




Online Eğitim Sonrası Yüz Yüze Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar

Problems Faced in Face-To-Face Education After Online Education

Sayfa | 781

Ümran ŞAHİN , Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, usahin@pau.edu.tr

Geliş tarihi - Received: 13 Şubat 2023
Kabul tarihi - Accepted: 14 Ağustos 2023
Yayın tarihi - Published: 28 Aralık 2023



Öz.

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin online eğitim sonrası yüz yüze eğitimde karşılaştıkları sorunları belirlemek amaçlanmıştır. Online eğitim döneminde öğretmenler farklı deneyimler elde ettiler. Ancak yeniden yüz yüze eğitime geçildiğinde öğretmenler farklı durumlarla karşılaştılar. Bu araştırma ile öğretmenlerin bu süreçte yaşadıkları sorunlar belirlenmek istenmiştir. Bu amaçla çalışma fenomenoloji deseninde yürütülmüştür. Çalışmaya üç ilkokulda görev yapan on iki gönüllü sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma verileri katılımcılarla yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Analizler sonucunda geçiş süreci ve karşılaşılan sorunlar olmak üzere iki ana temaya ulaşılmıştır. Karşılaşılan sorunlar ana temasının altında ise sınıf yönetimi ile ilgili sorunlar, devam-devamsızlık, sosyal ilişkiler ve öğrenme-öğretme süreci ile ilgili sorunlar olmak üzere dört alt tema yer almaktadır. Araştırma sonucuna göre; okulların bulunduğu ortam fark etmeksizin öğretmenlerin hepsi geçiş süreci ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığında ya da okul idarecileri tarafından nasıl bir yol izleneceğine, ne gibi önlemler alınması gerektiği konusunda bir bilgilendirme yapılmadığını belirtmişlerdir. Sosyal ilişkiler temasında öğretmenler yüz yüze eğitime geçişte öğrencilerde sosyal etkileşimde başlangıçta birlikte oturma, eşgüdümlü oyunlarda, özellikle eşyalarını paylaşma gibi problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri süreç içerisinde öğrencilerin yeniden okula ve sınıfa uyum problemleri yaşadıklarını bunun sonucunda sınıf yönetiminde sıkıntılar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Öğrenme-öğretme süreci ile ilgili temada ise sınıf öğretmenleri öğrenme kayıpları ve motivasyon düşüklüğü problemleri yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Pandemi sonrası yüz yüze eğitime geçişte okullarda devamsızlık problemleri ile de karşılaşmıştır. Orta ve üst sosyo-ekonomik bölgedeki okullarda sürekli bir devamsızlık değil ama sabah geç kalmalar ve derste uyuklamalar yaşanırken alt sosyo ekonomik bölgedeki okullarda uzun süreli devamsızlıklar yaşanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Online Eğitim, Yüz Yüze Eğitim, Sınıf Öğretmeni, Fenomenoloji.

Abstract.

The aim of this research is to determine the problems faced by classroom teachers in face-to-face education after online education. During the online education period, teachers had different experiences. However, when face-to-face education was introduced again, teachers faced different situations. With this research, it was aimed to determine the problems experienced by the teachers in this process. For this purpose, the study was carried out in the phenomenology design. Twelve volunteer classroom teachers working in three primary schools participated in the study. The research data were obtained from semi-structured interviews with the participants. Descriptive analysis technique was used in the analysis of the data. As a result of the analyzes, two main themes were reached, namely the transition process and the problems encountered. Under the main theme of the problems encountered, there are four sub-themes: problems related to classroom management, attendance-absenteeism, social relations and problems related to the learning-teaching process.

Şahin, Ü. (2023). Online eğitim sonrası yüz yüze eğitimde karşılaşılan sorunlar. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 14(2), 781-801.*

DOI. 10.51460/baebd.1250589.



According to the results of the research; Regardless of the environment in which the schools are located, all of the teachers stated that they were not informed by the Ministry of National Education or the school administrators regarding the transition process, what kind of a way to follow and what precautions they should take. In the theme of Social Relations, teachers stated that during the transition to face-to-face education, students initially had problems in social interaction, such as sitting together, in coordinated games, especially sharing their belongings. Classroom teachers stated that during the process, students experienced problems in adapting to school and class again, and as a result, they had difficulties in classroom management. In the theme related to the learning-teaching process, classroom teachers stated that they experienced learning loss and low motivation problems. In the transition to face-to-face education after the pandemic, absenteeism problems were also encountered in schools. Schools in the middle and upper socio-economic region experienced not constant absenteeism, but late mornings and naps in class, while schools in the lower socio-economic region experienced long-term absences.

Keywords: Online Education, Face to Face Education, Classroom Teacher, Phenomenology.



Extended Abstract

Introduction. Distance education has been expressed as a type of education that can be done in different places and times in cases where the learner and the teacher cannot be together since the first application (Bozkurt ve Sharma, 2020). Today, with the development of the internet, distance education applications have been affected by this development. The internet, as a system that sends text, image and sound to different environments over the computer, has taken its place in daily life as a communication tool on its own (Sayimer, 2012). While distance education applications are mostly used in certified education and higher education, it has passed to the whole education system with the Covid-19 pandemic process. It can be said that this process enables teachers to gain different experiences and experiences about technology and online education. However, when face-to-face education was introduced again, teachers faced different situations. Students who have been studying at home for a year on the computer may experience adaptation problems such as adapting to school and classroom rules when they return to school. The main purpose of this research is to reveal the problems faced by classroom teachers in face-to-face education after online education during the pandemic process. Research has always focused on the problems experienced during the pandemic process, but studies have not been conducted on the problems experienced afterward. Therefore, this study gains importance as it is the first study on this subject.

Method. The phenomenology design, which is a qualitative research design, was used in the research. The phenomenology design was used in this study, which tries to explain the problems faced by classroom teachers in the period when they switched to face-to-face education after the pandemic, based on their experiences. Interviews were conducted with 12 volunteer classroom teachers working in three primary schools in different socio-economically different districts in Denizli. semi-structured interview form was prepared as a data collection tool. The semi-structured interview form consists of 2 parts. In the first part, there are questions about the personal information of the interviewed participants, and in the second part, there are questions to determine the problems they encounter in the face-to-face training held after the online training.

Results. According to the results of the research; Regardless of the environment in which the schools are located, all of the teachers stated that they were not informed by the Ministry of National Education or the school administrators regarding the transition process, what kind of a way to follow and what precautions they should take. In the theme of Social Relations, teachers stated that during the transition to face-to-face education, students initially had problems in social interaction, such as sitting together, in coordinated games, especially sharing their belongings. Classroom teachers stated that during the process, students experienced problems in adapting to school and class again, and as a result, they had difficulties in classroom management. In the theme related to the learning-teaching process, classroom teachers stated that they experienced learning loss and low motivation problems. In the transition to face-to-face education after the pandemic, absenteeism problems were also encountered in schools. Schools in the middle and upper socio-economic region experienced not constant absenteeism, but late mornings and naps in class, while schools in the lower socio-economic region experienced long-term absences.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 781-801.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 781-801.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Discussion and Conclusion. The opinions of the classroom teachers who participated in the research about the problems they encountered in the transition to face-to-face education after online education were gathered under two main themes as "transition process" and "problems encountered". Classroom teachers stated that there was no preliminary preparation for the transition process, that there was no clear explanation from the Ministry of National Education and that they started in complete obscurity, and stated that their own experiences helped in solving the problems and that they tried to overcome them by consulting with their colleagues. The education process was difficult during the pandemic period, and it brought rapid planning and applications (Daniel, 2020; Hargreaves, 2020; Sarı ve Nayır, 2020). After the pandemic, education was needed to be rearranged. An academic year was spent online, and planning was necessary for returning. The Ministry carried out studies for this and necessary letters were sent to the schools, but difficulties were encountered in practice. Problems faced by classroom teachers during the transition to face-to-face education after online education; focuses on classroom management, attendance and absenteeism, social relations and the learning-teaching process. The most common problem faced by all teachers is to adopt classroom rules again. As O'Lawrance (2005) stated in his study, online teaching provides flexibility for both students and teachers due to being in different places. In online education, there is a move away from this environment. Therefore, problems may be experienced with the regulation of psycho-motor behaviors through online education, which negatively affected the post-process and according to the results of the research, teachers had administrative problems. There were learning losses and low motivation problems related to the learning-teaching process. It has been concluded that learning losses are high, especially in schools with low socio-economic level, and there is reluctance and indifference in students. In the transition to face-to-face education after the pandemic, absenteeism problems were also encountered in schools. Discontinuity; It is an undesirable student behavior that may result from many different factors such as physical, psychological and social (Gökyer, 2012:914). In this study, social developments had a negative impact on students' attendance at school. Teachers stated that especially 2nd grade students could not get to know each other due to online education, so they were initially hesitant in the classroom environment. In other classes, they stated that they experienced troublesome processes in sitting together, playing group games and sharing. According to Tomlinson (2009), communication in the classroom includes teacher-child and child-child relationships and supports children's social behavior and empathy. However, this situation caused a disruption in online education and re-adaptation processes started.



