the risks in the pandemic period and the predictions about the post-pandemic process (Yıldırım, 2020), and how students perceive the pandemic (Bozkurt, 2020b).

In a study conducted in the United States, it is stated that the closure of schools does not prevent the spread of the pandemic, but children will continue to earn their lives with low wages due to the inadequate education they receive. In the United States during the Covid-19 outbreak, it is even thought that a tremendous sacrifice is expected from its youngest citizens to protect the health of the oldest (Christakis et al., 2020). 278 million students were affected by the decision to close schools in China. It is predicted that the closure of schools alone will prevent deaths by only 2-4%. However, as the closure of schools will cause long-term physical isolation from peers, teachers, extended family, and society, it is estimated that it may cause mental health problems in students. In a study conducted, it is recommended to open schools as soon as possible to prevent potential suicides caused by social isolation among children and adolescents (Zhang et al., 2020).

Studies that have been conducted on education since March 2020 have focused on the effects of the pandemic on the present day, possible future effects, and recommendations for solutions. Unlike the studies in the literature, this study aims to discuss what can be done in line with the opinions of parents, teachers, and academician stakeholders after many

things that were tried in about two years after the pandemic started. It is thought that all studies related to this situation, which is very new in the world and Turkey, will shed light on different aspects of the process and diversify alternatives for the solution by clarifying it. In this study, stakeholder views are expected to contribute to the determination of appropriate solutions to the problems experienced in the pandemic. For this reason, it is aimed to determine the opinions of parents, teachers and academicians about the regulations that should be made in primary schools after the pandemic.

### **Method**

In this study, phenomenological design, which is one of the qualitative research methods, was used. The phenomenology pattern focuses on the facts that we are aware of but do not have an in-depth and detailed understanding (Yıldırım & Şimşek, 2016: 69). In this study, the effort to identify in-depth and detailed information about the experiences, perceptions, and opinions of academics, classroom teachers, and parents during the pandemic process (Creswell & Creswell, 2018) regarding primary school students required the use of the phenomenological pattern. This research was conducted with the permission of the İstanbul Medeniyet University Educational Sciences ethics committee with the decision no 2020/04-08 dated 7/12/2020.

### **Participants**

The study group was determined using the convenient sampling method, as the pandemic continued. Individuals who were easily accessible by the researcher and related to the subject were determined on a voluntary basis (Büyüköztürk et al., 2018: 95). By paying attention to the fact that the participants were at different socio-cultural levels, maximum diversity (such as their education level, working fields, the province they lived in, the schools their children attended, and the different institutions where the participants who were educators worked) was tried to be achieved. While selecting the participants, it was considered that the academicians' fields of study were linked to classroom teaching and that the parents' children attended primary school. The demographic characteristics of the participants are given in Table 1. Coding is A1 for the first academician, SÖ1 for the first grade teacher, V1 for the first parent; A2 code was used for the second academician, SÖ2 code for the second grade teacher, and V2 code for the second parent.

**Table 1***Demographic Characteristics of the Participants*

| No | Code | Gender | Age | Occupation        | Seniority | Place of Residence       | Duration |
|----|------|--------|-----|-------------------|-----------|--------------------------|----------|
| 1  | CT1  | F      | 26  | Classroom Teacher | 3         | Gaziantep Village School | 11.53    |
| 2  | CT2  | F      | 46  | Classroom Teacher | 24        | Istanbul/State School    | 44.48    |
| 3  | CT3  | F      | 27  | Classroom Teacher | 2         | Sanliurfa/State School   | 38,18    |
| 4  | CT4  | M      | 42  | Classroom Teacher | 21        | Istanbul/State School    | 31.59    |
| 5  | CT5  | F      | 48  | Classroom Teacher | 18        | Istanbul/State School    | 40.59    |
| 6  | CT6  | M      | 48  | Classroom Teacher | 25        | Adana/State School       | 26.13    |
| 7  | CT7  | M      | 45  | Classroom Teacher | 22        | Istanbul/Private School  | 33.03    |
| 8  | CT8  | M      | 48  | Classroom Teacher | 25        | Istanbul/Private School  | 19.43    |
| 9  | CT9  | F      | 40  | Classroom Teacher | 19        | Istanbul/Private School  | 18.30    |
| 10 | CT10 | F      | 31  | Classroom Teacher | 8         | Istanbul/Private School  | 21.23    |

