

## PANDEMİ DÖNEMİNDEKİ UZAKTAN EĞİTİM SONRASI OKULA DÖNÜŞ SÜRECİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNE VE İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE YANSIMALARI

### THE IMPACT OF RETURNING TO SCHOOL AFTER ONLINE LEARNING DURING THE COVID-19 PANDEMIC ON CLASSROOM TEACHERS AND PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Elif AYDIN ÇOLAK<sup>1</sup>, Nihal KIRBIYIK<sup>2</sup>, Alper KESTEN<sup>3</sup>

**ÖZ:** Bu araştırmanın amacı Covid-19 salgını sebebiyle yaşanan uzaktan eğitim sonrasında okulların yeniden açılması sürecinde, sınıf öğretmenlerinin ve ilkökul öğrencilerinin yaşanan salgın durumundan nasıl etkilendiklerini ortaya çıkarmaktır. Bu doğrultuda araştırmanın deseni temel nitel araştırma olarak belirlenmiştir. Araştırmada, farklı bakış açılarıyla oluşan çeşitliliğinin aktarılabilmesi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu kapsamda yüz yüze eğitime geçilen süreçte farklı okul türlerinde ve sınıf düzeylerinde görev yapmakta olan 16 sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda yaşanan süreçten sınıf öğretmenlerinin duygusal, eğitim-öğretim uygulamaları, mesleki bakış açıları açısından; ilkökul öğrencilerinin ise okul kültürü, davranış değişiklikleri, aile desteği açısından etkilendikleri görülmüştür. Araştırmanın sonucunda yüz yüze eğitim sürecine geçilmesiyle birlikte öğrencilerin akademik başarılarında düşüş olduğu; öğrencilerin davranışlarında farklılıklar yaşandığı, uzaktan eğitim sürecinde özel okul ve devlet okullarında yaşanan farklı uygulamaların yüz yüze eğitim sürecine yansıdığı, ailelerin eğitim-öğretim sürecinde önemli bir yeri olduğu ortaya çıkmıştır. Salgının etkilerinin uzun yıllar sürebileceği öngörüldüğünden elde edilen sonuçlar doğrultusunda eğitim-öğretim süreçlerinin iyileştirilebilmesi için öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar sözcükler:** Covid-19, ilkökul öğrencileri, sınıf öğretmenleri, özel okul, devlet okulu

**ABSTRACT:** All schools have been reopened after the Covid-19 pandemic. This paper investigated how the pandemic affected classroom teachers and primary school students. The study adopted a basic qualitative research design. Participants were recruited using maximum variation sampling, which is a purposive sampling method. Maximum variation was the sampling of choice to ensure diversity based on different perspectives. In this context, the sample consisted of 16 classroom teachers working in other schools and grade levels. All participants were interviewed during the transition from online learning to face-to-face education. The data were analyzed using descriptive analysis. The results showed that the pandemic affected classroom teachers in terms of emotional, educational, and professional perspectives. The results also showed that the pandemic affected primary school students regarding school culture, behavioral changes, and family support. Students performed academically more poorly with the transition to face-to-face education. Students exhibited different behaviors. Different practices experienced in private and public schools during online learning were reflected in face-to-face teaching. Families play a crucial role in education and training. Since it is predicted that the impact of the pandemic may last for years, suggestions were made to improve teaching and training in line with the results.

**Keywords:** Covid-19, primary school students, classroom teachers, private school, public school

#### **Bu makaleye atf vermek için:**

Aydın-Çolak, E., Kırbıyık, N. ve Kesten, A. (2023). Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sonrası okula dönüş sürecinin sınıf öğretmenlerine ve ilkökul öğrencilerine yansımaları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(3), 1908-1928.

#### **Cite this article as:**

Aydın-Çolak, E., Kırbıyık, N. & Kesten, A. (2023). The impact of returning to school after online learning during the Covid-19 pandemic on classroom teachers and primary school students. *Trakya Journal of Education*, 13(3), 1908-1928.

<sup>1</sup> Doktora Öğrencisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun/Türkiye, elifaydin@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-4195-6730

<sup>2</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun/Türkiye, kirbiyiknihal2@gmail.com, ORCID: 0000-0002-9171-365X

<sup>3</sup> Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun/Türkiye, akesten@omu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2657-3168

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

The coronavirus disease (COVID-19) is an infectious disease affecting the respiratory tract (fever, cough, shortness of breath, etc.) (World Health Organization [WHO], 2022). The coronavirus disease prevented students from attending school and caused them to exhibit poor academic performance. It also took a toll on adults by disrupting social relations and sources of support (Dorn et al., 2020). Difficulties accessing information and communication technology resulted in a digital divide, negatively affecting online learning (Sezgin & Firat, 2020). We must address educational and socioemotional losses because school closures disrupt education and affect students' well-being by limiting essential services (school feeding, protection, psychosocial support, etc.) (UNESCO, UNICEF & World Bank, 2021). The pandemic also negatively affected children's mental health, which was visible in their behaviors (Pesen & Konak-Özçelik, 2021). The suspension of face-to-face education and the measures put in place in response to the COVID-19 pandemic will profoundly impact the future of education (Stanistreet et al., 2020). In this context, our results will help us identify the problems experienced by teachers and students during the transition to face-to-face education, offer solutions to those problems, and restructure educational processes.

This paper investigated how the COVID-19 pandemic affected classroom teachers and primary school students who returned to school after online learning during the pandemic. The following are the research questions:

- How do classroom teachers think returning to school after online learning during the pandemic affected them?
- How do classroom teachers think returning to school after online learning during the pandemic affected primary school students?

### Method

This study adopted a basic qualitative research design. The sample consisted of 16 classroom teachers, eight working for private schools and eight working for public schools in the 2021-2022 academic year. Participants were recruited using purposive maximum variation sampling. Data were collected using a semi-structured interview guide developed by the researchers. Experts checked the guide, while the researchers conducted a pilot study to determine the intelligibility and relevance of the guide. The researchers then finalized the guide based on pilot study results and expert feedback. All interviews were recorded after obtaining approval from all participants. The interviews were transcribed for analysis. The data were analyzed using descriptive analysis. The researchers developed themes (research questions) and subthemes (interview questions) and then discussed the themes and subthemes to develop codes. They employed different techniques to establish validity and reliability.

### Results

Participants' responses were grouped under two top themes: "reflections on classroom teachers" and "reflections on primary school teachers." Participants addressed the "advantages" and "disadvantages" (themes) of returning to school after online learning during the pandemic for them within the scope of "emotions during the pandemic," "differences in educational practices," "changes in professional perspectives," and "differences in parents' perspectives on education." Participants addressed the "advantages" and "disadvantages" (themes) of returning to school after online learning during the pandemic for primary school students within the scope of "changes in school culture," "academic-emotional-social differences in student behavior," and "the effects of parents' perspectives on students' educational process."

### Discussion and Conclusion

Participants observed a decline in students' academic performance after the transition to face-to-face learning following the COVID-19 pandemic. This may have three reasons. First, students have difficulty concentrating on their lessons because they took online courses at home during distance education. Second, parents failed to manage the distance education process effectively. Three, technological problems during distance education also negatively affected the educational process.

Participants observed changes in their students' behaviors due to the pandemic. They stated that those behavioral changes negatively affected the face-to-face educational process. School closures due to the COVID-19 pandemic adversely affected students' socialization skills, causing them to lose confidence and exhibit egocentric behaviors. During the COVID-19 pandemic, students used technological tools to attend online classes, which caused them to become technology-dependent and lose their socialization and communication skills.

Participants remarked that they preferred face-to-face education to online learning because they had to carry out educational activities outside of working hours during online learning, which put extra responsibility on their shoulders. However, although distance education has its challenges, it has some advantages. First, online courses helped teachers and students become more technologically competent. Second, online learning encourages teachers to be solution-oriented and use different teaching methods and techniques. Third, online learning made teachers more lenient toward their students. Fourth, online learning allows teachers to adopt different perspectives.

The results showed that private schools were much better at transitioning to online learning than public ones. This is probably due to socioeconomic differences, resulting in inequality of opportunity in favor of students of private schools.

Participants stated that most parents believed online learning might be insufficient for their children, adversely affecting their educational and social development. Therefore, online education during the COVID-19 pandemic also imposes important tasks on parents.