Giriş

Formal eğitim, tarih boyunca yüz yüze eğitime göre düzenlenip planlanmıştır. Ancak toplumun ihtiyaçları, dünyadaki sosyal, ekonomik ve teknolojik gelişmeler sonucunda yüz yüze eğitim dışında uzaktan eğitim kavramı ortaya çıkmıştır. İlk uzaktan eğitim uygulaması 1700'lü yıllarda mektupla eğitimdir. Farklı nedenlerle yüz yüze eğitim alamamış bireyler mektup yoluyla eğitimini tamamlayıp sertifika ya da diplomalarını almışlardır. Geçmişten bugüne uzaktan eğitim ilk mektupla olmakla beraber farklı yollarla (radyo, televizyon, bilgisayar ve internet) uzaktan eğitim uygulamaları eğitim sürecinde yer alır. Türkiye'nin de eğitim tarihinde dönem dönem uzaktan eğitim uygulamaları yapılmıştır.

Türkiye'de uzaktan eğitim uygulaması 80 yıl öncesine kadar uzanmaktadır. Terim olarak ise ilk defa 1924 yılında John Dewey'in öğretmen eğitimi raporunda rastlanmaktadır (Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin, 2020). Uzaktan eğitim uygulamaları Dünyada olduğu gibi Türkiye'de de ilk olarak mektupla başlamıştır. Sonra radyo-televizyon aracılığıyla bugün ise internet aracılığıyla gerçekleşmektedir. Mektupla uzaktan öğretim ilk olarak banka memurlarına yönelik 1950 yılında gerçekleşmiş, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 1960lı yıllarda bu denemeyi gerçekleştirmiş ve 1975 yılında ise üniversiteye gidememiş ama üniversite eğitimi almak isteyen öğrenciler için Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR) kurulmuştur (Gökçe, 2008). 1982'ye kadar MEB'e bağlı olarak uzaktan eğitim faaliyetleri YAYKUR tarafından yürütülmüştür. 1982 yılından itibaren ise Yükseköğretim Kanunu ile uzaktan eğitimde üniversiteler yetkilendirilmiştir. Günümüzde Anadolu Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi uzaktan eğitim uygulamalarını gerçekleştirmektedir. MEB'de uzaktan eğitim uygulamaları ise Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından açık öğretim ortaokulu ve açık öğretim liseleri olarak yürütülmektedir. 1992 senesinde açık öğretim lisesi, 1998 yılında ise ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için açık ilköğretim okulları faaliyete başlamıştır.

Uzaktan eğitim ilk uygulamaya başladığı andan bugüne kadar öğrenen ile öğretmenin bir arada olmadığı durumlarda, farklı mekân ve zamanda yapılabilen bir eğitim türü olarak ifade edilmiştir (Bozkurt ve Sharma, 2020). Mektupla öğretim yoluyla başlayan uzaktan eğitim uygulamaları teknoloji ile birlikte farklı yöntemlerle süregelmiştir. Günümüzde internetin gelişimi ile beraber uzaktan eğitim uygulamaları bu gelişimden etkilenmiştir. Bilgisayar üzerinden, farklı ortamlara yazıyı, görüntüyü ve sesi gönderen sistem olarak internet, başlı başına bir iletişim aracı olarak gündelik hayatta yerini almıştır (Sayımer, 2012). Dolayısıyla günümüzde mektup, radyo ve televizyonla öğretimin yerini online-çevrim içi öğretimler almıştır. 21.yüzyılda hızlı nüfus artışı ile beraber eğitim taleplerinin artması uzaktan ve online eğitim ihtiyacını da artırmıştır.

Günümüze kadar olan uygulamalarda uzaktan eğitimin farklı avantajlar sağladığı görülmektedir. Hızal (1983)'e göre bunlar; bireylere farklı eğitim içerikleri sunma, fırsat ve imkân eşitsizliğini azaltma, eğitimde maliyeti düşürerek kitle eğitimi kolaylaştırma, öğrenciye zengin bir eğitim ortamı sunarak serbestliği sağlama, öğrencilerin bireysel kendi hızlarında öğrenmesini sağlama, ilk kaynaktan bilgi sağlama, uzmanlardan daha fazla kişinin yararlanmasını sağlama, başarının aynı



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 781-801.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 781-801.
Araştırma Makalesi / Research Paper

koşullarda belirlenmesini sağlama, ve belli bir zaman ve mekanda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırmadır. Hızal (1983)'in belirttiği avantajlar yanında uzaktan eğitimin dezavantajları da vardır. Bunlar ise; öğrencilerin sosyalleşme olanaklarının kalmaması, kendi kendine öğrenme alışkanlığı olmayan öğrencilerin öğrenmelerinde problem yaşanması, uygulamaya dönük beceri derslerinde zorluk yaşanması (Özdil, 1986) ve iletişim teknolojilerine bağımlı olma (Alkan, 1996) olarak sıralanabilir. Uzaktan eğitim uygulamaları daha çok sertifikalı eğitimler ve yükseköğretimde kullanılırken Covid-19 pandemi süreci ile birlikte tüm eğitim-öğretim sistemine geçmiştir.

2019'da, bir korona virüs tipinin Çin'in Wuhan kentinde insan yaşamını tehdit etmeye başlaması nedeniyle 11 Mart 2020'de Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından "pandemi" ilan edilerek tüm yerel yetkilileri acil sağlık durumlarını maksimum seviyeye çekmeleri istenmiştir (WHO, 2020). Pandemi ile birlikte Dünya yeni bir oluşuma girmiştir. İş ve eğitim hayatı yeniden planlanmaya başlamış ve hayatımızda online eğitimler, evden online mesleki yaşam süreci başlamıştır. Pandemi sürecinde temel eğitim kurumları, üniversiteler tümüyle yüz yüze eğitime kapatıldı. Online eğitim dönemi başlamış oldu. Sınıf ortamında verilen eğitimin yerini bilgisayar başında verilen online eğitimler aldı. Uzaktan eğitim senkron ya da asenkron olarak yapılabilmektedir. Ancak eğitimde senkron eğitimler tercih edilmekte idi. Pandemi döneminde de özellikle temel eğitimde senkron eğitimler yapılmıştır. Senkron eğitim uygulamaları, yüz yüze eğitimde olduğu gibi öğrenenlerin ve öğreticinin aynı anda ses ve görüntü paylaşımı yaparak karşılıklı eğitim sürecinde yer aldığı bir platformdur (Erfidan, 2019). O nedenle eğitim-öğretim sürecinde en çok tercih edilen uygulamadır diyebiliriz.

23 Mart tarihi itibarıyla Türkiye'deki 16 milyon öğrenci ve 800 bin öğretmen MEB tarafından düzenlenen ve uygulanan online eğitime geçmiştir. Aynı tarihte öğretme ve öğrenmeye alternatif bir seçenek olarak dijital bir eğitim portalı olan Eğitim ve Bilişim Ağı (EBA) ve Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT) tarafından üç TV kanalı aracılığıyla sağlanan İnternet ve TV tabanlı uzaktan eğitim başlatılmıştır (MEB,2020). Hızlı bir değişim ve dönüşüm sürecine girilmiş oldu. Bu değişimden en çok etkilenen ise öğretmenler ve öğrencilerdir. Öğretimi aksatmadan devam ettirme görevi verilen öğretmenler ise bu dönüşüme tamamen hazırlıksız yakalanmışlardı. İdarecilerin, öğrencilerin, velilerin beklentilerini sağlamak ve öğretim programını eksiksiz tamamlamaya çalışmak çoğunun bilmediği bir sistem içerisinde tüm bunları gerçekleştirmek öğretmenler için zor ve sıkıntılı bir süreç olmuştur. Bu süreçte yaşadıkları problemleri ya da deneyimlerini içeren çalışmalar da yapılmıştır (Akbal ve Akbal, 2020; Mustafa, 2020; Lopez, 2020; Whittle, Tiwari, Ülker, 2021). Bu çalışmalarda özellikle alt yapı, donanım ve bilgisayar eksiklikleri ile ilgili problemler dile getirilmiştir. Öğrenme süreci ile ilgili ise etkili ders takip sisteminin sağlanması konusunda sıkıntılar yaşanmıştır. Etkili ve etkileşimli bir öğretim tasarımının olmaması ve süreç ile ilgili yeterli deneyim ve zamana sahip olunmaması nedeniyle öğretim teknolojisi ve uzaktan eğitim alanında çalışan uzmanlar bu yaşanan süreci normal şartlarda gerçekleştirilen uzaktan eğitimden ayırmak için " acil uzaktan öğretim" şeklinde isimlendirmişlerdir (Hodges, Moore, Locke, Trust ve Bond, 2020). Acil uzaktan öğretim olarak isimlendirilse dahi bu süreç öğretmenlerin teknoloji ve online eğitimler konusunda farklı deneyimler ve yaşantılar edinmelerini sağladığı söylenebilir. Ancak yeniden yüz yüze eğitime geçildiğinde öğretmenler farklı durumlarla karşılaştılar. Bir yıl boyunca evde bilgisayar başında eğitim gören öğrenciler tekrar okullara döndüklerinde adaptasyon problemi yaşayabilirlerdi. Yeniden okul ve sınıf kurallarına uyum sağlama gibi. Özellikle küçük yaş gruplarının değişimlerden kolay etkilenebileceği, sınıf kurallarını öğrenme ve