|    |    |   |    |   |         |  |       |
|----|----|---|----|---|---------|--|-------|
| 11 | A1 | M | 54 | Academician/Classroom<br>Teacher Training | 31      | Istanbul/State<br>University           | 44.29 |
| 12 | A2 | F | 44 | Academician/Classroom<br>Teacher Training | 21      | Istanbul/State<br>University           | 25    |
| 13 | A3 | F | 32 | Academician/PCG                           | 10      | Istanbul/State<br>University           | 18.33 |
| 14 | A4 | M | 36 | Academician/Classroom<br>Teacher Training | 10      | South<br>East/Foundation<br>University | 35.03 |
| 15 | P1 | F | 43 | High School Math<br>Teacher               | 10      | Istanbul/State                         | 20    |
| 16 | P2 | F | 34 | Housewife/Secondary<br>School             | -       | Istanbul/State                         | 17.43 |
| 17 | P3 | F | 40 | Housewife/University                      | -       | Istanbul/State                         | 16    |
| 18 | P4 | F | 48 | Housewife/Associate<br>Degree             | Retired | Istanbul/State                         | 16.20 |
| 19 | P5 | F | 42 | Housewife/Literate                        | -       | Sanliurfa/State                        | 6     |
| 20 | P6 | F | 34 | Housewife/Primary<br>School               | -       | Sanliurfa/State                        | 8     |
| 21 | P7 | F | 34 | Housewife/Secondary<br>School             | -       | Istanbul/Private<br>School             | 12    |

According to Table 1, 4 of the participants are academicians, 10 are classroom teachers, and 7 are parents. 6 of the participants live in Adana and Şanlıurfa, and 15 live in Istanbul. Three of the interviews held in Istanbul were conducted with classroom teachers working in public schools, 4 with classroom teachers working in private schools, and 3 with

academicians working at public universities. Of the 7 parents, 2 were chosen from Şanlıurfa public schools, 4 from Istanbul public schools, and 1 from a private school in Istanbul.

### **Materials**

A semi-structured interview form consisting of open-ended questions was prepared for the participants to express their experiences by considering the environment they live in. Before the questions were prepared, the literature was scanned and resources from different fields such as education, health and psychology were scanned. The economy and economy related to the pandemic were reached and questions were prepared. While preparing the interview questions, first of all, questions were asked about what the children experienced in this process, and then about the solution suggestions for the problems they experienced. Seven questions were asked to each group consisting of academicians, teachers and parents. In order to ensure the validity and reliability of the questions, they were checked by two experts with qualitative research experience, a doctorate in Turkish Education and a doctorate in Classroom Education. A consensus was reached on the content of the questions, and arrangements were made in the expressions in the sentences.

### **Data Collection Process**

The data were collected between December 2020-January 2021. An appointment was made with each participant before the interview, and the meetings were held at a time and place convenient and comfortable for the participants. Thus, to increase the validity and reliability of the data, it was tried to ensure that the participants were able to focus their attention. In addition, information was given about the research, and it was stated that they could participate if they were completely voluntary and that they had the right to quit if they desired so. Since it was not possible to meet face-to-face during the pandemic, the interviews were held over the Zoom platform, and permission was obtained from the participants for recording. Since 2 parents did not allow video recording, only their voices were recorded. It was stated to the participants that the recordings would not be shared with anyone. The interviews held over the Zoom lasted between 12 and 45 minutes. Two phone calls lasted 6 and 8 minutes. The data were recorded without asking the participants their names. The recordings were transcribed with the Office Word Program and converted into a Word file, and then necessary arrangements were made by listening to the recordings again. The transcribed interviews took 91 pages. Each participant was tagged with a code. The answers given to the questions were examined one by one, and themes and categories were

created from repeating words and/or expressions. The interviews were conducted after the approval was obtained from the Educational Sciences Ethics Committee (2020/04-08).

### Data Analysis

The data of the research were analysed by content analysis, one of the qualitative data analyses. Content analysis is performed to identify the data and to reveal the latent facts within the data. Content analysis means gathering similar data within the framework of concepts and themes and organizing and interpreting them in a way that the reader can understand. The data collected for this purpose are first conceptualized, then organized according to the emerging concepts, and themes are determined accordingly (Yıldırım & Şimşek, 2016: 242). In this study, using inductive content analysis, the interviews in prose were read one by one repeatedly, and the answers to each question were coded. Later, the themes created by these codes were determined, and the relevant expressions were written under these themes. In the study, the data were re-examined by an expert researcher with a doctorate in classroom education, and the codes and themes determined by the expert were compared with the researcher's findings and the formula below.

$$\text{"Reliability} = \frac{\text{Agreement}}{\text{Number of Agreement} + \text{Number of Disagreements}}$$

suggested by Miles and Huberman (1994) was applied and reliability coefficient was calculated as.82. In addition, in the creation of the semi-structured interview form and the collection and analysis of the data, expert opinions were obtained, and the sentences of the participants were directly quoted to ensure the validity and reliability of the study.