## GİRİŞ

Koronavirüs (COVID-19), SARS-CoV-2 virüsünün neden olduğu solunum yollarını etkileyen (ateş, öksürük, nefes darlığı) bulaşıcı bir hastalıktır (World Health Organization [WHO], 2022). Çin'in Wuhan şehrinde ortaya çıkarak birçok ülkeyi etkileyen koronavirüs, 11 Mart 2020 tarihinde WHO tarafından pandemi olarak ilan edilmiştir (Sağlık Bakanlığı, 2022). Pandeminin; ekonomi, çevre, tarım, hayvancılık, turizm, ulaşım, ticaret, sağlık, madencilik, sanayi ve eğitim gibi pek çok insan faaliyeti üzerinde büyük etkileri olmuştur (Atalay, 2022; Haleem, 2020; Siche, 2020; Sözen, 2020). Koronavirüs, eğitim sistemlerinin şimdiye kadar karşılaştığı en büyük zorluklardan birisidir (Cui vd., 2023; Daniel, 2020; Maqsood vd., 2021). Bu süreçte okulların kapatılması; 190'dan fazla ülkede öğrenci nüfusunun yüzde 94'ünü, düşük ve alt-orta gelirli ülkelerdeki öğrenci nüfusunun ise yüzde 99'unu etkilemiştir (Kesetovic, 2022; United Nations, 2020). Mart 2020'den Eylül 2021'e kadar geçen sürede 11 ülkede 131 milyon okul çağındaki çocuk, eğitim saatlerinin dörtte üçünü kaçırmış, 77 milyon çocuk ise neredeyse eğitimin tamamından mahrum kalmıştır (United Nations Children's Fund [UNICEF], 2021). Bu durum yaklaşık 1,6 milyar çocuk ve gencin okuldan uzak kalmasına neden olmuştur (Azorín, 2020; Ravens-Sieberer vd., 2022; Sunita, 2020; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] vd., 2020).

Eğitim kurumları, koronavirüs pandemisine rağmen öğrencilerin eğitimlerine devam edebilmelerini sağlamak amacıyla çeşitli yöntemler araştırmaya başlamışlardır (Bond, 2021; Teräs vd., 2020; Zhao & Watterston, 2021). Bu süreçte; öğrencilerde ortaya çıkabilecek öğrenme kayıplarını azaltmaya yardımcı olması (Azorín, 2020; Clark vd., 2021; Hevia vd., 2022), kolay uygulanabilir olması ve eğitimin sürdürülebilirliğini sağlaması (Can, 2020; Demir & Özdaş, 2020; Hassan vd., 2020) sebepleriyle uzaktan eğitim yaklaşımı ön plana çıkmıştır. Akkaş-Baysal ve arkadaşlarına (2020) göre uzaktan eğitim, eğitim-öğretim sürecinin çeşitli sebeplerle yüz yüze gerçekleştirilemediği zamanlarda sürecin kesintiye uğramaması için medya iletişim araçları aracılığıyla sürdürülmesi olarak tanımlanmaktadır. Eğitimciler açısından uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerini alamayacağı görüşü yaygın olsa da yüz yüze eğitim imkânının olmadığı bu olağanüstü süreçte uzaktan eğitimin en iyi çözüm yolu olduğu kabul edilmektedir (Azhari & Fajri, 2022; Balaman & Hanbay-Tiryaki, 2021).

Pandemi sürecinde uzaktan eğitim yöntemlerinden biri olan çevrimiçi öğrenme dünya çapında en yaygın kullanılan yöntemlerden biri olmuştur (Chakraborty, 2021; Engzell vd., 2021; Sözen, 2020). Bu süreçte öğretme-öğrenme etkinliklerini ve her öğrenciye bilgi aktarımını sürdürmek için çevrimiçi öğrenmeyi uygulamaya yönelik hükümet politikaları geliştirilmiştir (Batubara, 2021; Hebeci vd., 2020; UNESCO vd., 2020). Çin Halk Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığı, 6 Şubat 2020'de çevrimiçi öğretimi desteklemek için hizmet kapasitesini geliştirdiğini açıklamıştır (Chen vd., 2020). İsveç'te sosyal mesafe birçok kişi için yeni bir gerçeklik haline gelirken birçok öğretmen ve öğrenci okulların kapatılması ile çevrimiçi öğretime hızlı bir geçiş yapmıştır (Bergdahl & Nouri, 2021). İngiltere'de ise mart ayının üçüncü haftasında karantina süreci başlamış, okullar ve üniversiteler acil bir şekilde kapatılmış ve çevrimiçi çalışmaya geçilmiştir (La Velle vd., 2020). Aynı şekilde Portekiz hükümeti de okulların kapatılmasına ve

çevrimiçi eğitime geçilmesine karar verirken (Assunção-Flores & Gago, 2020); ABD’de de okullar Mart 2020’de derslerini çevrimiçi ortama taşımış, hatta çoğu okul 2020 sonbahar dönemine kadar çevrimiçi öğretime devam etmiştir (Xie vd., 2020).

Salgın sonucu dünyanın çeşitli bölgelerinde önlemler alınmaya başlanırken Türkiye’de de ilk vakanın görülmesiyle örgün eğitime belirli bir süre ara verilmiştir (Can, 2020; Kahraman, 2020; Kandiran vd., 2022). Başlangıçta eğitim kurumlarında birkaç hafta için tatil ilan edilirken, vaka sayılarındaki artışa ölüm haberlerinin de eklenmesiyle, okulların bahar döneminde de açılmayacağı öngörülmüş (Eken vd., 2020), 2020-2021 eğitim-öğretim yılında da yüz yüze eğitime verilen ara uzatılmak zorunda kalmıştır (Uyar, 2020). Böylece ülkemizde üç eğitim-öğretim dönemi boyunca devam eden uzaktan eğitim süreci, başta öğrenciler ve öğretmenler olmak üzere bireylerin farklı eğitim-öğretim süreçleriyle karşılaşmalarına neden olmuştur (Asandaş & Hacıcaferoğlu, 2021; Demir & Özdaş, 2020; Yaman, 2021). Ülkemizde uzaktan eğitim süreci, Türkiye’ye özgü bir çevrimiçi eğitim platformu olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden sürdürülmüştür (TEDMEM, 2020). EBA üzerinden ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde dersler verilmiş; ders videoları, konu anlatımları ve diğer EBA uygulamaları öğrencilere internet üzerinden ya da TRT kanalları aracılığıyla ulaştırılmıştır (İnci-Kuzu, 2020). Bu kanallarda ilkökuldan liseye kadar verilen dersler 20-25 dakika arası sürerek gün boyunca tekrar yayınları devam etmiş ve ders aralarında da öğrenciler için eğitici etkinlikler içeren “Etkinlik Kuşağı” yer almıştır (Başaran vd., 2020). Ancak koronavirüs pandemisi sürecinde öğrencilerin eğitimlerine kesintisiz devam edebilmeleri amacıyla kurulan EBA sisteminde çeşitli alt yapı sorunları meydana gelmesi (Doğan & Koçak, 2020; Türker & Dündar, 2020; Yapar vd., 2022; Yolcu & Kurt, 2021) EBA’nın etkin ve verimli şekilde kullanılmasını olumsuz olarak etkilemiştir (Türker & Dündar, 2020).

UNESCO tarafından yapılan araştırmaya göre bu süreçte ülkelerin %82’si eğitim sistemlerinde öğretme-öğrenme amacıyla televizyon, radyo gibi geleneksel iletişim araçlarının yanı sıra internet tabanlı uygulamaları da kullanmıştır (UNESCO, 2020). Ancak bireylerin sosyo-ekonomik düzeylerine bağlı olarak internete sahip olma, internet erişim hızı, kişisel telefon ve bilgisayara sahip olma gibi imkânlarının farklılık göstermesi (Altıntaş-Yüksel, 2021; Avcı & Akdeniz, 2021; Batubara, 2021; Schleicher, 2020; Sezgin & Fırat, 2020), öğrencilerin derse karşı ilgisizliği, velilerin sürece fazlasıyla dâhil olmaları (Kavuk & Demirtaş, 2021), öğretmenlerin ve ebeveynlerin çevrimiçi öğrenme uygulamalarını gerçekleştirmeye hazır olmayışı (Batubara, 2021) bu süreçte karşılaşılan zorluklardan bazılarıdır. Ayrıca öğrenci takibinin güçlüğü, ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin yapılmasının zor olması ve yeterince güvenilir olmaması, öğrencileri teknoloji bağımlılığına sürüklemesine neden olabilecek yapısının bulunması da uzaktan eğitimin bazı sınırlılıkları ve olumsuzlukları arasında gösterilebilir (Aydın, 2020; Balaman & Hanbay-Tiryaki, 2021; Taş, 2021).

Öğrencilerin okul ortamında; aynı öğrenme alanlarını, dersleri, öğretmenleri ve kaynakları paylaşıyor olmaları fırsatlara erişimlerini bir dereceye kadar dengelemektedir (Thomas & Rogers, 2020). Pandemiyle birlikte bireylerin bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarına erişim ve kullanımlarında yaşanan dengesizlikler öğrenciler arasında dijital uçurum oluşturmuş ve bu durum uzaktan eğitim sürecini olumsuz etkilemiştir (Sezgin & Fırat, 2020). Eğitime erişim kadar, verilen eğitimin niteliği de temel bir eğitim hakkı parametresi olarak önem taşımaktadır (Soydan, 2022). Pandemi döneminde devlet okulları ve özel okullar arasında verilen eğitimin niteliği açısından ciddi farklar oluşmuş tam kapanma süreci yaşanan dönemlerde dahi özel okullar devlet okullarına kıyasla yüz yüze eğitim faaliyetlerini sürdürebilmişlerdir (Soydan, 2022). Ayrıca özel okullar, uzaktan eğitim sürecinde çeşitli çevrimiçi öğretim sistemleri temin ederek eğitim-öğretim süreçlerine daha erken başlamış ve programlarını psikolojik danışmanlık, sanat eğitimi, mesleki rehberlik boyutlarını işe koşarak hazırlamışlardır (Yıldız & Akar-Vural, 2020). Ayrıca EBA üzerinden hazırlanan ders içeriklerini devlet okulunda çalışan sınıf öğretmenleri sınıf seviyelerine uygun bulurken özel okulda çalışan sınıf öğretmenleri içerikleri sınıf seviyelerine göre yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir (Sönmez vd., 2020). Böylece küresel kriz öncesinde var olan eşitsizliklerin daha da derinleşerek ilerleyeceği öngörülmektedir (Kubilyay, 2021; Lambert vd., 2020; Lorente vd., 2020).