alışma aşamasında online eğitime geçilip sınıf ortamını unutmaları söz konusu olabilir. Bu nedenle pandemi sonrası yüz yüze eğitime geçişte en büyük zorluklarla karşılaşılacak öğretmenler sınıf öğretmenleri olabilir. Bu araştırmada da pandemi sonrası sınıf öğretmenlerinin okulda ve sınıflarında karşılaştıkları sorunları ortaya konmak istenmiştir. Araştırmalar hep pandemi sürecinde yaşanan sorunlara odaklanmıştır (Avcı, Akdeniz, 2021; Tedmem, 2019; Yıldız, Şahin; 2022; Yıldız, Vural, 2020) ama sonrasında yaşanan sıkıntılara yönelik çalışmalar yapılmamıştır. Bu nedenle bu araştırma bu konuda yapılmış ilk çalışma olması açısından önem kazanmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı pandemi sürecinde yapılan online eğitim sonrası yüz yüze eğitimde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunları ortaya çıkarmaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Yüz yüze eğitime geçiş dönemi ile ilgili sınıf öğretmenlerinin düşünceleri nelerdir?
2. Yüz yüze eğitime geçişte yaşanan sorunlar nelerdir?

Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın modeli, katılımcıları, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi hakkında bilgi verilmiştir. Araştırma için gerekli etik kurul izni alınmıştır (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, 13.05.2022, 205216 nolu karar).

Araştırma Modeli

Araştırmada nitel araştırma deseni olan fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Felsefe ve psikoloji biliminden yararlanan olgu bilim deseninde, bildiğimiz ancak derinlemesine bir anlayışa sahip olmadığımız olguları bireylerin ya da bir topluluğun yaşadığı deneyimleri açısından tanımlanması söz konusudur (Christensen, Johnson, Turner, 2015; Creswell, 2013; Merriam, 2013; Yıldırım, Şimşek 2013). Sınıf öğretmenlerinin pandemi sonrası yüz yüze eğitime geçildiği dönemde yaşadıkları sorunları onların deneyimlerine dayalı olarak açıklamaya çalışan bu araştırmada olgu bilim deseninden yararlanılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışmada grubun oluşturulmasında amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemi, araştırmadaki gözlem unsurlarının belirli bir durum, ya da kişilerden örneklemin seçilmesidir (Büyüköztürk, 2014). Bu bağlamda Denizli ilinde sosyo-ekonomik açıdan farklı semtlerdeki üç ilköğretim okulunda görev yapan 12 sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. İl içerisinde alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki üç semtten okullar belirlenmiştir. Ö1, Ö2, Ö3 ve Ö4 katılımcıları alt sosyo-ekonomik kategorisindeki okulda görev yapan öğretmenler; Ö5, Ö6, Ö7, Ö8 orta sosyo-ekonomik kategorisindeki okulda görev yapan öğretmenler, Ö9, Ö10, Ö11 ve Ö12 ise üst sosyo-ekonomik kategorideki okulda görev yapan öğretmenlerdir. Katılımcıların 8'i



kadın 4'ü ise erkektir. 3 katılımcı dışındakilerin mesleki kıdemi 20 yıl ve üzeridir. Çalışmaya 2., 3, ve 4, sınıf öğretmenleri dahil edilmiştir. 1.sınıflar online eğitim sürecini ilkökulda yaşamadıkları için çalışmaya dahil edilmemiştir. Katılımcılar ile ilgili demografik bilgiler tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1:

Katılımcıların Özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Sınıf Düzeyi
Ö1	Erkek	21	2
Ö2	Erkek	19	4
Ö3	Kadın	20	4
Ö4	Kadın	16	3
Ö5	Kadın	36	3
Ö6	Kadın	6	4
Ö7	Kadın	7	2
Ö8	Kadın	25	3
Ö9	Erkek	27	4
Ö10	Kadın	32	2
Ö11	Kadın	33	3
Ö12	Erkek	24	2

Veri Toplama Aracı

Fenomenoloji desende gerçekleşen bu araştırmanın verileri üç farklı okulda görev yapan sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Veri toplama aracını oluşturmak için ilk olarak alan yazın taranmış ve yapılandırılmamış görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan soruların anlaşılabilirliğini belirlemek amacıyla 3 sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler ve alan yazın incelemesinden yararlanılarak temel sorular, alternatif sorular ve sondalar hazırlanmış ve araştırmacılar dışındaki sınıf eğitimi alanında çalışan nitel araştırmada deneyimli iki uzmanın görüşlerine başvurulmuş görüşme formunun son şekli verilmiştir. Forrester ve Sullivan (2018)'nin nitel araştırmalarda geçerlik ölçütleri puanlaması kullanılarak araştırmanın geçerlik puanı 72 bulunmuştur (İç geçerlik-74/Dış geçerlik-70). Yarı yapılandırılmış görüşme formu 2 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde görüşme yapılan katılımcıların kişisel bilgileri ile ilgili sorular, ikinci bölümde ise online eğitim sonrası gerçekleştirilen yüz yüze eğitimde karşılaştıkları sorunları belirlemek amaçlı sorular yer almaktadır.

Görüşmeden önce katılımcılara öncelikle araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kaydedileceği belirtilerek izin alınmıştır. Katılımcıların gerçek isimleri verilmeden çalışmada yer alacağı açıklanmıştır. Sınıf öğretmenleri ile görüşmeler ortalama olarak 30



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 781-801.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 781-801.
Araştırma Makalesi / Research Paper

dakika sürmüştür. Görüşmeler katılımcıların okullarındaki boş sınıflarda ya da öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Sınıf öğretmenlerinin online eğitim sonrası yüz yüze eğitime geçişte karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada verilerin analizinde içerik analiz tekniği kullanılmıştır. Bu görüşmelerin içerik analizi: 1) Bilgisayar ortamına aktarılan görüşmelerin okunarak kodlanması, 2) Kodların ortak özelliklerine göre temaların bulunması, 3) Kodların ve temaların uygunluğunun gözden geçirilerek düzenlenmesi ve tanımlanması 4) Temaların yorumlanması aşamaları izlenerek yapılmıştır.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerin yüz yüze eğitime geçiş sürecine yönelik sorunlarını belirleyebilmek adına öncelikle alan yazın taraması ve çalışma grubu dışındaki öğretmenlerle görüşmeler sonucunda veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Daha sonra öğretmen görüşlerine göre temalar belirlenmiştir. Bu temalar nitel araştırma alanında uzman bir kişiye gönderilmiştir. Dönütlere dayalı olarak kesin temalar oluşturulmuştur. Bu temalar altında doğrudan alıntılarla sınıf öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için, Lincoln ve Guba (1986)'nın çalışmalarında bahsettikleri inandırıcılık ölçütleri olan aktarılabirlik, inandırıcılık, tutarlılık ve teyit edilebilirlik ölçütleri dikkate alınmıştır. Araştırmada iç geçerlik için, katılımcı teyidi sağlamak amacıyla görüşme verileri yazılı hale getirilerek katılımcıların onayına sunulmuş ve uzman incelemesi yoluna gidilerek araştırmanın inandırıcılığı artırılmaya çalışılmıştır. Dış geçerlik kapsamında araştırma verileri ayrıntılı betimlenmeye çalışılmış ve doğrudan alıntılarla okuyucuya sunulmuştur. Araştırmada tutarlılık (iç güvenirlik) için araştırmacı tarafından kodlanan veriler ve nitel araştırma alanında uzman kişi tarafından da kodlanarak karşılaştırılmış ve tutarlılığı tespit edilmiştir. Çalışmanın "kodlayıcı güvenirliliğinin" sağlanabilmesi için araştırmacı dışında nitel araştırmada alan uzmanına da kodlamalar yapması istenmiştir. Kodlama sonucunda görüş birliği sağlanan kodların, görüş birliği sağlanan kodlar ile görüş birliği sağlanmayan kodların toplamına bölünüp 100 ile çarpılması sonucunda elde edilen uyum yüzdesinin 78 olduğu belirlenmiş ve bu uyum yüzdesi, güvenirlik açısından yeterli görülmüştür (Miles ve Huberman, 2016). Teyit edilebilirlik (dış güvenirlik) için ise araştırmanın görüşme verileri, analiz işleminde yapılan kodlamalar, alınan saha notları saklanarak gerektiğinde teyit incelemesine sunulmaya hazırdır.