### Findings (Results)

In this section, the findings obtained in the study are presented by dividing them into main and sub-themes. In the study, the main themes and sub-themes that emerged from the opinions of classroom teachers, academicians, and parents regarding the responsibilities that stakeholders should fulfill after the pandemic in primary schools are presented in Table 2.

**Table 2**

*Stakeholders' Opinions Regarding Responsibilities That Should Be Fulfilled After the Pandemic in Primary Schools*

| Main Themes | Sub-themes | Classroom Teacher | Academician | Parent |
|-------------|------------|-------------------|-------------|--------|
|-------------|------------|-------------------|-------------|--------|

|                         |                             |    |   |   |
|-------------------------|-----------------------------|----|---|---|
| <b>Responsibilities</b> | State's responsibilities    | 19 | 6 | 6 |
|                         | Academics' responsibilities | 4  | 5 | 3 |
|                         | Teachers' responsibilities  | 10 | 5 | 3 |
|                         | Parents' responsibilities   | 13 | 4 | 2 |

In Table 2, the opinions of classroom teachers, academicians and parents about what to do after the pandemic in primary schools are tethered under the main theme of responsibilities. Stakeholders emphasize that the most basic need in distance education is the Internet and electronic devices. It is stated that in Turkey, especially in schools far from the center, Internet infrastructure is not available or insufficient. For this reason, it is stated that the state has responsibilities to fulfill. The responsibilities of the state include enabling every child to have an unlimited Internet connection by solving the infrastructure problem, giving each child technical equipment free of charge, organizing activities that will provide psychological support to all individuals, opening schools for education in a diluted way as soon as possible, decreasing the number of students per teacher by increasing teacher recruitment, making arrangements so that students receive half-day academic knowledge in schools and attend courses appropriate to their abilities in the remaining time, and providing techno-pedagogical training to teachers. Some examples of the opinions of classroom teachers, academicians, and parents regarding this situation are given below:

“The most important thing for me is the provision of tablets and Internet support. A message from the parent said, “Dear teacher, Ali wants to attend the lesson. But the phone receives signals only on the roof, and the roof is very cold.’ We have not yet surpassed the very basic things (CT1).”

“During the pandemic, the student may not have a pen, but if he does not have an internet and device, that student cannot do anything. We have to create a situation where not a single child has experienced this (CT4).”

“Basic education is constitutionally compulsory and it is the duty of the state to distribute educational materials free of charge to all citizens within the scope of this obligation (A1).”

“The most important need during the epidemic period was the internet. The government should provide it for free (P1), (P6).”

“We all need psychological support. Because it is a really exhausting process (A2), (P4).”

“Normally, we teach main lessons in 3 hours at school. The remaining 3 hours were meant to be the period when students play games and develop individually with activities. Our schools are not suitable for these types of games and activities. Many schools do not even have a garden. Public schools are not capable of developing the individual abilities of the child. I wonder how it would be if it were like this? The child should receive academic education from the school, and the studies related to their individual development and abilities from outside. This is what the Minister Ziya SELÇUK said. He got a lot of criticism. In this process, I realized that he told the truth. My child should have 3 hours of online education. S/he can go swimming, for example, in the remaining time. After that, s/he can go to a music course if s/he desires. Wouldn't it be more efficient in these 3 hours? In this case, it will be burdensome to families. But our people cannot handle such a thing. They do not want to take care of their children. They do not want to assume the responsibility of this burden. Parents tell the teachers, “You are now comfortable. We are experiencing difficulties.” However, the family has to take care of the child. This is more efficient. Every course the child attends should also be evaluated as a grade in the school. Moreover, it would contribute a lot to the abilities of the child. Everyone can be oriented towards the area they want. But there is a lot of work for parents here. In our country, those in big cities can do this. If we gave the child a 3-hour gap in the village, the family would work the child in the field or in taking care of animals. Our country cannot handle this. I think this opportunity should be provided to children who want it. A learning environment suitable for the nature of children can be created (CT2).”

“The class size should be reduced, and the number of teachers should be increased. Thus, teachers can take care of students on an individual basis (CT4).”

“There are many children in the villages who do not have devices and internet (P3).”



“Not all the teachers are young, not all of them have a good command of technology. They are trying to do something with their own efforts. Technology training should be provided to all teachers (P1).”