Koronavirüs; çocuklarda okula devam durumu, akademik başarı, yetişkinlerle güçlü ilişkiler kurma ve ev ortamlarından alınabilecek desteğe kadar birçok dengeyi bozmuştur (Dorn vd., 2020). Bu sebeple öğrencilerin öğrenme kayıplarını ele almanın ötesinde, sosyo-duygusal kayıplarını da ele almak esastır çünkü okulların kapanması yalnızca eğitimi aksatmakla kalmamış; okul beslenmesi, koruma ve psikososyal destek gibi temel hizmetlerin sunulmasını da kısıtlayarak çocukların genel refahını etkilemiştir (UNESCO vd., 2021). Ayrıca bu süreç çocukların ruh halini de etkilemiş ve çocuğun içinde bulunduğu durum davranışlarına da yansımıştır (Pesen & Konak-Özçelik, 2021). Koronavirüs krizi, mevcut eğitim sistemlerinin değişen koşullar altında kaliteli eğitim sağlamadaki sınırlılıklarını açığa çıkarmış ve sorunların daha görünür hâle gelmesine sebep olmuştur (Zancajo, 2022). Salgının eğitimin her kademesini

etkilemeye devam edeceği düşünüldüğünde birçok öğrenci geleneksel eğitim hizmetlerinde oluşan kesintiye telafi edecek ve yeni yöntemlere uyum sağlayacak; ancak bazı öğrenciler gerekli kaynaklara ulaşabilmek için daha fazla mücadele etmek zorunda kalacaktır (Hoofman & Secord, 2021). Koronavirüs pandemisi sürecinde eğitim faaliyetlerinin kesintiye uğraması ve bu süreçte atılan adımlar eğitimin geleceğinde derin bir etkiye sahip olacaktır (Stanistreet vd., 2020). Bu kapsamda yapılan çalışma öğretmenlerin ve öğrencilerin yüz yüze eğitime geçiş sürecinde yaşadıkları sorunların belirlenmesi, sorunlara çözüm önerileri getirilebilmesi ve eğitim-öğretim süreçlerinin yeniden yapılandırılabilmesine katkı sağlaması bakımından önemlidir. Çalışmanın amacı uzaktan eğitim sonrasında okulların yeniden açılması sürecinde sınıf öğretmenlerinin ve ilkökul öğrencilerinin yaşadıkları salgın durumundan nasıl etkilendiklerini belirlemektir. Salgının etkilerinin uzun yıllar sürebileceği öngörüldüğünden çalışmanın, eğitim-öğretim süreçlerinin iyileştirilebilmesi için katkı sağlayacağı ve yapılacak diğer çalışmalara temel oluşturabileceği düşünülmektedir. Bu kapsamda araştırma soruları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

1. Sınıf öğretmenlerine göre pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sonrası okulların açılma sürecinin sınıf öğretmenlerine yansımaları nasıl olmuştur?
2. Sınıf öğretmenlerine göre pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sonrası okulların açılma sürecinin ilkökul öğrencilerine yansımaları nasıl olmuştur?

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlik başlıklarına yer verilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmanın deseni “temel nitel araştırma” olarak belirlenmiştir. Temel nitel araştırma, eğitimde kullanılan en yaygın nitel araştırma deseni olarak bilinir (Ary vd., 2010; Merriam & Tisdell, 2016). Bazıları tarafından temel yorumlayıcı çalışmalar olarak da adlandırılan temel nitel araştırmalar ilgili kişilerin bakış açılarından yola çıkarak; bir fenomen, bir süreç veya belirli bir durum hakkında zengin tanımlayıcı açıklamalar yapılmasını sağlar (Ary vd., 2010). Merriam’a (2018) göre temel nitel araştırmaları yürüten araştırmacılar; bireylerin yaşamlarını nasıl yorumladığı, tecrübelerine kattıkları anlamların neler olduğu ve hayatlarını nasıl bir temele oturttukları ile ilgilenirler. Nitel araştırmalarda bulguların elde edilmesi sürecinde üç farklı yöntem izlenebilir (Patton, 2018). Bunlar görüşmeler, gözlemler veya dokümanlardır (Merriam & Tisdell, 2016). Bu çalışmada da sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sonrası okulların açılması sürecinde sınıf öğretmenlerinin ve ilkökul öğrencilerinin yaşamlarını nasıl şekillendirdiği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

### Çalışma Grubu

Bu çalışmada amaçlı katılımcı seçimi yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Creswell’e (2021) göre maksimum çeşitlilik iyi düzeyde bir nitel çalışmada yer alan bulguların, farklı bakış açılarıyla oluşan çeşitliliğinin aktarılmasına olanak sağlar. Bu çeşitlilikten ortaya çıkan yaygın kalıplar, temel deneyimleri ve merkezde paylaşılan boyutları içermesi bakımından önemlidir (Patton, 2018). Bu çalışmada da çeşitliliğin sağlanabilmesi amacıyla çalışma grubunu oluşturan sınıf öğretmenleri, görev yaptıkları sınıf düzeyi ve okul türü bakımından farklılık göstermektedir. Yüz yüze eğitime geçilen süreçte farklı sınıf seviyelerindeki öğrencilerin ihtiyaçları da farklılaşabileceğinden her sınıf seviyesinden ikişer sınıf öğretmeniyle görüşülmüştür. Ayrıca bu sürecin özel okul ve devlet okulundaki ilkökul öğrencileri ve sınıf öğretmenleri üzerindeki yansımalarının farklılaşabileceği düşünüldüğünden okul türünde de çeşitliliğe gidilmiştir.

Sosyo-ekonomik gelişmişlik eğitimi ve nitelikli insan kaynaklarına sahip olmakla büyük oranda ilişkilidir (Acar vd., 2022). Bu nedenle sınıf öğretmenleri Samsun ilinde yer alan ve sosyo-ekonomik düzey bakımından benzerlik gösteren iki okuldaki öğretmenler seçilmiştir. Bu okullardan biri İlkadım ilçesine bağlı özel bir okul iken diğeri Atakum ilçesine bağlı bir devlet okuludur. Okul türü belirlenirken Kalkınma Ajansları Genel Müdürlüğüne en son yayımlanan Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırmasından alınan veriler kullanılmış, İlkadım ve Atakum ilçelerinin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyleri bakımından benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir (Endeks değeri: Samsun-Atakum 1,734/Samsun-İlkadım 1,343). Bu amaçla çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında sekizi özel okulda, diğer sekizi de devlet

okulunda görev yapmakta olan toplam 16 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunun özellikleri aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 1.  
*Çalışma grubunun özellikleri*

Özel Okul			Devlet Okulu		
Sınıf Düzeyi	Kişi Sayısı	Adlandırma	Sınıf Düzeyi	Kişi Sayısı	Adlandırma
1. sınıf	2	BSÖ1- BSÖ2	1. sınıf	2	BSD1-BSD2
2. sınıf	2	İSÖ1-İSÖ2	2. sınıf	2	İSD1-İSD2
3. sınıf	2	ÜSÖ1-ÜSÖ2	3. sınıf	2	ÜSD1-ÜSD2
4. sınıf	2	DSÖ1-DSÖ2	4. sınıf	2	DSD1-DSD2

### Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların sorulmasını güvence altına alan bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde bireyin algıladığı dünyayı kendi fikirleriyle aktarması beklenir (Merriam, 2018). Bu amaçla öncelikle konu alanı ile ilgili gerekli alanyazın taraması yapılmıştır. Daha sonra çalışmanın amacına uygun olduğu düşünülen görüşme sorularından oluşan bir soru havuzu hazırlanmıştır. Araştırmacılar soru havuzundaki sorulardan uygun olan görüşme sorularını belirlemiş ve taslak bir görüşme formu oluşturmuştur. Hazırlanan taslak görüşme formu bir öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzman dönütleri neticesinde görüşme formunda gerekli düzenlemeler yapılarak tekrar uzmana sunulmuştur. Daha sonra soruların işlevselliğini tespit edebilmek için görüşme formunun pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda “Uzaktan eğitim sonrası yüz yüze eğitime geçilen bu sürecin okul rutininize yansımaları neler oldu?” sorusuna açık ve anlaşılır olması için *okul kurallarına yansımaları, okul törenlerine yansımaları, öğretmenler odasına yansımaları* sonda soruları eklenmiştir. Böylece sonda sorular hariç yedi açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu son halini almıştır. Görüşme soruları son haliyle, “Uzaktan eğitim sonrası yüz yüze eğitime geçilen süreçte neler hissettiniz?”, “Uzaktan eğitim sonrası yüz yüze eğitime geçilen bu sürecin okul rutininize yansımaları neler oldu?”, “Uzaktan eğitim sonrası yüz yüze eğitime geçilen bu sürecin sınıf içi iletişimlerinize yansımaları neler oldu?”, “Uzaktan eğitim sonrası yüz yüze eğitime geçilen bu süreçte öğrencilerde ne gibi farklılıklar gözlemlediniz?”, “Uzaktan eğitim sonrası yüz yüze eğitime geçilen bu sürecin sizin öğretim sürecinize yansımaları neler oldu?”, “Uzaktan eğitim sonrası yüz yüze eğitime geçilen bu süreçte öğrenci velilerinizde ne gibi farklılıklar gözlemlediniz?”, “Uzaktan eğitim sonrası yüz yüze eğitime geçilen bu süreçte tüm bu yaşadıklarınızın mesleğinize olan bakış açınızdaki etkileri neler oldu?” şeklindedir.