Bulgular

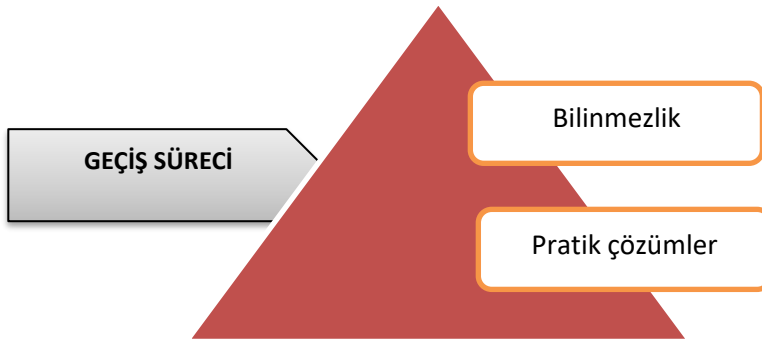
Bu bölümde, araştırma sonuçlarına ilişkin elde edilen bulgular verilmiştir. Online eğitim sonrası yüz yüze eğitimde karşılaşılan sorunları belirlemeye yönelik sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda geçiş süreci ve karşılaşılan sorunlar olmak üzere iki tema ve karşılaşılan sorunlar temasına bağlı sosyal ilişkiler, devam-devamsızlık, sınıf yönetimi ve

öğrenme-öğretme süreci olarak 4 alt tema elde edilmiştir. Tema ve alt temalar ile bu temalara ilişkin bulgular doğrudan alıntılar yapılarak aşağıda verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinden ilk olarak yüz yüze eğitime geçiş dönemi ile ilgili görüşleri sorulmuştur:

Geçiş Süreci

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde öncelikle online eğitimden yüz yüze eğitime geçişte; tekrar okula dönüş sürecinde yapılan hazırlıklar hakkında karşılaşılan sorunların tanımlanabilmesi açısından bilgi vermeleri istenmiştir. Verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan tema ve alt temalar Şekil 1’de verilmiştir.



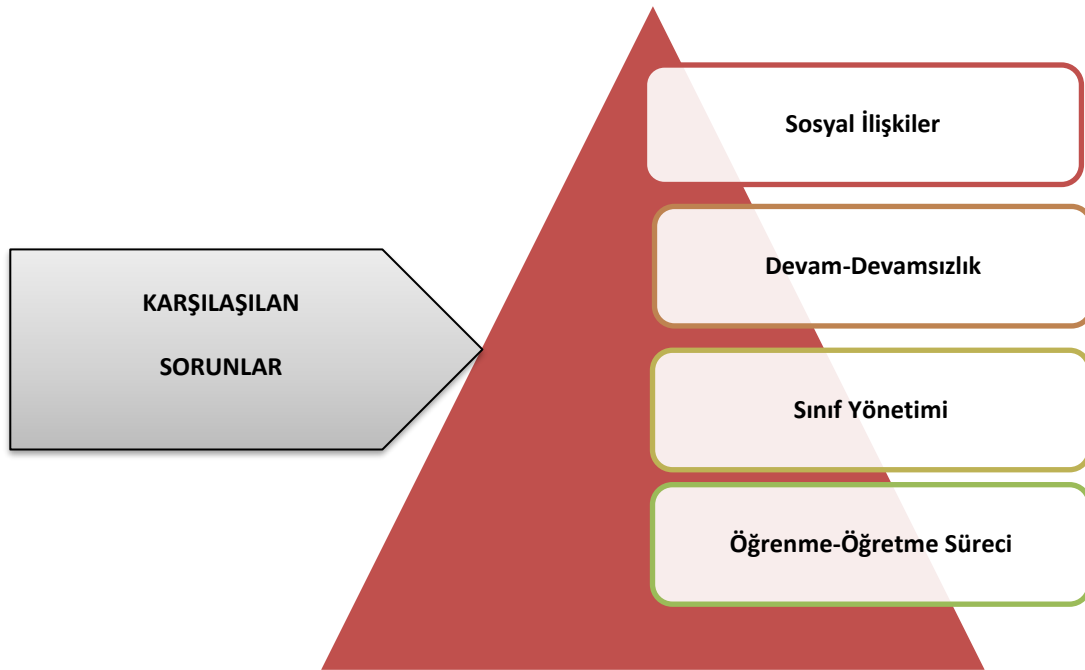
Okulların bulunduğu ortam fark etmeksizin öğretmenlerin hepsi benzer ifadeler söylemişlerdir. Geçiş süreci ile ilgili MEB’den ya da okul idarecileri tarafından nasıl bir yol izleneceğine, ne gibi önlemler almaları gerektiği konusunda bir bilgilendirme yapılmadığını ifade etmişlerdir. Ö2 “*Online eğitim ani bir geçiş süreciydi ve birçok sıkıntılarla karşılaşmıştık ama yüz yüze eğitime de hazırlıksız başladık. Örneğin en basiti hijyenin önemli olduğu bir süreçte temizlik malzemeleri sıkıntımız vardı*”... Şeklinde yüz yüze eğitime geçişte fiziksel koşullarda dahi hazırlıksız olduğunu ifade etmiştir. Üst sosyo-ekonomik semtte görev yapan öğretmen Ö9 “*Online eğitimde olduğu gibi yüz yüze eğitime de paldır küldür geçildi. Öğretmenler, veliler, öğrenciler olarak nereden başlayacağımızı, ders planlamasını nasıl yapacağımızı bilmiyorduk, sürekli MEB’den yazı geliyordu ama pratik uygulamalar yoktu*”... Diyerek tam bir bilinmezlik içinde kaldıklarını söylemiştir.

Öğretmenlerin hepsi geçiş dönemin planlı bir süreç olmadığından süreç içerisinde acil, pratik çözümler getirerek bu süreci geçirmeye çalıştıklarını dile getirmişlerdir. Bu dönemde en büyük yardımcıları kendi mesleki tecrübelerinin ve pedagojik bilgilerinin olduklarını açıklamışlardır. Örneğin bu konuda Ö6 şu ifadeleri kullanmıştır:

Herşey karmakarışıkta aslında. Öğrenciler, veliler tedirgin. Biz tedirgin. Hem sağlık konusunda endişeliyiz hem nasıl önlem alacağız şaşkındık. Bize tek gelen sürekli MEB’den talimatlar ama onların nasıl gerçekleştireceğiz çözüm yok. Arkadaşlarla istişare ederek bir şeyler yapmaya çalıştık işte (Ö6)...

Karşılaşılan Sorunlar

Sınıf öğretmenlerine yüz yüze eğitimden online eğitime geçiş sürecinde karşılaştıkları sorunların neler olduğunu belirlemeye yönelik sorular yöneltilmiştir. Katılımcıların bu soruya yönelik görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan tema ve alt temalar Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1: Yüz Yüze Eğitime Geçişte Karşılaşılan Sorunlar

Sınıf öğretmenlerinin online eğitimden yüz yüz eğitime geçişte yaşadıkları sorunları “Karşılaşılan Sorunlar” ana teması altında sınıf yönetimi ile ilgili sorunlar, devam-devamsızlık, sosyal ilişkiler ve öğrenme-öğretmen süreci ile ilgili sorunlar olmak üzere 4 alt tema yer almaktadır.

Sosyal İlişkiler

Bu temada öğretmenler yüz yüze eğitime geçişte öğrencilerde sosyal etkileşimde başlangıçta problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Özellikle 2.sınıf öğrencileri online eğitim nedeniyle birbirlerini tanıyamadıkları dolayısıyla sınıf ortamında başlangıçta çekimser davrandıklarını belirtmişlerdir. 3. Ve 4. sınıflarda ise başlangıçta birlikte oturma, eşgüdümlü oyunlarda, özellikle eşyalarını paylaşmada sıkıntılı

Şahin, Ü. (2023). Online eğitim sonrası yüz yüze eğitimde karşılaşılan sorunlar. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 14(2), 781-801.*

DOI. 10.51460/baebd.1250589.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 781-801.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 781-801.
Araştırma Makalesi / Research Paper

süreçler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Hatta üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okuldaki öğretmenler bir süre akran zorbalığı dahi yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda akran zorbalığı ile ilgili bir problem ile karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır:

Öğrencilerin uzun bir süre birbirlerini görmemeleri insana duyulan özlemi ortaya çıkardı. Yüz yüze eğitime geçişte özlem doluydular. Ama birbirlerine yakınlaşmakta, konuşmakta, paylaşım yapmakta başlangıçta çekimser davrandılar. İlk adımı atmakta zorlandılar (Ö5)...