In the study, academicians are expected to carry out studies on the problems and solutions encountered during the pandemic process, to update the courses and contents in the undergraduate classroom teaching program by considering the digital needs, and to support teachers in parent education. In this context, stakeholders impose various responsibilities on academicians. Some examples of the opinions of classroom teachers, academicians and parents regarding this situation are given below:

“They should help primary school teachers. They should carry out studies on the needs of schools. It is necessary to work on projects to ensure this transition. All stakeholders should be provided help in this sense (A3).”

“The teachers should expand their field a little more. They should share their knowledge. They should go out of the university. Let's educate parents together. It would be even more effective (CT2).”

“Classroom teachers and instructors should work together on process monitoring. Just like with the guidance counsellor. An academic should be assigned to each level (CT8).”

“Our lessons at the university were too theoretical. They were lessons that did not address the remote corners of Anatolia. Teachers should descend into life itself. They should tell what really happens in the classroom and at school. They are always telling utopian things. But the classroom environment is totally different. I learned teaching here from my experienced colleagues. The education I received at the university was absolutely useless (CT3).”

"How much is Turkey developing itself towards digitization? It should be looked at from the perspective of all levels of education. There is no modeling for digital competence in higher education. We are currently struggling to save the moment. There should be some studies on digital competence beyond online education at all levels after the pandemic. 20 years ago, when defining the teacher of the 21st century, the teacher was defined as a teacher who would be able to use information technologies effectively. Now, we are faced with it out of nowhere. Tomorrow there will be many situations where artificial intelligence

and virtual reality enter all the way to the middle of the classroom. It is necessary to look at what should be done about this. In post-pandemic education, digital competence and digital elements should be included at a greater level (A1)."

"An upper authority/supreme mind should read this situation. It has to give direction to the society. One should not consider this work as lesson compensation and not squeeze it into a narrow space. Look, they say that individuals under the age of 18 do not need to be vaccinated. You take a group that does not need to be vaccinated from school and put them aside to protect the elderly. I think this process is not being managed properly (CT7)."

In the study, classroom teachers are expected to give importance to parent education, to use EBA, and to revise their teaching approach. Some examples can be given from the views of the stakeholders regarding this situation:

"Some parents are very tired. But these were the concerned parents, and they were also tired during the school period. I think that after the pandemic, parents should be given training such as mindfulness and non-violent communication. Parents should also be given this training by their own classroom teachers. Because parents trust their classroom teachers more (CT10)."

"There are still many colleagues who are unaware of EBA's infrastructure. My colleagues should improve themselves in terms of technology. Actually, EBA gives all training to teachers. The problem is that our teachers do not examine, not research it (CT6)."

"Teachers should ask themselves 'what can I do differently?' in this process. Other than opening a course and teaching a lesson. There are many things in Web 2.0 programs and digital environments that can attract the interest and attention of children. In this sense, the classroom teacher should be more investigating and navigating these environments (CT9)."

In addition, it is emphasized that the workload of counseling and guidance teachers will increase during and after the pandemic process.

"A lot of work falls into the field of PCG here. Just as they are involved in psychosocial support interventions in natural disasters, psychological counseling

and guidance teachers are needed during and after this process in terms of providing support. I think psycho-social support activities are very important. Hence, both the process of adapting to the school or socializing again can develop in a healthy way (A3)."

In the study, parents' responsibilities include caring for their children, cooperating with teachers, and allocating a portion of their budget for digital resources in response to changing and transforming needs. Explanations about this are given below:

"Parents generally prefer to complain, and they do not follow the recommendations. Parents need to make some effort (CT1)."

"Since the children are very young, they do not know how to manage the situation. If there is no interested parent guiding them. But I also saw that the very interested parents got tired after a while and quit. The negativity was reflected on them, too. But the parents are so fed up, they say 'we are constantly struggling with children at home.' The parent also failed to manage the situation. Most of them had to take care of their elderly as well. Some of them took the elderly in their home, and there was inevitably conflict and confusion between the children. There were also those who had the disease, and the disease also had its negative effects (CT2)."

"My biggest fear is that the parents stop taking care of the child by saying that the school has started, and get into the mood 'Oh, we finally got rid of it' (CT6)."

"Undoubtedly, parents should be aware of this now. Parents need to allocate a budget for the arguments that they can use in digital competence lessons as well as clothes and toys for the child (A1)."

In the study, the main themes and sub-themes emerging from the opinions of classroom teachers, academicians, and parents regarding the arrangements that should be made in primary schools after the pandemic are presented in Table 3.