Tablo 2.  
*Katılımcıların görüşme programları*

Öğretmen	Görüşme Tarihi	Görüşme Yeri	Görüşme Süresi
BSÖ1	22.07.2022	Görüşme Odası	25’ 44”
BSÖ2	21.06.2022	Görüşme Odası	41’ 42”
İSÖ1	22.06.2022	Görüşme Odası	20’ 42”
İSÖ2	28.06.2022	Görüşme Odası	31’ 16”
ÜSÖ1	22.06.2022	Görüşme Odası	27’ 47”
ÜSÖ2	28.06.2022	Görüşme Odası	23’ 02”
DSÖ1	27.06.2022	Görüşme Odası	30’ 41”
DSÖ2	23.06.2022	Görüşme Odası	40’ 21”
BSD1	31.05.2022	Okul Müdürü Odası	20’ 54”
BSD2	31.05.2022	Okul Müdürü Odası	15’ 53”
İSD1	31.05.2022	2/G Sınıfı	27’ 35”

Tablo 2 devamı

Öğretmen	Görüşme Tarihi	Görüşme Yeri	Görüşme Süresi
İSD2	30.05.2022	2/B Sınıfı	25' 04"
ÜSD1	30.05.2022	Öğretmenler Odası	38' 11"
ÜSD2	29.05.2022	Öğretmenler Odası	38' 45"
DSD1	30.05.2022	Öğretmenler Odası	19' 28"
DSD2	31.05.2022	Öğretmenler Odası	21' 55"

### Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulardan elde edilmiştir. Nitel çalışmalarda görüşmeler bireylerin bakış açılarının anlamlı, öğrenilebilir ve ortaya çıkarılabilir olduğu varsayılarak başlar (Patton, 2018). Bu bakış açılarının ortaya çıkarılması sürecinde yapılan görüşmeler öncelikle karşılıklı güvenin oluşabilmesi için çalışma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin her birine araştırmanın öneminden bahsedilerek başlamıştır. Ayrıca görüşme öncesinde öğretmenlerle konu ile ilgili olarak mesleki içerikli sohbetler edilmiş ve öğretmenlerin iş birliğinde bulunmaları için gerekli ortam oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin görüşmeye hazır olduklarını ifade etmeleri sonucunda görüşmelere başlanmıştır. Görüşmeler mümkün olduğunca rahat ve sessiz bir görüşme ortamında her bir sınıf öğretmeniyle yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre araştırmacı derinlemesine yanıtlar için sorular sorabilir, soruyu tekrar edebilir veya soruyu değişik bir biçimde sorabilir. Bu çalışmada da görüşme esnasında derinlemesine yanıtlar alabilmek adına anlaşılması güç olduğu düşünülen sorular daha açıklayıcı bir şekilde tekrar edilmiştir. Ayrıca görüşme sorularına verilecek yanıtların çalışma amacının dışına çıkmaması için gerekli durumlarda ek sorular sorularak öğretmenler konu alanına çekilmiştir.

Yapılan görüşmeler ortalama 25-30 dakika sürmüştür. Görüşme verilerini kaydetmeye yarayan en elverişli yol ses kayıt cihazı kullanmaktır çünkü ses kayıt cihazı konuşulan her şeyin korunmasını sağlar (Merriam, 2018). Bu amaçla yapılan görüşmeler sınıf öğretmenlerinin izni dahilinde ses kaydına alınmıştır. Alınan ses kayıtları kelime kelime yazıya dökülerek analize hazır hale getirilmiştir.

### Verilerin Analizi

Bu araştırmadaki veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz yöntemine göre veriler, araştırma sorularından elde edilen temalara göre analiz edilebileceği gibi görüşme sürecinde kullanılan sorulardan yararlanılarak da düzenlenebilir (Gilgun, 2019; Merriam & Tisdell, 2016; Miles vd., 2014; Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu çalışmada temalar araştırma sorularından yararlanılarak oluşturulmuş ve benzer şekilde kodlanan veriler ilgili temalara yerleştirilmiştir. Araştırmacının benzer şekilde kodlanmış verileri organize ederek bazı ortak özelliklerinden dolayı belirli temalar oluşturması kodlama sürecinin bir parçasıdır (Maxwell, 2018; Saldana, 2022). Daha sonra alt temaların belirlenmesi için araştırma sorularından yola çıkılarak hazırlanmış görüşme sorularından faydalanılmış ve betimsel analiz için bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeveye göre iki araştırmacı tarafından fikir birliğine varılarak kodlar belirlenmiştir. Miles ve arkadaşlarına (2014) göre bu kodlar, tanımlayıcı veya çıkarımsal bilgilere sembolik anlamlar atayan etiketlerdir ve basit, açıklayıcı, çağrıştırmalı bir yapıdadır. Bu yapıda olmayan, dışarıda kalan ya da çalışma için önemsiz olan verilere çalışmada yer verilmemiştir. Daha sonra veriler betimlenerek doğrudan alıntılarla desteklenmiş ve ortaya çıkan temalar anlamlı bir şekilde ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

Çalışmada 4 tema altında, 13 alt tema, 59 kod belirlenmiştir. Temalar, "Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sonrası Okulların Açılma Sürecinin Sınıf Öğretmenlerine Avantajlarına Yönelik Görüşler", "Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sonrası Okulların Açılma Sürecinin Sınıf Öğretmenlerine Dezavantajlarına Yönelik Görüşler", "Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sonrası Okulların Açılma Sürecinin İlkokul Öğrencilerine Avantajlarına Yönelik Görüşler" ve "Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sonrası Okulların Açılma Sürecinin İlkokul Öğrencilerine Dezavantajlarına Yönelik Görüşler" şeklindedir. Birinci tema altında 4 alt tema, 19 kod; ikinci tema altında 4 alt tema, 13 kod; üçüncü tema altında 2 alt tema, 9 kod; dördüncü tema altında 3 alt tema, 18 kod belirlenmiştir.

## **İnandırıcılık ve Aktarılabirlik**

Bu çalışmada inandırıcılığı sağlamak için çeşitleme ve uzman incelemesi yöntemleri kullanılmıştır. Çeşitleme yöntemi; veri kaynakları, yöntem ve araştırmacı çeşitlemesi olmak üzere farklı başlıklar altında incelenebilir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu araştırmada yararlanılan çeşitleme yöntemi “veri çeşitlemesi” olarak belirlenmiştir. Denzin ve Lincoln’e (2018) göre veri çeşitlemesi farklı zamanlarda, yerlerde ve kişilerde incelenen farklı veri kaynaklarının birleşimini ifade eder. Başka bir ifadeyle veri kaynağı çeşitlemesi, farklı bakış açılarına sahip kişilerle veya aynı kişilerle yapılan görüşmelerden toplanan verilerin karşılaştırılması ve çapraz kontrolünün yapılması anlamına gelir (Merriam & Tisdell, 2016). Bu sebeple yapılan araştırmada da katılımcılar belirlenirken farklı bakış açılarına sahip kişilerle görüşülmeye çalışılmıştır. Bu amaçla çalışmada, farklı sınıf seviyelerinde ve farklı okul türünde görev yapmakta olan sınıf öğretmenleriyle görüşülerek veri kaynağı çeşitlemesine gidilmiştir. Bu durum, şans eseri görülen ilişkilerin ve belirli yöntemlerden kaynaklanan sistematik yanlılığın doğurduğu riskleri azaltarak getirilen açıklamanın genelliğinin daha iyi değerlendirilmesine olanak verir (Maxwell, 2018). Araştırmacının çeşitleme stratejisini kullanması araştırma sonuçlarının inandırıcılığını artırır (Ary vd., 2010; Merriam & Tisdell, 2016; Özmen & Karamustafaoğlu; Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu çalışmada kullanılan bir diğer strateji ise uzman incelemesidir. Uzman incelemesi; çalışmanın konusu ve metodolojisi hakkında bilgi sahibi olan kişilerin çalışmayı incelemesi, tavsiyelerde bulunması ya da ham verilerin alanında uzman biri tarafından incelenerek mantıklı olup olmadıklarının gözden geçirilmesi anlamına gelmektedir (Merriam, 2018). Araştırmacı, uzmana tüm süreçleri aktarır ve topladığı verileri ulaştığı sonuçları göstererek kendi yaklaşımının ve düşünme biçiminin geçerliğini birlikte değerlendirir (Denzin & Lincoln, 2018; Given, 2008; Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu doğrultuda çalışmanın her aşamasında uzman görüşü alınmıştır. Uzmandan gelen dönütlere göre gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Veri analizinin yansıtılmasında ayrıntılı betimlemelere yer verilmiştir. Ayrıntılı betimleme, araştırmacının bir durumu tanımlarken veya bir tema hakkında yazarken detayları vermesi anlamına gelmektedir (Creswell, 2017). Cohen ve arkadaşlarına (2021) göre bu, bulguları desteklemek ve doğrulamak için ayrıntı sağlar. Bu sebeple de çalışmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çünkü amaçlı örnekleme, örneklemden evrene genelleme yapmaktan ziyade önemli durumları anlamak ve tanımlamak için derinlemesine ve ayrıntılı olarak incelemeyi içerir (Patton, 2018). Ayrıca asıl görüşmelere geçilmeden önce görüşme sorularının kullanılabilirliği için pilot uygulama yapılmış ve sonuçlar görüşme sorularına yansıtılmıştır. Pilot uygulama sonucunda bir sorudaki açık ve anlaşılır olma şartını sağlamak için soruya sonda sorular eklenmiştir. Yapılan görüşmeler esnasında da gerekli görüldüğünde soruların cevaplarının anlaşılabilirliği için sonda sorularla desteklenerek derinlemesine bir veri toplama süreci geçirilmiştir. Creswell’e (2021) göre araştırmacı detaylı alan notlarını yüksek kalitede bir ses kayıt cihazıyla kaydetmiş ve bunları yazıya aktarmışsa güvenilirlik artmaktadır. Bu süreçte veri kaybı olmaması için görüşmeler baştan sona kadar ses kaydına alınmış ve kelime kelime yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen bu verilerle veri analiz sürecine geçilmiş ve veri analiz sürecinin her adımında araştırmacılar birlikte çalışarak fikir birliğinde bulunmuştur.