Olumsuz değişimler gerçekleşti. Akran zorbalığı ile karşı karşıya kaldık çünkü duygusal becerilerde farklılaşmalar olmuştu, pandemi bencillik getirmiş çocuklara. Grup çalışmaları sorun oluyordu. ..Hırçındılar, sabırsızdılar. Paylaşım kapalı öğrenciler artmıştı (Ö11)...

Ancak alt sosyo-ekonomik ortamda bulunan okulda sosyal ilişkilerde, iletişimde problem yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Okulun bulunduğu mahallenin küçük olması, pandemi döneminde dahi etkileşimlerinin devam etmesi nedeniyle okulda da bu anlamda bir farklılık yaşamamışlardır diyebiliriz. Bu konudaki öğretmen ifadeleri ise aşağıda yer almaktadır:

Sosyalleşme adına olumsuzluk yaşamadık. Okul içerisinde oynamayı özlemişler. Pandemide bizim çocuklar mahallede hep birlikteymişler zaten. O nedenle farklılık hissetmediler (Ö1)...

Öğrenciler zaten aynı mahallenin çocukları birbirilerini, anne-babalarını tanıyorlar. O yüzden okulda ya da sınıfta sosyal ilişkilerde öncekinden farklı bir durum yaşamadık. Biz hissetmedik o anlamda olumsuzluk (Ö2)...

Devam-Devamsızlık

Bazı sınıf öğretmenleri okula devam konusunda pandemi öncesi yaşamadıkları sıkıntılar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Devam problemini en çok alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okuldaki öğretmenler dile getirmiştir. Mahallede çocukların birlikte oyun oynadıklarını, oyunu bırakıp okula gelmek istemedikleri ifade edilmiş. Örneğin Ö3 ve Ö4 bu durumu şu şekilde dile getirmişlerdir:

Okulumuzda devam problemi önceden de vardı. Ama bu sorun şimdi katlandı. Çocuk, okul saatinde evde uyuyor ya da evin önünde top oynuyor. Kaç kere ev ev dolaşım öğrenciyi okula getirdik. Aileler de çocuklar da okulu iyice unutmuşlar (Ö2)...

Çocuklar pandemide rahat yataklarında ders yapmaya alıştılar. Şimdi uyanıp hazırlanıp okula gelmek zor geliyor. Sınıfın yarısı sabah olmuyor. Öğleden sonra 1-2kişi daha geliyor (Ö3)...

Orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki semtte bulunan okullarda pandemi sonrasında ilk haftalarda sabah dersine geç kalmalar ya da derste uyuklamalar şeklinde problemler yaşadıklarını ancak bu durumun 3-4 haftada düzeldiğini ifade etmişlerdir. Bir öğretmen sadece devamsızlık sorunu yaşadığını, geç kalma problemini uzun süre çözemediğini dile getirmiştir (Ö9). Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

Bazen sınıfta uyuyan öğrenciler oldu. Online eğitim zamanında öğrencilerin geç yatması sebebiyle, uyku saatleri değişti. Sonrasında da okulda uyuklamalar oldu (Ö8)...

Şahin, Ü. (2023). Online eğitim sonrası yüz yüze eğitimde karşılaşılan sorunlar. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 781-801.

DOI. 10.51460/baebd.1250589.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 781-801.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 781-801.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Yüz yüze eğitimde devam problemi yaşadık. Okula uzakta oturan bir öğrenci uzaktan eğitime katılırken yüz yüze eğitime geç kalma, gelememe gibi sorunlar yaşandı. Geç kalma sorunu da normalden fazla yaşandı (Ö9).

Genel olarak bir devamsızlık problemi yaşamadım. Fakat ilk derse geç gelmeler çok oldu. Pandemi süreci devam ettiği için bu konuda çok zorlayıcı olmadık (Ö10)...

Sınıf Yönetimi

Sınıf öğretmenleri pandemi sonrası yüz yüze eğitime geçişte en çok sınıf yönetiminde sıkıntılar yaşadıklarını söylemişlerdir. Sınıf kurallarına yeniden uymada sıkıntılar ve birtakım davranış bozuklukları ile karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir. Pandemi döneminde ev ortamına alışan öğrenciler okul ile ilgili rutinlere dönüşte sıkıntıya düşmüşlerdir. Özellikle uzun süre sırada oturma ile ilgili sıkıntılar yaşandığını, sürekli hareket etmek istediklerini söylemişlerdir. Bu konuda sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıda ifade edilmiştir:

Uzun aradan sonra öğrencilerin tekrar eğitim-öğretim sürecine alışmaları hem zihinsel hem davranışsal açıdan zor oldu. ...sınıf içerisinde huzursuzluklar çıktı, sırada bile oturtamadığım zamanlar oldu (Ö3)...

Sınıfta sürekli bir kıpırdanma hali oluyor, söz almadan konuşmalar, tuvalete gitme istekleri, 1.sınıfta dahi bu kadar zorluk yaşamamıştık (Ö7)...

Sınıf düzenini sağlamada zorluklar yaşadım. Okul kültürüne uyum, okul ve sınıf kuralları tekrar ele alındı. Bireysellik ve ben duygusu yoğundu çocuklarda bu duyguyu aşmaları zor oldu (Ö10)...

Öğrenme-Öğretme Süreci

Sınıf öğretmenleri online eğitimlerin çok sağlıklı bir şekilde yürütülmediğini bu nedenle de yüz yüze eğitime geçtiklerinde öğrencilerde öğrenme kayıpları ile karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğrenme eksikliklerinin olması öğrencilerin motivasyonlarını da olumsuz etkilediğini ve derslere karşı isteksizliklerin meydana geldiğini ifade etmişlerdir. Yazı yazma becerileri, defter tutma alışkanlıklarının yeniden kazandırılması gerektiği vurgulanmıştır. Özellikle alt sosyo-ekonomik düzeydeki okulda görev yapan sınıf öğretmenleri büyük öğrenme kayıpları ile birlikte öğrencilerin öğrenme motivasyonlarında düşüş olduğunu belirtmişlerdir. 2.sınıf öğretmenleri okumada dahi sıkıntılar yaşadıklarını ifade ettiler. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden örnekler aşağıdadır:

Başta motivasyonları çok düşüktü. En az iki ay eski haline gelmesi için çabaladık. Bir önceki sınıfın tekrarını yapmak zorunda kaldık çünkü çoğu şey ya unutulmuş ya da eksik, yanlış öğrenmeler oluşmuştu. Bu da programın gerisinden gitmemizi neden oldu (Ö5)...

Temel matematik becerilerinde, okuma-yazmalarında yetersizlikler gözlendi. Online eğitime katılamayan öğrencilerim vardı onların durumu daha vahimdi. Öğrenmedeki yetersizlikleri istek ve heyecanlarını da alıp götürdü. Bazı öğrencilerimde buna bağlı olarak kaygı düzeyleri arttı (Ö3)...

Okuma-yazma unutulmuş. Zaten öğrencilerin yarısından fazlası okumamaya geçememişti. Hem online eğitime girememeleri hem sonrasında yapılan devamsızlıklar nedeniyle zor zamanlar yaşadık.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 781-801.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 781-801.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Programın çoğunu şu an veremiyorum, eksikleri tamamlamaya çalışıyorum. Öğrencilere okula karşı bir soğukluk yaşıyorlar, isteksizler (Ö1)...

Dikte problemleri vardı. Çünkü online bunu gerçekleştiremedik. Defter düzeni, çizgili ve kareli defter kullanamıyorlardı. Problem çözme becerilerinde düşüş olmuştu. Yani çoğu öğrendiklerini unutmuşlardı tabi (Ö7)...

Dört öğretmen öğrenme-öğretme süreci ile ilgili bir sıkıntı yaşamadıklarını, öğrenme kayıplarının programı engelleyecek düzeyde olmadığını ve öğrencilerin okulu özlediklerini dolayısıyla da öğrenme heyecanı ve isteği içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğrenme süreci ile sıkıntılarının olmamasının nedeni bu öğretmenler 3. Ve 4. Sınıf öğretmenleridir. İlkokul grubunun büyük yaş grubunu oluşturuyor okul kültürünü diğer sınıflara göre daha iyi benimsemiş olabilirler. Ayrıca okullarının üst sosyo-ekonomik düzeyde yer alan semtteki okullar olması da online eğitime katılımın yüksek olması ve aile desteklerinin tam olması da bu duruma etken olabilir. Bu öğretmenlerin ifadelerinden örnekler aşağıda yer almaktadır:

Öğrenciler okula çok istekli ve hevesli geldiler. Geldiklerinde küçük çaplı seviyelerini belirlemek için testler yaptım ve sonuçlar normaldi. Benim sınıfımın seviyesi önceden de iyiydi, aileler de ilgiliydi, bu konuda bir sıkıntı oluşmamıştı (Ö9)...