**Table 3***Stakeholders' Opinions Regarding the Arrangements to Be Made After the Pandemic in Primary Schools*

| Main Themes         | Sub-themes           | Classroom Teacher | Academician | Parent |
|---------------------|----------------------|-------------------|-------------|--------|
|                     | Orientation studies  | 9                 | 3           | 1      |
| <b>Arrangements</b> | Planning of teaching | 14                | 4           | 4      |
|                     | Teacher training     | 4                 | 4           | -      |

In Table 3, the opinions of classroom teachers, academicians, and parents about what to do after the pandemic in primary schools are gathered under the main theme of arrangements. Stakeholders think that after the pandemic when the school is first opened, students coming to the school at different times, as in the hybrid education period, will make it easier for teachers to deal with students one-to-one. During the orientation period, it is recommended to do a study appropriate to the student's development period in which they fell behind. It is thought that students in rural areas need academic knowledge, while students in provincial centers need socialization. It is stated that physical education and game lessons are especially important for children to relax and should be applied professionally during this period. Because children have stayed at home for a long time, there is a concern that they may experience school refusal/school phobia when school starts. It is stated that preventive studies should be carried out in this regard. Some examples of the opinions of classroom teachers, academicians and parents regarding this situation are given below:

“The children are only with their family in a closed environment. What will it be like when they enter a social environment later? Will they be angry kids who cannot stand sounds and do react to negligible things? When school starts, the whole class should not come together at the same time. It should be like in the pandemic process, so we can interested in the children one-on-one. We cannot achieve this when the class comes in as a whole. They should come as 2 separate groups first. Our priority is to protect the mental health of the child (CT2).”

"I think an intensive education program should not be started immediately after the pandemic. Children should be allowed to do relaxing activities they would like such as socializing, warm-up, etc. when they return to school with their friends. There should be a transition period with different activities such as field trips, different sports activities, games, some fun celebrations, and so on. The focus should not be on lessons immediately. Counseling and guidance teachers should work a little more intensively and actively and support children spiritually. Following the return to school, the readiness level of the students can be determined, and individual and/or group work can be done according to the needs of the children. We need to determine what deficiencies children have in which areas and to complete them. The program should be prepared accordingly (CT8)."

"Some kids are looking forward to going back to school, while others are so used to being at home and starting school will be very challenging for them. It is estimated that the behaviors that we call as school phobia or school refusal can increase too much. Therefore, in the transition to face-to-face education after the pandemic, pre-emptive studies must first be carried out so that these behavioral problems can be prevented before they occur (A3)."

"We will go back to the beginning. We will retell the subjects. In the classroom, the gap between the students opened too wide. Those who continue distance education learn, others can not learn. Those who are familiar with the subject will get bored when I start the subjects from the beginning. We are in a very difficult situation. We are in a chaos (CT3)."

The pandemic is a turning point for the world. From now on, new arrangements are expected to be made after the pandemic in many areas such as education, health, travel, and trade. Some of the new arrangements that stakeholders expect in the sub-theme of planning of teaching are as follows:

"After the pandemic, online education will definitely continue. But it should be included in the education world in a planned way. There can be no course preference in this sense. Digital elements should be fully used in all lessons (A1)."

“We will not have the old normal. Our perception of school and classroom will change. From now on, we will experience an education process that is half face-to-face and half online (CT8).”

The statement of one of the teachers who stated that distance education is not suitable for the Turkish culture and that we will return to the old normal as soon as the pandemic is over is as follows:

“It feels like we will continue from where we left. It is not something that suits our culture very well. We love contact. We love face-to-face communication. Families love to send their children to school. They like the idea that their child is not home during the day. These are very important things in terms of our culture. Therefore, it seems to me that as soon as the virus is announced to be over, we will continue from where we left (CT9).”

Implementing the arrangements planned in education is only possible with the teacher. In this sense, the stakeholders also commented on teacher training within the scope of the new arrangements. Some of these comments are as follows:

“Is it the school or the teacher that matters in primary school? Of course, it is the teacher. It is the teacher who will evaluate the conditions and create an environment for those children in the best possible way. Many teachers are unfortunately inadequate in this regard (CT4).”

“When you master the technology, the mastery over the lesson becomes completely different. I think Anatolia is in a very difficult situation in this regard (CT5).”

“The teacher is the main element in this work: After the pandemic, there will not be an understanding of education that includes only one discipline in the child's life. We will do both music and physical activity in Turkish lesson. There are also all those interdisciplinary programs developed after 2004. Our programs are suitable for this. The most important thing we can do after the pandemic is to provide teacher training with digital competence. We can make great programs. But it does not make sense if we do not have teachers to guide them, if we cannot train them (A1).”

“Our teachers are very idealistic. There are those who have turned their own closet at home into a whiteboard. We are trying to overcome the difficulties, but if it is left to the individual effort, I think the gap will widen (A2).”