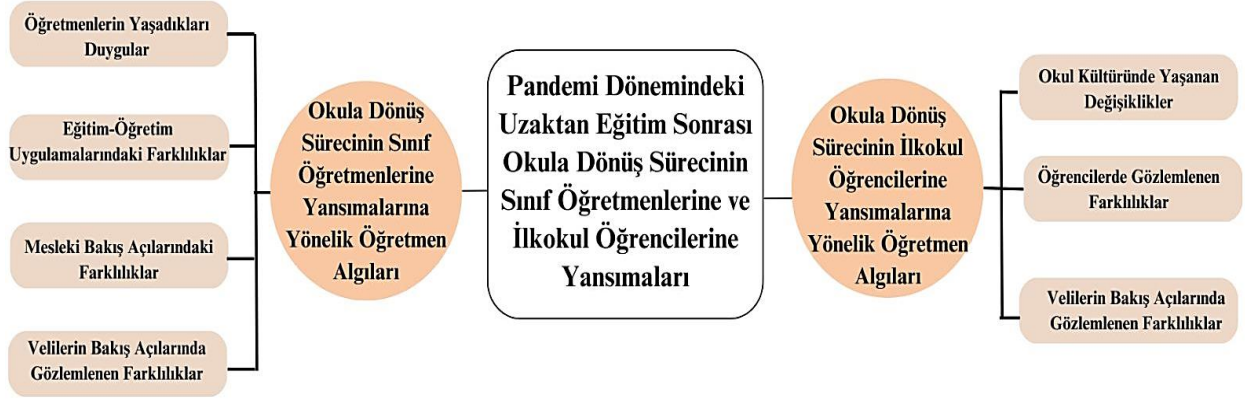
## **Araştırmanın Etik İzinleri**

Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan 26.08.2022 tarihinde, 2022-766 sayılı belge alınmıştır.

## **BULGULAR**

Araştırmanın bu bölümde sınıf öğretmenlerinin pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sonrasında okulların açılma sürecine yönelik algıları “Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sonrası Okula Dönüş Sürecinin Sınıf Öğretmenlerine Yansımalarına Yönelik Öğretmen Algıları” ve “Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sonrası Okula Dönüş Sürecinin İlkokul Öğrencilerine Yansımalarına Yönelik Öğretmen Algıları” olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.





Şekil 1. Okula dönüş sürecinin sınıf öğretmenlerine ve ilkökul öğrencilerine yansımaları

## 1. Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sonrası Okula Dönüş Sürecinin Sınıf Öğretmenlerine Yansımalarına Yönelik Öğretmen Algıları

Bu başlık altında “Sürecin Sınıf Öğretmenlerine Avantajlarına Yönelik Öğretmen Algıları” ve “Sürecin Sınıf Öğretmenlerine Dezavantajlarına Yönelik Öğretmen Algıları” ele alınmıştır.

### 1.1. Sürecin Sınıf Öğretmenlerine Avantajlarına Yönelik Öğretmen Algıları

Sürecin sınıf öğretmenlerine avantajlarına yönelik öğretmen algıları “Öğretmenlerin Yaşadıkları Duygular”, “Eğitim-Öğretim Uygulamalarındaki Farklılıklar”, “Mesleki Bakış Açılarındaki Farklılıklar” ve “Velilerin Bakış Açılarında Gözlemlenen Farklılıklar” başlıkları altında incelenmiştir.

#### Öğretmenlerin Yaşadıkları Duygular

Görüşmeler sonucunda öğretmenlerin çoğunluğu okulların açılma sürecinde “mutlu” hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bunun sebeplerinden birisini İSD1 “Çünkü uzaktan eğitimde çok büyük zorluklar yaşamıştık.” şeklinde açıklamıştır. Öğretmenler, okul ortamında öğrencilerle birlikte olmanın ve göz teması kurabilmenin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor süreçlerine katkı sağladığını düşündüklerinden mutluluk hissettiklerini ve süreci normalleşmenin bir kademesi olarak gördüklerini söylemişlerdir. ÜSÖ1 bu durumu “Sevinçli hissetmem ise şöyle... yüz yüze eğitime geçiş normalleşmenin bir kademesi nihayetinde... Hani bir adım atılması içinde mutluluk uyandırdı açıkçası.” şeklinde belirtmiştir.

Ayrıca öğretmenler, çevrimiçi eğitim sürecinde sıklıkla teknoloji kullanmak zorunda kalmanın kendilerinde yetersizlik hissine bağlı olarak kaygı oluşturduğunu, okulların açılma süreciyle de bu kaygının ortadan kalkmasıyla mutlu olduklarını, pandemi sürecinde yaşanan en büyük zorluğun öğretmen-öğrenci bağı kurmak olduğunu, okulların açılmasının sosyal bir etkileşim sağladığını ve öğretmen-öğrenci arasındaki bağı güçlendirdiğini belirtmişlerdir. BSÖ1 bu durumu “Onlara dokunmadan, görmeden, o duyuşsal bağları yaşamadan bir şeylerin eksik kaldığına inanıyordum. Çok sevindim.” şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinden biri uzun bir süreden sonra öğrencilerdeki değişimleri görmeyen merakını yaşadığını, bu sebeple de okulların çevrimiçi eğitim süreci sonrası yeniden açılması aşamasında “heyecanlı” olduğunu belirtmiştir.

#### Eğitim-Öğretim Uygulamalarındaki Farklılıklar

Öğretmenler okulların yeniden açılma sürecinde öğrencilerin öğrenme eksiklerini tamamlamak için çok çaba sarf ettiklerini ifade etmişlerdir. Süreç boyunca güzel yazı alıştırmaları, yazım ve noktalama kuralları, okuduğunu anlama çalışmaları, yaratıcı metin yazma çalışmaları, işlem becerileri, kazanım değerlendirme sınavları, bol örnek çözerek pekiştirme çalışmaları, etüt, evde tekrar çalışmaları uygulamalarına yer verdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu yeni bir konuya geçmeden önce bir önceki yılların genel tekrarını yaptıklarını söylemiştir. DSD2 bu durumu “... Öğrenci ikinci sınıftaymış

*gibi ders anlatıyorsun. Ama öğrenci dördüncü sınıfta. Yani dördüncü sınıf konusundan önce ikinci sınıf konusu. Sonra üçüncü sınıf konusu. Sonra dördüncü sınıf konusu.*” şeklinde açıklamıştır.

Öğretmenler yüz yüze eğitime geçilen süreçte öğrencilerine etkileşimli bir öğrenme ortamı sunabilme fırsatı bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencileri süreçte aktif kılabilmek için oyun yoluyla öğretim, deney tasarlayarak öğrenmeyi somutlaştırma, beyin fırtınası yoluyla fikirlerini alma, soru çözümlerinde tahtaya kaldırma gibi yöntemleri kullandıklarını belirtmişlerdir. ÜSÖ1 bu konudaki görüşlerini “... *interaktif eğitimin çok faydalı olduğunu düşünüyorum açıkçası etkileşim halinde... O yüzden bu noktada çok olumlu yönleri vardı.*” şeklinde belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler, bu etkileşim sayesinde öğretmen-öğrenci iletişiminin de güçlendiğini vurgulamışlardır. Bununla birlikte öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebildiklerini, aralarında daha sağlıklı iletişim olduğunu, ders sürecinde öğrencileri doğrudan gözleme şansını elde ettiklerini ve bu durumun da karşılıklı olarak motivasyonlarına olumlu bir etkisi olduğunu vurgulamışlardır. BSÖ2'nin “... *yüz yüze eğitim yapmak bizim için çok önemliydi. Kazanması gereken temel davranışları, kazanımları burada edinmesi, temas etmemizi gerektiriyordu... Sözel olarak bir bakış, bir mimik, bir konuşma hani bir gülümseme bunun gerçekten gerçek hissiyatını alması gerekli.*” ifadesi bu duruma örnektir. Öğretmenler ayrıca birbirleriyle olan iş birliğinin devam ettiğini belirtmişlerdir. DSÖ1'in “... *Çünkü en azından zümre saatlerinde bir araya gelebildik. Birbirlerimizin sınıflarına girip çıkabildik... Birlikte daha çok paylaşıp konuşabildiğimiz için olumlu anlamda çok faydası oldu yüz yüze eğitimin tabii ki.*” görüşü bu duruma örnektir.