Benim çocuklarım bu sene mezun olacaklar. Ortaokula gideceğiz heyecanları var içlerinde. Gayet istekli başladık, birkaç sıkıntı oldu ama genelleme yapamam sınıfım için. Yok denecek kadar eksiklikler vardı, noktalama işaretleri filan. Yani biz iyi kurtardık bu süreci (Ö11)...

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin online eğitim sonrası yüz-yüze eğitime geçişte karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşleri “geçiş süreci” ve “karşılaşılan sorunlar” olmak üzere iki ana temada toplanmıştır. Sınıf öğretmenleri geçiş sürecine dair ön hazırlığın yapılmadığı, MEB’den net açıklamaların gelmediğini ve tam bir bilinmezlik içinde başladıklarını belirterek sorunların çözümünde kendi deneyimlerinin yardımı olduğu ve meslektaşlarıyla istişare ederek pratik çözümler ile üstesinden gelmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenleri süreç içerisinde öğrencilerin yeniden okula ve sınıfa uyum problemleri yaşadıklarını bunun sonucunda sınıf yönetiminde sıkıntılar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Süreçten en fazla etkilenen grup alt sosyo-ekonomik semtte bulunan okullarda yaşandığını söyleyebiliriz. Özellikle devam sorunları ve öğrenme kayıpları ile öğretmenler başa çıkmaya çalışmışlardır.

Pandemi sonrasında en önemli değişimlerin olması beklenen alanlardan birini eğitim oluşturmaktadır (Sweeney, 2020). Pandemi döneminde eğitim süreci zor ilerlemiş, hızlı planlamalar, uygulamalar getirmiştir (Daniel, 2020; Hargreaves, 2020; Sarı ve Nayır, 2020) Pandemi sonrası da eğitim yeniden düzenlemeye ihtiyaç duyulmuştur. Bir eğitim-öğretim yılı online geçmiş, geriye dönüş için de planlamalar gerekliydi. Bakanlık bunun için çalışmalar yürütmüş, okullara gerekli yazılar ulaştırılmıştı ancak uygulamada sıkıntılarla karşılaşıldı. Araştırmada sınıf öğretmenleri geçiş sürecinin

Şahin, Ü. (2023). Online eğitim sonrası yüz yüze eğitimde karşılaşılan sorunlar. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 781-801.

DOI. 10.51460/baebd.1250589.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 781-801.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 781-801.
Araştırma Makalesi / Research Paper

bilinmezliklerle geçtiğinden bahsetmişlerdir. Çünkü online eğitim süreci ve sonrasında eğitim ve öğretim süreci değişimlere uğramış ve bu değişimlere eğitimciler, okul yöneticileri, öğrenciler ile veliler hazırlıksız yakalandılar.

Bu süreçte herkesin ihtiyaçlarına cevap vermek son derece güç bir durumdur. Özellikle öğretmenler hem yöneticilerinin hem velilerin beklentilerini karşılamak ve en önemlisi öğrencilerinin ihtiyaçlarına cevap vermek durumunda kaldılar. Araştırma sonucuna göre bu süreci öğretmenler sadece meslektaş işbirliği içerisinde çözebilmişlerdir. Barbier ve Burgess (2020)'in de belirttiği gibi öğretimin ve öğrenci değerlendirmelerinin denenmemiş ve benzeri görülmemiş bir ölçekte çevrimiçi olması etkilenen gruplar için uzun vadeli sonuçlar doğurabilecek olması kaçınılmazdır. Dolayısıyla sonrasındaki süreçte de güçlükler söz konusu olacaktır. Online eğitim sonrası da dikkatli bir planlamayı gerektirir. Keleş, Atay ve Karanfil (2020) çalışmalarında okullar yeniden açıldığında öğrenme kaybının telafi edilmesi için kaynakların temini, süreçten ağır darbe alan öğrenci ve/veya öğretmenlere yönelik yapılması gerekenlerin belirlenmesi gibi güncel konuların yanı sıra geleceğe ilişkin zorlukların üstesinden gelecek şekilde hazırlıklı olmayı gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Ancak bu araştırmada öğretmenler böyle bir hazırlık durumunun olmadığını ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin online eğitim sonrası yüz yüze eğitime geçiş sürecinde karşılaştıkları sorunları; sınıf yönetimi, devam-devamsızlık, sosyal ilişkiler ve öğrenme-öğretme süreci ile ilgili konularda yoğunlaşmaktadır. Geçiş süreci ile ilgili yeterli hazırlıkların yapılmadığını ifade eden öğretmenler eğitim öğretim hayatında uygulamada farklı zorluklar yaşamışlardır. Tüm öğretmenlerin en çok yaşadığı problem yeniden sınıf kurallarını benimsetmek olduğunu evde rahat yaşama alışan çocukların tekrar okul sıralarına geçmelerinde sıkıntılar yaşamışlardır. O'Lawrance (2005)'in çalışmasında belirttiği gibi online öğretim farklı mekanlarda olunması nedeniyle hem öğrenciler hem de öğretmenler için esneklik (kendi davranışlarını yönetme özerkliği gibi) sağlamaktadır. Ancak sınıf kavramı okulun temel üretim birimi olarak davranış değiştirme işleminin gerçekleştiği özel bir çevre olarak tanımlanmaktadır (Celep, 2002; Baloğlu, 2001). Online eğitimde ise bu ortamdan uzaklaşma söz konusudur. Dolayısıyla online eğitim yoluyla psiko-motor davranışların düzenlenmesi ile sıkıntılar yaşanabilir ve bu da süreç sonrası olumsuz anlamda etkilemiş ve araştırma sonucuna göre öğretmenler yönetsel olarak problem yaşamışlardır. Sınıfta öğrencilerin birlikte hareket etmeyi unutmaları, daha bireysel düşünerek davranımlarda bulunmaları bir grup dinamiğini oluşturmada öğretmenler sıkıntılar yaşamışlardır. Literatüre göre sınıf içi olumsuz davranışlar üç nedenden kaynaklanıyor olabilir. Birincisi öğrenci nasıl davranacağını bilmediği için olumsuz davranır. İkincisi öğrenci nasıl davranacağını bilir fakat zamanını ayarlayamaz. Üçüncüsü ise öğrenci davranış ve zamanın bilir ama ara sıra unuttur (Başar, 2001). Online eğitim sonrası yaşanan davranış problemlerine sebep ise üçüncü durumdur. Öğrenci doğru davranışı biliyor ancak online süreçte unutmuştur ve yanlış yaptığının farkında değildir.

Online eğitim sonrası sınıfta davranış problemlerinin olması öğrenme-öğretme sürecini aksatan ya da engelleyen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim de araştırma sonucunda öğretmenler öğrenme-öğretme sürecinde de farklı sorunlarla karşılaşmışlardır. Öğrenme-öğretme süreci ile ilgili öğrenme kayıpları ve motivasyon düşüklüğü problemleri yaşanmıştır. Özellikle sosyo-ekonomik seviyesi düşük yerde bulunan okullarda öğrenme kayıplarının fazla olduğu ve öğrencide isteksizlik, ilgisizlik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dünya bankasının 2020 yılında yaptığı araştırmaya göre de yoksul çocuklar teknolojik imkânları yetersiz olduğu için derslere bağlanamamış ve dersleri