The opinions of classroom teachers, academicians and parents on what to do after the epidemic in primary schools are gathered under 2 main themes: Responsibilities and arrangements. Responsibilities main theme; The responsibilities of the state, academics, class teachers and parents are divided into their sub-themes. Among the responsibilities of the state; by solving the infrastructure problem, connecting every child to unlimited internet, providing technical equipment for each child free of charge, reducing the number of students per teacher by increasing teacher recruitment, and providing techno-pedagogical trainings to teachers. Among the responsibilities of academics; to carry out studies on the problems and solutions experienced during the epidemic process, to update the courses and contents in the classroom teaching undergraduate program by taking into account the digital needs, and to support teachers in parent education. From classroom teachers; They are expected to give importance to parent education, to use EBA, and to revise their teaching approach. Among the responsibilities of parents, it is stated that they take care of their children, realize teacher-parent cooperation, and allocate a share from their budget for digital tools in connection with changing and transforming needs.

The main theme of the arrangements; Orientation studies, instructional planning and teacher training are divided into 3 sub-themes. During the orientation period, it is recommended to carry out a study suitable for the missing development period of the student. It is thought that students in rural areas need academic knowledge and students in the city centres need socialization. The implementation of the planned arrangements in education is only possible with the teacher. In this sense, it is stated that studies on teacher education should be given importance for new regulations.

### **Discussion, Conclusion and Suggestions**

This study aimed to discuss what can be done based on the opinions of classroom teachers, parents, and academics after many things that have been tried a year after the beginning of the pandemic. Academicians mostly focused on digital competence, course designs, interdisciplinary approaches, and equal opportunity in their statements. While the classroom teachers emphasized Internet infrastructure, lack of tablet/computer, parent education, and change in perception of school, the parents focused on remedial lessons, the difficulties they faced during the pandemic period, and tablet support.

## **Stakeholders' Opinions Regarding Responsibilities That Should Be Fulfilled After the Pandemic in Primary Schools**

Opinions of stakeholders regarding the responsibilities to be fulfilled after the epidemic; The responsibilities of the state, academics, teachers and parents are divided into sub-themes:

The most basic and urgent of the state's responsibilities is the establishment of an internet infrastructure in the whole country to meet the needs of each student, and the availability of a tablet or computer for each student to follow their lessons without any problems. In a similar study Corlatean (2020), in his study on the epidemic period, is of the opinion that a strong and visionary political will will ensure that learning is accessible to everyone. For equality of opportunity (Yıldız & Akar-Vural, 2020), the resolution of these two technical events is insistently emphasized by almost all participants. Aktaş (2020) presents with examples how the digital divide affects distance education in his report. In addition, make-up trainings, providing psychological support to the whole society but especially to mothers (Bozkurt et al., 2020) and making changes in the school system (Sarı & Nayır, 2020) are among the regulations expected from the state. In this process, academicians are expected to carry out research to help teachers and parents in defining and solving the current period, to produce projects and to support teachers in parent education, to update their lessons and themselves, to increase their digital competencies and to add digital elements to their program. It is emphasized that teachers should increase their digital competencies (Atasoy et al., 2020), use EBA more effectively, support parents and organize different trainings for them to get through the process comfortably, and especially PCG teachers support all stakeholders in the school (Dovzhenko, 2020). Parents continue to support the teacher (Sarı & Nayır, 2020; Rasmitadila et al., 2020; Tümkan- Tümkan, 2020), follow the advice of teachers, make the home environment suitable for distance education, use EBA TV, contribute to family unity and communication. It is among their responsibilities that they attach importance to their digital needs, add digital needs to the share of their budget for education expenses such as books and pens, and spare time for themselves to compensate for the epidemic process.