Yüz yüze eğitime geçiş ile birlikte öğretmenler planlı çalışma becerileri edindiklerini ve bunun mesleki hayatlarına katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Bu durumu DSÖ2 “*Bir öğretmen olarak yani aslında hazırlıklı olup zaman kazanmak lazım... Nerede olduğunu bilmek lazım... Çocuklar onu [planlı olduğumu] göre göre... Baktım onlar da planlı olmaya başladı.*” şeklinde açıklamıştır. Bazı öğretmenler ise detaylı plan yapmanın yorucu bir süreç olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler yüz yüze eğitim sürecinde yapılan planları daha işlevsel uyguladıklarını ifade etmişlerdir. DSD1 bu durumu “... *Çünkü bazen çocuklar sorulara cevap vereceği zaman veliler arkadan mesela çocuklara söylüyordu. Öyle de oluyordu. Şimdi böyle olunca kimin anlayıp anlamadığı daha kolay ortaya çıktı hemen anlıyorsun...*” şeklinde özetlemiştir.

Öğretmenler yüz yüze eğitime geçişle beraber ders işleme sürecinde Web 2.0 araçlarını kullandıklarını, dijital platformları kullanmaya daha fazla yer verdiklerini, bilinçli bir teknoloji kullanımını teşvik ettiklerini, teknolojinin artık yaşamın ayrılmaz bir parçası olduğunu, önceden hazır teknolojik içerikleri tüketen öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde içerik üretebilecek noktaya geldiğini ve bu durumun öğrencileri zenginleştirdiğini belirtmişlerdir. Bu durumu BSÖ2 “... *Çünkü hep öğretmen evet içerik sunuyor. Interaktif eğitim yapıyoruz ama öğrenci bu işin oluşturma aşamasında yok... İşte Answergarden, Padlet kullandık, Wordwall uygulamasını kullandık. Canva'yı kullandık. Pandemi ve onun etkisiyle yüz yüze de.*” şeklinde açıklamıştır. Ayrıca öğretmenler yüz yüze eğitime geçişle birlikte, öğrencilerin yanlış davranışlarını anında düzeltebilme şanslarının olduğunu belirtmişlerdir. Yanlış öğrenmelerin üstesinden bire bir çalışmalarla ve anında dönüt-düzeltilme yoluyla gelebildiklerini ifade etmişlerdir.

### *Mesleki Bakış Açılarındaki Farklılıklar*

Öğretmenler, artık eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunlara karşı daha çözüm odaklı bir yaklaşım sergilediklerini, her an her şeye hazırlıklı olmak gerektiğini, daha planlı ve programlı olunması gerektiğini, asla “yapamam” dememeyi, her koşulda eğitim verilebileceğini anladıklarını ifade etmişlerdir. İSD1'in “*Bununla ilgili ne yapabilirim? Ben ne geliştirebilirim?..*” diye düşündüğünü ifade eden sözleri bu duruma örnektir. Öğretmenler, sorunları çözmeye odaklanmanın gelişime açık olmayı da beraberinde getirdiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda uzaktan eğitim sürecinde çok fazla online eğitimlere katılabilme fırsatını elde ettiklerini ve bu bilgilerini yüz yüze eğitim sürecinde kullandıklarını, kendilerini yenileme ihtiyacı hissettiklerini, farklı yöntem ve teknikler araştırdıklarını, çok yönlü gelişimin önemini anladıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenler, yüz yüze eğitime geçiş sürecinde daha yapıcı ve bazı konularda daha esnek olduklarını söylemişlerdir. DSÖ2'nin “... *yüz yüze yani daha sakın yürütülebileceğini aslında hani söylemek istediklerini anlatmanın başka bir yolunun da olabileceğini gördüm.*” sözleri bu duruma örnektir. Öğretmenler öğretmenliğin fedakârlık gerektiren meşakkatli bir meslek olduğunu ve bu bağlamda yüz yüze eğitim sürecinin değerini anladıklarını, uzaktan eğitimin ilkökul kademesinde zor bir süreç olduğunu vurgulamışlardır. BSD1 bu durumu “*Kesinlikle uzaktan olmamalı. Okul, okulda yaşanmalı.*” şeklinde açıklamıştır.

## *Velilerin Bakış Açılarında Gözlemlenen Farklılıklar*

Öğretmenler okulların yeniden açılması sürecinde velilerin; okulun kıymetini anladıklarını, çocukları ile ilgili farkındalık edindiklerini ve önlem aldıklarını, öğretmenin süreçteki emeğini fark ettiklerini ve buna göre davranışlarını düzenlediklerini bu durumun da eğitim-öğretim sürecine yarar sağladığını belirtmişlerdir. DSÖ1 bu durumu “*Bir de benim bir velim vardı mesela. Mesela hocam şunu da şöyle mi anlatsan daha iyi anlar acaba derdi mesela [pandemiden önce]... sen daha nasıl anlattıysan anlat. Elini eteğini öpeyim demişti...*” şeklinde ifade etmiştir. Dolayısıyla öğretmenler, bu süreçte velilerin kendilerine daha fazla destek verdiklerini belirtmişler ve velilerin iletişime daha açık olduğunu, kurulan sağlıklı iletişimin öğretmen-öğrenci-veli bağına güçlendirdiğini ve öğrenci başarısını da arttırdığını vurgulamışlardır. Bu durumu İSD2 “*... Tanıyorsunuz veliyi, veli sizi tanıyor... veliyle iyi iletişim kurmak öğrenci başarısını da artırıyor bu arada.*” şeklinde açıklamıştır.

### **1.2. Sürecin Sınıf Öğretmenlerine Dezavantajlarına Yönelik Öğretmen Algıları**

Sürecin sınıf öğretmenlerine dezavantajlarına yönelik öğretmen algıları “*Öğretmenlerin Yaşadıkları Duygular*”, “*Eğitim-Öğretim Uygulamalarındaki Farklılıklar*”, “*Mesleki Bakış Açılarındaki Farklılıklar*” ve “*Velilerin Bakış Açılarında Gözlemlenen Farklılıklar*” başlıkları altında incelenmiştir.

#### *Öğretmenlerin Yaşadıkları Duygular*

Yapılan görüşmelerde öğretmenler; sürecin nasıl işleyeceğini bilmemeleri, yakınlarına hastalık bulaştırma riski taşımaları, okulların tekrar kapanabilme ihtimaline bağlı olarak endişe duyduklarını söylemişlerdir. Ayrıca öğrencilerin akademik ve davranışsal olarak yaşadıkları gerilemeden dolayı hayal kırıklığı yaşadıklarını belirtmişlerdir. ÜSD1 bu durumu “*... sınıf kültürü, sınıf kuralları, okul kuralları, ders düzeni yani birinci sınıf olmasına rağmen okuma yazma düzeni tamamen oturmuş bir şekilde gönderdiğim çocukların bir buçuk sene sonra geldiğinde ne defter düzeni, ne davranış, ne sınıfa giriş çıkış... Bu çocuklar benim çocuklarım değil. Benim bıraktığım çocuklar değil...*” şeklinde özetlemiştir. Dolayısıyla eğitim-öğretim süreci içerisinde öğrencilerini eski başarılarına taşıyamayacaklarına dair kaygıları olduğunu, onları derse motive etme konusunda sorun yaşamaları sebepleriyle de zorlandıklarını belirtmişlerdir. ÜSÖ2 ise diğer öğretmenlerden farklı olarak okulların yeniden açılma sürecinden dolayı üzüntü yaşadığını “*Okulların yüz yüze açılacağını duyunca açıkçası üzüldüm. Sonuçta okulumuzun imkânları gayet güzel... Özel okul olduğu için velilerin, bilgisayar, tablet, internet bağlantısı gibi bir sıkıntısı yoktu. Gayet hızlıydı. Yani hızlı bir eğitim-öğretim dönemi geçirmemizi sağladı bizim online dönem.*” cümleleriyle ifade etmiştir.