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 781-801.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 781-801.
Araştırma Makalesi / Research Paper

takip edememişlerdir. Bu durum çocukların dersleri ve sorumlulukları yerine getirme konusunda yeterli düzeyde motive olmalarını engellemiştir (World Bank, 2020a). Vatansever (2015) yaptığı araştırmasında motivasyonu yüksek olan öğrencinin öğrenme isteğinin olacağı, derslerine hazırlanacağı, soru sorarak konu ile ilgili tartışmalara katılacağı ve araştırmaya istekli olacağını belirtmiştir. Ancak bu araştırmaya göre bazı okullardaki öğrencilerde meydana gelen öğrenmedeki isteksizlik eksiklerini kapatmada ve yeni bilgilerin eklenmesini güç hale getirmiştir. Öğretmenlerin yeniden olumlu bir okul ve sınıf iklimi oluşturmaları ise zaman almıştır bu durum da öğretim programının aksamasına sebep olmuştur. Uzaktan eğitim olanaklarından yeterli yararlanamayan öğrenciler yeniden okula başladıklarında ön öğrenmelerinin eksikliği yeni öğrenmelerin gerçekleşmesini engellemiştir. Öğretmenin ise kısıtlı zaman içerisinde hem eksikleri giderip hem bulunduğu sınıf düzeyinin öğretim programının gerçekleştirilmesi güç olmuştur. Öğrenme kaybı normal şartlarda yaz döneminde de gerçekleşmektedir ve literatürde bu duruma Musluk Teorisi adı verilmektedir. Musluk Teorisi, eğitim-öğretim yılı boyunca öğrenme “musluğunun” açık olduğu ancak yaz tatili aylarında musluğun kapalı olduğu bu nedenle öğrenmeye erişimin kesildiği görüşüne dayanmaktadır (Alexander, Entwisle ve Olson, 2001; Alexander, Entwisle ve Olson, 2007; Burgin ve Hughes, 2008; Entwisle, Alexander & Olson 1998; Zvoch, 2011). Online eğitim ve sonrası döneminde yaşanan öğrenme kayıpları ile ilgili sıkıntıları da “Musluk Teorisi” ile açıklayabiliriz. Yine yapılan araştırmalar (Atteberry, McEachin.2016, Blazer, 2011; Burgin ve Hughes, 2008) yaz döneminde meydana gelen öğrenme kaybından en fazla zararı dezavantajlı grupların gördüğünü çünkü diğer grup aile ve teknolojinin getirdiği imkânlar ile en az zararlı geçirebiliyor. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO)’nun Covid-19 süreci ve sonrası ile ilgili yapmış olduğu araştırmalar da benzer sonuçları göstermektedir. Rapora göre; okulların kapanmasının özellikle dezavantajlı bölgelerde sosyal ve ekonomik maliyeti yükselttiğini ve okulların kapanmasının eğitim sistemindeki eşitsizlikleri daha da derinleştirmiştir. Türkiye’de de online eğitim sonrası benzer süreçlerin yaşandığını söyleyebiliriz. Bu araştırma sonucunda çıkan sosyo-ekonomik düzeyi düşük okullarda yaşanan sıkıntıların sebebi aile ve çevresel faktörlerdeki farklılıklar olduğu söylenebilir. Diğer okullardaki eksiklikler daha kolay giderilebilmiş, öğrencilerin sadece defter tutma, yazı-yazma gibi becerilerde problemleri oldukları ifade edilmiştir.

Pandemi sonrası yüz yüze eğitime geçişte okullarda devamsızlık problemleri ile de karşılaşmıştır. Orta ve üst sosyo-ekonomik bölgedeki okullarda sürekli bir devamsızlık değil ama sabah geç kalmalar ve derste uyuklamalar yaşanırken alt sosyo ekonomik bölgedeki okullarda uzun süreli devamsızlıklar yaşanmıştır. Literatürde devamsızlık, sadece okula gelmeme olarak tanımlanmamaktadır: Okul devamsızlığı, “bir çocuğun okuldaki yokluğu” olarak da görünebilir. Bir çocuk kısa veya uzun süre okula hiç gelmeyebilir ya da bir okul gününün bir kısmında gecikebilir, dersleri kaçırmış ya da okuldan erken ayrılmış olabilir (Kearney, 2016; Bye, Alvarez, Haynes ve Sweigart, 2010). Alt sosyo-ekonomik bölgedeki okulların pandemi öncesi de devamsızlık problemlerinin yaşadıklarını ancak pandemi ile birlikte bu sorunun arttığını ifade etmişlerdir. Yapılan araştırmalar normal şartlarda dahi ailenin eğitim seviyesi ile devamsızlık arasında önemli bir bağlantı olduğunu, eğitim seviyesi düşüğe öğrencinin okul devamsızlığı yapma ihtimalinin arttığını göstermektedir (Dağ, 2018; Erdem, Görgülü Arı, 2021; Hoşgörür, Polat, 2015). Devamsızlık; fiziksel, psikolojik ve toplumsal gibi birçok farklı faktörden kaynaklanabilen istenmeyen bir öğrenci davranışıdır (Gökkyer, 2012:914). Dağ (2018)’in yaptığı çalışmaya göre ilkokullardaki devamsızlığın sebebi aile ve ailenin yaşadığı problemler olarak görülmektedir ve bunda ailenin eğitim seviyesi, mesleği ve ekonomik yoksunluk yaşayıp yaşamaması

Şahin, Ü. (2023). Online eğitim sonrası yüz yüze eğitimde karşılaşılan sorunlar. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 14(2), 781-801.*

DOI. 10.51460/baebd.1250589.



devamsızlıktaki önemli faktörler olarak belirtmiştir. Bu çalışmada okullar arasında devamsızlık konusundaki farklılıkların sebebi ailelerin sosyo-ekonomik yapısındaki farklılıklar ile açıklanabilir. Devamsızlık ya da okuldan kaçma davranışlarında çevre önemli bir etkidir. Öğrenciler içerisinde buldukları çevresinden etkilenmekte ve aynı zamanda çevresini etkilemektedir. Bu bakımdan, öğrenci aile, okul, arkadaş çevresi ile sürekli etkileşim halindedir (Dağ, 2016:243). Yani aynı bölgedeki öğrenciler birbirlerinden etkilenerek devamsızlığı alışkanlığa dönüştürebilir. Bu durum çalışmadaki bir diğer temada karşılaşılan akademik başarısızlığın sebebini de açıklıyor olabilir. Çünkü Reid (1999) yaptığı bir çalışmada devamsızlık durumunun okuldaki genel başarıyı etkileyen önemli etken olduğunu ifade etmiştir. Orta ve üst sosyo-ekonomik seviyede bulunan okullarda yaşanan devamsızlık daha çok sabah derse geç kalma şeklinde kendini göstermiştir. Akşam uyuma saatleri alışkanlığının yeniden oluşmasıyla birlikte bu sorun da çözülmüştür.

Öğretmenler yüz yüze eğitime geçişte öğrencilerde sosyal etkileşimde alt ve orta sosyo ekonomik düzeydeki okullarda bir problem yaşamazken üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullardaki öğretmenler başlangıçta problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Özellikle 2.sınıf öğrencileri online eğitim nedeniyle birbirlerini tanıyamadıkları dolayısıyla sınıf ortamında başlangıçta çekimser davrandıklarını belirtmişlerdir. Diğer sınıflarda ise birlikte oturma, grup oyunlarında ve paylaşımda sıkıntılı süreçler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Tomlinson (2009)'a göre sınıfta iletişim, öğretmen-çocuk ve çocuk-çocuk ilişkilerini içerir ve çocukların sosyal açıdan davranışlarını, duygudaşlıklarını destekler. Ancak bu durum online eğitimde aksaklığı sebep olmuş ve yeniden uyum süreçleri başlamıştır. Çocukların iletişim ve etkileşimlerinin artırılması için farklı çalışmalar yapılmasını gerekli kılmıştır. Üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okuldaki öğretmenler ise bir süre akran zorbalığı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Zorbalık Olweus (1993)'a göre "bir ya da daha fazla öğrencinin defalarca olumsuz davranışları sergilemesi"dir. Kendini bulunduğu ortama, sınıfa ya da okula ait hissetmeyen öğrencilerin ait olma ve sevgi ihtiyacı, farklı davranış sorunlarına neden olabilmektedir (Tatlıoğlu, 2016). Pandemide okuldan uzak olan öğrenciler okullara geri döndüklerinde aidiyet duyma ile ilgili problemler yaşamış olabilir bu da karşımıza zorbalık olarak çıkıyor olabilir.

Gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenlerin; online eğitim sonrası yüz yüze eğitime geçişte yaşadıkları sorunlar ortaya konulmuştur. Yapılan çalışmanın katılımcılarını; Denizli ilinde yer alan üç okulda görev yapan ilköğretim öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu nedenle yüz yüze eğitime geçiş süreçleri sınırlı bir grubun görüş ve deneyimlerini yansıtmaktadır. Bu araştırma nicel veya karma araştırma yaklaşımlarıyla daha fazla kurum ve öğretmenle de yürütülebilir.