## **Stakeholders' Opinions Regarding the Arrangements to Be Made After the Pandemic in Primary Schools**



The arrangements to be made after the pandemic in primary schools consist of three sub-themes: orientation studies, planning of teaching, and teacher training. In orientation studies, rather than make-up lessons (Tümkan & Tümkan, 2020) and academic support, activities suitable for the children's developmental period and needs which will develop them socially and emotionally are expected to be conducted by considering the pandemic process that the children are passing through. It is stated that especially the role and burden of PCG teachers will increase in this process. It is also underlined that the number and quality of physical education and game lessons should be increased in this process. It is stated that starting the orientation period with diluted time and student groups divided into two, as in the hybrid period, will make it easier for teachers to deal with all students one-on-one. Improvements and transitions should not be made all at once. The overall approach should be flexible in line with the changing and transforming conditions, and all stakeholders (teacher, parent, student, program) should be open to learning and improving themselves (Daniel, 2020). Regarding the planning of teaching, while Zhu and Liu (2020) emphasize the importance of infrastructure by looking at the problem from a broader perspective, they state that more flexible teaching and learning cannot be ensured by infrastructure alone. Rather, infrastructure will only be the first step towards a new teaching and learning paradigm in the post-pandemic era. This paradigm should represent a shift from traditional, teacher-centered, and lecture-based activities to more learner-centered activities, including group activities, discussions, hands-on learning activities, and limited use of traditional lessons. This requires a conceptual and philosophical rethinking of the nature of teaching and learning and re-evaluation of the roles of teachers and students. Regarding the planning of teaching, the opinions concentrated on the individualization of education such as increased use of digital elements (Tümkan-Tümkan, 2020) by teachers and educational institutions, reducing the lesson hours, increasing the break duration, spending less time at school with a focus on academic issues, taking courses based on developing skills in the remaining time, and offering hybrid education as an alternative to students (Derkuş, 2020, 28). Teacher training plays a critical role at the center of all the work to be done. The teacher's increasing digital competence (Derkuş, 2020: 27; Suryaman et al., 2020; Putri et al., 2020), being a program practitioner and educating himself/herself according to the evolving needs are important in terms of the meaning that the teacher will add to the student's life.

The studies conducted aim to understand what happened during the pandemic process and to discover how to adapt to the changing world afterward. This study was

designed to contribute to this topic. In this part of the study, the following suggestions are made based on the findings: The state should establish the Internet infrastructure in the whole country, and it should provide all students with free tablets or computers through which they can access classes without any problems; teachers should improve their digital competence, and they should use digital elements in their lessons; schools should be opened as soon as possible by taking the necessary precautions; an orientation study should be conducted in accordance with the characteristics of the developmental area where students living in central and rural areas lag behind in this process; the educational deficiencies of children in each region or each province should be determined and compensated by establishing cooperation between YÖK (Higher Education Institution) and MoNE; classroom teaching programs should be updated to include digital competencies; academicians should produce projects related to what happened during the pandemic process and suggest solutions; understanding of the school should be changed and transformed and theoretical lessons should be held through distance education and applied lessons should be conducted face-to-face; and, distance education should be a part of the education system when needed.

**Ethical Approval:** This research was conducted with the permission of the İstanbul Medeniyet University Educational Sciences ethics committee with the decision no 2020/04-08 dated 7/12/2020.

**Conflict of Interest Statement:** *The author declares that there is no conflict of interest.*

### References

- Aktaş Salman, U. (2020). Türkiye’de Korona virüsün eğitime etkileri – V | Dijital uçurumu öğrenciler anlatıyor. ERG Blog. Kasım 2020, <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkisi-v-dijital-ucurumu-ogrenciler-anlatiyor/>
- Atasoy, R., Özden, C. & Kara, D. N. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde yapılan E-ders uygulamalarının etkililiğinin öğrencilerin perspektifinden değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15(6), 95-122. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44491>
- 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 <https://dergipark.org.tr/pub/egitime-ISSN 2619-9351>

- Bozkurt, A. (2020a). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A. (2020b). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1- 23. <http://dergipark.gov.tr/usakead>.
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., Lambert, S., Al-Freih, M., Pete, J., Olcott, Jr., D., Rodes, V., Aranciaga, I., Bali, M., Alvarez, A. J., Roberts, J., Pazurek, A., Raffaghelli, J. E., Panagiotou, N., de Coëtlogon, P., Shahadu, S., Brown, M., Asino, T. I., Tumwesige, J., Ramírez Reyes, T., Barrios Ipenza, E., Ossiannilsson, E., Bond, M., Belhamel, K., Irvine, V., Sharma, R. C., Adam, T., Janssen, B., Sklyarova, T., Olcott, N., Ambrosino, A., Lazou, C., Mocquet, B., Mano, M., & Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126. Retrieved from <http://www.asianjde.org/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/462>
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1),i-vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Christakis, D. A., Van Cleve, W., & Zimmerman, F. J. (2020). Estimation of US children's educational attainment and years of life lost associated with primary school closures during the coronavirus disease 2019 pandemic. *JAMA Network Open*, 3(11), e2028786. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2020.28786>
- Corlatean, T. (2020). Risks, discrimination and opportunities for education during the times of COVID-19 pandemic. Working papers 004tc, *Research Association for Interdisciplinary Studies*. <http://rais.education/wp-content/uploads/2020/06/004TC.pdf>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Pub.