#### *Eğitim-Öğretim Uygulamalarındaki Farklılıklar*

Öğretmenler, sürekli geçmiş konular üzerinde durmanın ve hastalık dolayısıyla bir süre hibrit eğitime devam edilmesinin eğitim-öğretim sürecini aksattığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu sürecin öğretmen-öğrenci iletişimine de olumsuz yansıdığını; gergin ve mesafeli olduklarını, paylaşımın azaldığını, birinci sınıf sürecinde öğrenciyi tanımakta zorlandıklarını, ses tonunda yükselmeler yaşadıklarını, jest ve mimik kullanamadıklarını belirtmişlerdir. İSÖ2'nin “*... dokunamıyorsun. Jest ve mimiklerinizi gösteremiyorsunuz... Artık uyarılarımız da değişti... İşte maskemizi değiştirelim, sosyal mesafe...*” sözleri bu duruma örnektir.

Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde okul içi yoğunluk olmadığı için daha fazla görüştiklerini, yüz yüze eğitime geçilen süreçte ilgilerinin daha çok öğrencilerin sağlık durumuna yöneldiğini söylemişlerdir. ÜSÖ1 “*Ben yüz yüze geçtiğimde arkadaşlarımla iş birliği halinde olamadım... Çünkü çok büyük bir koşturmacının içerisindeyiz.*” cümlesiyle meslektaşlar arası iş birliğinin olmadığını ifade etmiştir. Yaşanan salgından dolayı derslerin işleniş şeklinin de değiştiğini belirten öğretmenler, öğrencilere etkileşimli öğrenme ortamları sunamadıklarını, onları birçok anlamda besleyen grup çalışmalarına yer veremediklerini, gezi yapamadıklarını, ortak ders materyalleri kullanımını kaldırdıklarını söylemişlerdir. BSÖ1 bu durumu “*... Hiç toplu olarak bir yere gitmedik. Dokunsal oyun asla oynamadık. Hep temassız ve açık hava oyunları...*” şeklinde açıklamıştır.

## *Mesleki Bakış Açılarındaki Farklılıklar*

Öğretmenler okulların açılma sürecinde karşılaştıkları zorluklardan dolayı tükenmiş hissettiklerini belirtmişlerdir. ÜSD1'in "... artık bırakmalı mıyım diye bile düşündüm. Çok ağır geldi... kendini öğretmen gibi hissetmemekten daha kötü bir şey olamaz... ben görünmüyorum muym diye soruyordum. Düşünün artık gerisini..." sözleri bu duruma örnektir. Ayrıca öğretmenler süreç içerisinde yetersizlik hissi yaşadıklarını da vurgulamışlardır. Bu durumu ÜSD1 "... ve acaba olmayacak mı? Acaba tekrar aynı düzeni kuramayacak mıyım?.. kendimde eksiklik hissediyorum..." şeklinde açıklamıştır.

## *Velilerin Bakış Açılarında Gözlemlenen Farklılıklar*

Öğretmenler yüz yüze eğitim sürecinde velilerden destek bulamadıklarını destek olmaya çalışan bazı velilerin de öğrencilerde kavram yanılgıları oluşturduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin ödevlerinde eksiklikler olduğunu bu durumun da derslerden geri kalmalarına yol açtığını ve bu eksikliklerin okulda giderilme çabasının bir yere kadar etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. ÜSÖ1 bu durumu "... çocuğun eksikliği olsun istemiyorum ben öğretmen olarak ama anne babanın hiç umurunda olmadığı evet velilerim var." şeklinde açıklamıştır. DSÖ1'in "... nasıl olsa okulda yüz yüzeler artık... Benim evde bir şey yapmama gerek yok diyen de oldu." sözleri de bu duruma örnektir.

Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde velilerin sürece fazla dâhil olmalarının yüz yüze eğitime de yansıtıldığını, okulda yaşanan her şeyden haberdar olmak istediklerini söylemişlerdir. İSD1'in bu durumu "... Hiç kimse beni... sınıfta yaptığım bir çalışma yüzünden eleştirmemişti..." şeklindeki ifadesi ve İSÖ2'nin "... diğer öğrencilerle kendi çocuklarını kıyaslamamın çok fazla içerisine girdiler... Kendilerinde böyle bir hak gördüler." şeklindeki görüşleri bu duruma örnektir.

## **2. Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sonrası Okula Dönüş Sürecinin İlkokul Öğrencilerine Yansımalarına Yönelik Öğretmen Algıları**

Bu başlık altında "Sürecin İlkokul Öğrencilerine Avantajlarına Yönelik Öğretmen Algıları" ve "Sürecin İlkokul Öğrencilerine Dezavantajlarına Yönelik Öğretmen Algıları" ele alınmıştır.

### **2.1. Sürecin İlkokul Öğrencilerine Avantajlarına Yönelik Öğretmen Algıları**

Sürecin ilkokul öğrencilerine avantajlarına yönelik öğretmen algıları "Okul Kültüründe Yaşanan Değişiklikler" ve "Öğrencilerde Gözlemlenen Farklılıklar" başlıkları altında incelenmiştir.

#### *Okul Kültüründe Yaşanan Değişiklikler*

Öğretmenler, uzaktan eğitim sonrası okulların yeniden açılma sürecinde öğrencilerin derslere devamlılığının arttığını, derse zamanında ve ders araç-gereçleri bakımından tam hazırlıkla girdiklerini, derslerini programa uygun olarak işleyebildiklerini, teneffüs yapabildikleri için öğrencilerin enerjilerini de atabildiklerini vurgulamışlardır. BSD1'in "Evde odaklanmıyorlar... derse girmek istemiyorlar. Burada beslenme yapıyoruz. Beden eğitimi dersine çıkartıyoruz. Spor salonumuz var, okuma salonumuz var. Her türlü etkinliği yapabiliyoruz." sözleri bu duruma örnektir. Öğretmenler bu süreçten okuldaki işleyişin de etkilendiğini ifade etmişler; öğrenci dolaplarının sınıf dışına çıkarıldığını, maske takma zorunluluğu olduğunu, törenlerdeki sıra oluş şeklinin değiştiğini belirtmişlerdir. DSÖ1 bu durumu "Bir kere önce okul idaresiyle zaten öğretmenler olarak toplantılar yaptık. Nasıl daha sağlık açısından korunaklı ve önlem alıcı şeyler olabilir diye... Toplu halde yaptığımız, işte eğitimler olsun, kutlamalar olsun, törenler olsun, yemekhane düzeni olsun, sınıf oturma düzenleri olsun bunların hepsini gözden geçirdik... daha fazla mesafe bırakarak nasıl olabilir onları planladık." şeklinde açıklamıştır.

#### *Öğrencilerde Gözlemlenen Farklılıklar*

Öğretmenler, öğrencilerin akademik başarılarının okulların yüz yüze açılması sürecinden olumlu etkilendiğini söylemişlerdir. Bu durum öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını da olumlu etkilemiştir. ÜSD2 bu durumu "Yüz yüze olunca daha iyi yapıyorlar. Yapamadıklarını, gelip bana soruyorlar ama uzaktan olunca aman boş ver öğretmen burada mı diye vazgeçip de şey yapmayanlar da var yani." şeklinde

ifade etmiştir. Bu durumda öğrencilerin ödevlerini daha kaliteli yapmaya başladığı ve derse katılım sürecinde istekli olduğu, dersi anlama kapasitesinde artış olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenler, teknoloji kullanımını yüz yüze eğitim-öğretim sürecinde bir zenginlik olarak gördüklerini söylemişlerdir. DSÖ1'in "... şöyle pandemide biz daha çok Web 2.0 araçlarını kullanmayı da öğrendik. İster istemez o zenginlik kattı diyebilirim. Yüz yüze eğitime geçtiğimizde de bunları entegre edebildik açıkçası..." ifadesi bu duruma örnektir. Ayrıca yüz yüze eğitim sürecinde öğrencilerin birbiriyle olan iletişiminin arttığı da belirlenmiştir. İSD1'in "Birbirlerini özledikleri için daha ılımlı davrandılar. Birbirlerine karşı. Çünkü arkadaş olup işte beraber oynamayı hatta el ele tutuşmayı ve teması özlemişlerdi. İşte biriyle top oynayabilmek, biriyle bir zekâ oyunu oynayabilmek onlar için muhteşem bir şey oldu." sözleri bu duruma örnektir. Öğretmenler, öğrencilerin sosyal ilişkilerinin gelişmesini sağlayan ortamın oluşmasıyla birlikte öz güvenlerinin de arttığını gözlemlemişlerdir. Ayrıca öğretmenler yüz yüze eğitim sürecinde öğrencilerin birbirlerinden akran öğrenme yoluyla bir şeyler öğrendiklerini belirtmişler, BSÖ2 bu durumu "... Hani önceden hep konuşarak ifade ettiğimiz şeyleri artık model alarak kendileri model olmaya başladı birbirlerine..." şeklinde açıklamıştır. Sosyal mesafe ve hijyen kuralları kavramları okulların açılması sürecinde daha da önem kazanmış bu süreçte de öğrenciler birbirlerine bu anlamda da model olmuşlardır.

## 2.2. Sürecin İlkokul Öğrencilerine Dezavantajlarına Yönelik Öğretmen Algıları

Sürecin ilkökul öğrencilerine dezavantajlarına yönelik öğretmen algıları "Okul Kültüründe Yaşanan Değişiklikler" ve "Öğrencilerde Gözlemlenen Farklılıklar" ve "Velilerin Bakış Açılarında Gözlemlenen Farklılıklar" başlıkları altında incelenmiştir.