Yüz yüze eğitime geçişte özellikle devamsızlık ve öğrenme-öğretme süreci temalarında en çok alt ve orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan okuldaki öğretmenler problemler yaşamışlardır. Çünkü bu bölgedeki öğrenciler online eğitim sürecinde bilgisayar gibi teknolojik araç eksikliği yaşamışlardır. Bu eksikliğin giderilmesi için daha etkin politikalar yürütülmeliydi. Öğrenme eksikliğinin yoğun olduğu okullarda yazın telafi eğitim programları oluşturulmalıydı. Devamsızlıkları en aza indirmek için okul ve sınıf ortamları daha dikkat çekici, cazip ortamlara dönüştürülmeliydi. Çocuklar arasındaki sosyal ilişkileri düzenleyebilmek için öğretmenler ders içi ve ders dışı etkinliklerde daha çok işbirliği ve paylaşmaya dayalı grup oyunlarına yer vermeliler.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 781-801.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 781-801.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Kaynakça

Sayfa | 799

- Akal, H., Akbal, İ. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Uzaktan Eğitim İle İlgili Yaşanan Sorunların Öğrenci Bakış Açısına Göre AHP Yöntemi İle İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 11(22)*.
- Alexander, K., Entwisle, L., & Olson, L. (2001). Schools, achievement, and inequality: A seasonal perspective. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 23(2)*, 171- 191.
- Alexander, K., Entwisle, L., & Olson, L. (2007). Lasting consequences of the summer learning gap. *American Sociological Review, 72(2)*, 167-180.
- Alkan, C. (1996). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi. Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu, Ankara: Uzaktan Eğitim Vakfı.
- Avcı, F. ve Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (Covid-19) Salgını ve Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar Konusunda Öğretmenlerin Değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi, 3(4)*, 117-154.
- Baloğlu, N. (2001), Etkili Sınıf Yönetimi Ankara: Baran Ofset.
- Barbier, E.B., Burges, J.C. (2020). Sustainability and development after Covid-19. *World Development Vol.135, November*.
- Başar, H. (2001). Sınıf yönetimi. 5. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- 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
- Blazer, C. (2011). *Summer Learning Loss: Why Its Effect Is Strongest among Low- Income Students and How It Can Be Combated* (Volume 1011). Research Services, Miami-Dade County Public Schools.
- 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>.
- Burgin, J. S., & Hughes, G. D. (2008). Measuring the effectiveness of a summer literacy program for elementary students using writing samples. *Research in the Schools, 15(2)*, 55-64.
- Bye, L. Alvarez, M. E. Haynes, J.ve Sweigart, C. E. (2010). Truancy Prevention And Intervention A Practical Guide. Oxford New York: Oxford Workshop Series.
- Celep, C. (2002), Sınıf Yönetimi ve Disiplini. (2. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., ve Turner, L. A. (2015). Araştırma Yöntemleri: Desen ve Analiz, (Çev. A. Alpay), Anı Yayıncılık, Ankara.
- Dağ, A. (2018). Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında İlkokul Ortaokul Ve Lise Öğrencilerinin Devamsızlık Problemleri. *Akademik Hassasiyetler Dergisi, 5(9)*.
- Daniel S. J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. Prospects, 1–6. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>
- Entwisle, D. R., Alexander, K. L., & Olson, L.S. (1998). *Children, schools, and inequality*. New York, NY: Routledge.
- Erdem, S. Görgülü Arı, A. (2021). Çevrim İçi Eğitimde Öğrencilerin Devamsızlık Nedenlerinin Araştırılması. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi 4(1)*.
- Erfidan, A. (2019). *Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri: Balıkesir Üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Gökçe, A., T. (2008), Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim, *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 11, 1-2*.
- Gökkyer, N. (2012). Ortaöğretim Okullarındaki Devamsızlık Nedenlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:20, No:3, s.913-938*.
- Şahin, Ü. (2023). Online eğitim sonrası yüz yüze eğitimde karşılaşılan sorunlar. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 14(2)*, 781-801.
- DOI. 10.51460/baebd.1250589.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 781-801.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 781-801.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Hargreaves, A. (2020). What's next for schools after coronavirus? Here are 5 big issues and opportunities, <https://theconversation.com/whats-next-for-schools-after-coronavirus-hereare-5-big-issues-and-opportunities-135004>.

Hızal, A. (1983). Uzaktan eğitim süreçleri ve yazılı gereçler. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Hodges, C., Moore, S., Locke, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.

Hoşgörür, V., Polat, M. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Okula Devamsızlık Nedenleri (Söke İlçesi Örneği). *Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2(1).

Kearney, C. A. (2016). Managing School Absenteeism at Multiple Tiers An Evidence-Based and Practical Guide for Professionals. Published in the United States of America by Oxford University Press 198 Madison Avenue, New York, NY 10016, United States of America.

Keleş, H.N., Atay, D., Karanfil, H. (2020).Covid 19 Pandemi Sürecinde Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi* 49(1), 155-174.

Kwan, L. B. (2019). The Collaboration Blind Spot. <https://hbr.org/2019/03/thecollaboration-blind-spot> 28.08.2022 tarihinde alıntılanmıştır.

López, E. V. (2020). COVID-19 pandemic and indigenous and non-indigenous students in Mexico. <https://gemreportunesco.wordpress.com/> Adresinden 26.09.2022 tarihinde alınmıştır.

Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma. Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber. (Çev. S. Turan), Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.

Miles, M.B. & Huberman, A.M., (2016). Genişletilmiş bir kaynak kitap: nitel veri analizi. (Çev. Akbaba Altun, S. & Ersoy, A.). Ankara: Pegem Akademi.

Mustafa, N. (2020). Impact of the 2019-20 coronavirus pandemic on education.https://www.researchgate.net/publication/340849956_Impact_of_the_201920_coronavirus_pandemic_on_education Adresinden 26.09.2022 tarihinde alındı.

Özdil, İ. (1986). Uzaktan öğretimin evrensel çerçevesi ve Türk eğitim sisteminde uzaktan öğretimin yeri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.

Reid, K. (1999). Truancy and Schools. London Newyork: This edition published in the Taylor & Francis e-Library, 2003.

Reimers,F.M.(2020).https://www.worldsofeducation.org/en/woe_homepage/woe_detail/16727/%E2%80%9Cwhat-the-covid19-pandemic-will-change-in-education-depends-on-the-thoughtfulness-of-education-responses-today%E2%80%9D-by-fernando-mreimers, What The Covid-19 Pandemic Will Change in Education Depends On The Thoughtfulness Of Education Responses Today. (Erişim Tarihi: 06.06.2022).

Sarı, T. Nayır, F. (2020). Pandemi Dönemi Eğitim: Sorunlar ve Fırsatlar *Turkish Studies*, 15(4), 959-975.

Sayımer İ. (2012). 'Sanal Ortamda Halkla İlişkiler' Beta Basım A.Ş., İstanbul, 2. Basım.

Tatlıoğlu, K. (2016). Okullarda Şiddet ve Zorbalık: Risk Faktörleri, Koruma, Önleme ve Müdahale Hizmetleri: Konya Örneği. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12).

Tedmem, (2019). COVID-19 Sürecinde Eğitim: Uzaktan Öğrenme, Sorunlar ve Çözüm Önerileri,<https://tedmem.org/download/covid-19-surecinde-egitim-uzaktanogrenme-sorunlar-cozumonerileri?Wpdmdl=3411&refresh=5f572800ee3741599547392>. Erişim tarihi 14.06.2023.

Tomlinson, H. B. (2009). Developmentally appropriate practice in the kindergarten year-Ages 5-6. In C. Copple & S. Bredekamp (Eds). Developmentally appropriate practice in early childhood programs: Serving children from birth through age 8 (pp. 187-253). Washington, DC: NAEYC

UNESCO (2020). School closures caused by Coronavirus (Covid-19). <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> 10.09.2022 tarihinde alıntılanmıştır.

Ülker, K. (2021). Uzaktan Eğitim Modelinde Karşılaşılan Sorunlar-Fırsatlar ve Çözüm Önerileri. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)* 7(1).

Şahin, Ü. (2023). Online eğitim sonrası yüz yüze eğitimde karşılaşılan sorunlar. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 781-801.

DOI. 10.51460/baebd.1250589.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 781-801.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 781-801.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Vatansever Bayraktar, H. (2015). "Sınıf Yönetiminde Öğrenci Motivasyonu ve Motivasyonu Etkileyen Etmenler", *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* (10)3 Winter 2015, ss. 1069-1090.

World Bank. (2020a). *The Covid-19 Pandemic: Shocks to education and policy responses*. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Whittle, C., Tiwari, S., Yan, S. and Williams, J. (2020). Emergency remote teaching environment: A conceptual framework for responsive online teaching in crises. *Information and Learning Sciences*, 121(5/6), 311-319. <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0099>.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H.(2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

Yıldız, A., Vural, R. (2020). *Covid-19 Pandemisi ve Derinleşen Eğitim Eşitsizlikleri*. Türk Tabipler Birliği, Covid 19 Pandemisi Altıncı Ay Değerlendirme Raporu.

Yıldız, E., Şahin, K. (2022). Covid-19 Pandemi Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi. *Eğitim, Bilim ve Araştırma Dergisi*, 3(1).

Yılmaz, E., M., Güner, H., Doğanay, B., Yılmaz, D., Yılmaz, G. (2020). *Veli Algısına Göre Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinin Niteliği*, Palet Yayıncılık, Konya.

YurdakuL, B. (2015). Uzaktan eğitim. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* içinde (s. 271-288). Ankara: Pegem.

Zvoch, K. (2011). Summer school and summer learning: An examination of the shortand longer term changes in student literacy. *Early Education and Development*, 22(4), 649-675.