- Daniel, S. J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49, 91–96  
<https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>
- Derkuş, A. (2020). Pandemi döneminde gündelik pratikler, algı ve eğitim ihtiyaçları araştırma raporu. *Öğretmen Akademisi Vakfı*. İstanbul RAPOR
- Dovzhenko, T. (2020). Primary education in post-corona period: *New Times - New Trends. Postmodern Openings*, 11(2), 51-58. <https://doi.org/10.18662/po/11.2/157>
- Duban, N. & Şen, F. G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecine ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 357-376.  
<https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43653>
- Engzell, P., Frey, A. & Verhagen, M.D. (2020). Learning inequality during the Covid-19 pandemic. *SocArXiv ve4z7, Center for Open Science*.
- Karahan, E., Bozan, M. A. & Akçay, A. O. (2020). Sınıf öğretmenliği lisans öğrencilerinin pandemi sürecindeki çevrim içi öğrenme deneyimlerinin incelenmesi, *Turkish Studies*, 15(4), 201-214. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44348>
- Lestari, P.A.S., & Gunawan. G. (2020). The impact of Covid-19 pandemic on learning implementation of primary and secondary school levels. *Indonesian Journal of Elementary and Childhood Education*, 1(2), 58-63. <http://journal.publication-center.com/index.php/ijece/article/view/141>
- Levinson, M., Cevik, M. & Lipsitch, M. (2020) Reopening primary schools during the pandemic. *N. Engl. J. Med.* 383, 981–985.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Source Book* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- OECD. (2020). Education disrupted – education rebuilt: Some insights from PISA on the availability and use of digital tools for learning- *OECD Education and Skills Today*.  
<https://oecdeditoday.com/coronavirus-education-digital-tools-for-learning/>
- Putri, R.S., Purwanto, A., Pramono, R., Asbari, M., Wijayanti, L.M. & Hyun, C.C. (2020). Impact of the COVID-19 Pandemic on Online Home Learning: An Explorative Study of Primary Schools in Indonesia. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(05), 4809-4818. Retrieved from  
<http://sersc.org/journals/index.php/IJAST/article/view/13867>

- Rasmitadila, Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M. & Tambunan, A. R. S. (2020). The Perceptions of primary school teachers of online learning during the covid-19 pandemic period: a case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109 <http://dx.doi.org/10.29333/ejecs/388>
- Sarı, T. & Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: Sorunlar ve fırsatlar. *Turkish Studies*, 15(4), 959-975. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44335>
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Suryaman, M., Cahyono, Y., Muliansyah, D., Bustani, O., Suryani, P., Fahlavi, M., Pramono, R., Purwanto, A, Purba, J. T., Munthe, A. P., Juliana & Harimurti, S. M. (2020). Covid-19 pandemic and home online learning system: Does it affect the quality of pharmacy school learning? *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11(8), 524-530.
- Tümkan, F. & Tümkan, Ş. (2020). Pandemi döneminde eğitime verilen zorunlu aranının ilkokullardaki eğitim açısından yarattığı değişimin etkilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15(4), 1163-1184. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44411>
- WHO (2020). WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19. <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>
- World Bank (2020). The COVID-19 pandemic shocks to education and policy responses. <https://doi.org/10.1596/33696>. <https://elibrary.worldbank.org/doi/pdf/10.1596/33696>
- Yıldırım, S. (2020). Salgınların sosyal-psikolojik görünümü: Covid-19 (Koronavirüs) pandemi örneği. *Turkish Studies*, 15(4), 1331-1351. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43585>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, A. & Akar-Vural, R. (2020) Covid-19 pandemisi ve derinleşen eğitim eşitsizlikleri. *Türk Tabipleri Birliği / Covid-19 Pandemisi Altıncı Ay Değerlendirme Raporu*. [https://www.tb.org.tr/kutuphane/covid19-rapor\\_6/covid19-rapor\\_6\\_Part64.pdf](https://www.tb.org.tr/kutuphane/covid19-rapor_6/covid19-rapor_6_Part64.pdf)
- Yılmaz, E., Mutlu, H., Güner, B., Doğanay, G. & Yılmaz, D. (2020). *Uzaktan Eğitim Sürecinin Niteliği*. Palet Yayınları.

Zhang L, Zhang D, Fang J, Wan Y, Tao F. & Sun Y. (2020). Assessment of mental health of Chinese primary school students before and after school closing and opening during the covid-19 pandemic. *JAMA Netw Open*2020;3:e2021482. doi:10.1001/jamanetworkopen. 21482 pmid:32915233

Zhu, X., Liu, J. (2020). Education in and after Covid-19: Immediate responses and long-term visions. *Postdigit Sci Educ* 2, 695–699. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00126-3>