### *Okul Kültüründe Yaşanan Değişiklikler*

Öğretmenler yüz yüze eğitime geçiş sürecinde öğrencilerin davranış problemlerinin olduğunu, okula alışmalarının uzun sürdüğünü, uyum sağlayamadıklarını, sınıf ve okul kurallarına uymakta zorlandıklarını gözlemlemişlerdir. İSD2'nin "İşte derse zamanında gelme, işte ne bileyim ben işte dersten fazlaca dışarıya çıkma. Teneffüste bile oynarken derse geç gelme...", DSD1'in "... Kendi aralarında çok konuşmaya başlamışlardı. Böyle kurallara uymakta zorlanıyorlardı. Kurallara uymak istemiyorlar... konuşmak istiyorlar, nasıl konuşacaklar, nasıl konuşulur, nasıl oturulur onları falan anlamamışlardı..." sözleri bu duruma örnektir. Öğretmenler ayrıca pandemi şartlarından dolayı toplu hâlde yapılan etkinliklerin iptal edildiğini (törenler, kutlamalar, veli toplantıları gibi) bu durumun öğrencilerde bir kuralsızlık ve düzensizlik oluşturduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca sürekli maske takılması gerektiği ve sosyal mesafe kurallarına uyum ile ilgili uyarılar yaptıklarını, salgın dolayısıyla sınıflarda kapanmalar yaşandığını ve bu durumun okuldaki akışı etkilediğini belirtmişlerdir.

### *Öğrencilerde Gözlemlenen Farklılıklar*

Öğretmenler; öğrencilerin derse ilgilerinin azaldığını ve dersleri ciddiye almadıklarını, çabuk sıkıldıklarını gözlemlemişlerdir. Bu durumun sebebinin BSÖ2 "Kendisi yönetemediği için süreci yani bir bahaneyle kamerayı kapatıyordu, sesi kapatıyordu, internette düşüm diyordu. Ama şimdi yüz yüze kanlı canlı buradayız. Hani bir bahanesi yok ve sınıfın içindeyiz. Ders saatlerimiz kısalmış olsa da otuz beş dakika sınıfın içerisindeyiz. Motivasyonu için çoklu uyarıcı sağlamamız gerekti... O yüzden öğrencilerin motivasyonlarında büyük değişimler var ve azalmalar vardı." şeklinde açıklamıştır. Öğretmenler, öğrencilerin yüz yüze eğitim sürecine konu eksikleri ile başladıklarını, telafisi için çok çaba gösterdiklerini belirtmişlerdir. DSÖ1 bu durumu "Elbette akademik olarak eksikleri olduğunu düşünüyorum. Çünkü zaten döndüklerinde biz bir telafi eğitimiyle başladık çoğunlukla." sözleriyle açıklamıştır. Öğretmenler uzun süre kapalı ortamda kalan öğrencilerde sadece akademik değil sosyal beceri olarak da bazı olumsuzluklar gözlemlemişler; öğrencilerin paylaşmayı ve toplumda nasıl davranılacağını bilemediğini, arkadaş ilişkileri kurmak ve yürütmek konusunda zorlandıklarını, birbirlerini dinlemediklerini, birbirlerine yabancılaştıklarını, sürekli şikâyet halinde olduklarını, göz teması kurmadıklarını, kendilerini ifade etmekte zorlandıklarını ve yalnızlığa alıştıkları için empati becerilerinin gelişmediğini vurgulamışlardır.

Öğretmenler, öğrencilerin birbirleriyle olan iletişimlerinde argo kelimeler kullanma, şiddet eğilimi, rekabet ve tahammülsüzlük duygularının arttığını söylemişlerdir. ÜSÖ1'in "Çocuklar birbirlerine kendilerini şiddetle savunuyorlar yani. Vurana üç tane de o vuruyor." sözleri bu duruma örnektir. Bunun nedenini İSÖ1 "Yani sürekli evde kalıp birebir ailesiyle oynadıkları için bir kere bencillemişlerdi."

sözleriyle açıklamaktadır. Öğretmenler, ayrıca bu dönemde öğrencilerin aşırı hareketli olduğunu belirtmişlerdir. ÜSD2 bu durumu “Çocuklar çok hareketliydi. Aşırı derecede. Bu bence pandemide evde kapalı olmanın bir sonucu olabiliyor.” şeklinde ifade etmiş ve bu durumun öğrencilerin evde kaldıkları süre zarfında ekran karşısında uzun süre vakit geçirmekten kaynaklandığını, bunun da bir süre sonra teknoloji bağımlılığına dönüştüğünü söylemişlerdir. ÜSÖ2’nin “Bazı öğrencilerde teknolojinin olumsuz etkileri, yansımaları oldu. Veliler sabahtan akşama kadar ya işte ya bakıcılarda [çocuklar] oldukları için tablet, telefon, bilgisayar çocukların ellerinden düşmedi. Uygunsuz içeriklerle evet maalesef erken tanıştılar.” sözleri bu duruma örnektir. Öğretmenler, öğrencilerin ekrandaki hızlı uyarıcılara alıştıkları için okulda da dikkat dağınıklıkları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu sebeple bazı öğrencilerin okula adapte olmakta zorlandıkları ve okuldan uzaklaştıkları ortaya çıkmıştır. DSÖ2 bu durumun sebebinin “Online eğitimi sevip hep böyle devam etmek isteyen oldu. Çünkü neden? Burası kurallar bölgesi. Orası kuralsızlık. Kural sevmeyen çocuk yüz yüze de zorlandı başlarken, eyvah eski rutinler geri geliyor diye.” sözleriyle açıklamıştır. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin Covid-19 olma korkusu yaşadıklarını söylemiş DSÖ1 bu durumu “Birkaç tane öğrencim mesela kayıplar veren öğrencilerim vardı ailelerinde. Onlar daha tedirgin başladılar açıkçası” sözleriyle; İSÖ2 ise “... resim yaptırdığınızda serbest çalışma, koronavirüsü çiziyorlardı. Yani yaratık çiziyorlardı ve virüs saçan bir canlı olduğundan bahsediyorlardı. Bir şiir yazmalarını istediğimizde koronavirüs ilgili bir şiir yazıyorlardı...” sözleriyle açıklamıştır.

Öğrencilerin bu süreçte öz güven sorunları yaşadıkları da tespit edilmiştir. BSÖ2’nin “Yani öğrenci evde tek başınayken çok öz güvenli çünkü kendi yönetebildiği bir süreç var. Yüz yüze geldiğinde toplumun içine girdiği için psikolojik olarak yeterli öz güvene sahip olmadığını gördü... bunu görünce de kendini sorgulamaya başladı kesinlikle.” sözleri bu duruma örnektir. Ayrıca evde kaldıkları süre boyunca yanlış beslenme alışkanlıkları sebebiyle aşırı kilo alan öğrencilerde de öz güven sorunları olduğu tespit edilmiştir.

#### *Veli Bakış Açılarında Gözlemlenen Farklılıklar*

Öğretmenler uzaktan eğitim sonrası okulların açılma sürecinde velilerin daha endişeli olduklarını gözlemlediklerini söylemişlerdir. Sırasıyla BSD1 ve İSÖ1’in “Çocukların gelecekle ilgili endişeleri vardı.”, “... çocuklarını göndermek istemeyen velilerimiz oldu...” sözleri bu duruma örnektir. Öğretmenler eve kapanma sürecinde yaşanan bastırılma duygusunun velilerde, çocuklarının her şeyde ön planda olması gerektiği düşüncesini ortaya çıkardığını söylemişlerdir. İSD1’in “Yani süreçten çok sonuca odaklandılar. Başarıya, kurslardan alınacak madalyaya, kupaya...” sözleri bu duruma örnektir.

### **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Dünya genelinde Covid-19 pandemisi ile birlikte okulların aniden kapanması eğitim-öğretim faaliyetlerini kesintiye uğratmıştır (Huang vd., 2020; Stanistreet vd., 2020; Tang, 2023). Bu süreçte öğretmenler, öğrenciler ve aileler yeni eğitim-öğretim uygulamalarıyla karşılaşmış ve bu duruma uyum sağlamaya çalışırken çeşitli zorluklar yaşamışlardır. Pandemi sürecinde yürütülen eğitim-öğretim uygulamaları sırasında yaşanan; şehirlerdeki alt yapı sorunları, teknolojik imkânlardaki yetersizlikler, ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerindeki farklılıklar (Avcı & Akdeniz, 2021; Bulut & Kırmızı, 2021; Can & Nikolayidis, 2022; Demir & Özdaş, 2020; Susar-Kırmızı & Büyükdağ, 2022; Yapar vd., 2022) bu zorluklara örnek olarak gösterilebilir. Bulut ve Kırmızı (2021) yaptıkları çalışmada sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının bu durumdan çok daha fazla etkilendiği; Susar-Kırmızı ve Büyükdağ (2022) da yaptıkları çalışmada uzaktan eğitimin gerektirdiği imkânlara ulaşamayan öğrencilerin derslere katılmakta zorluklar yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun; eğitimde fırsat eşitsizliğinin yaşanmasına neden olduğu ve öğrencileri akademik, sosyal ve psikolojik bakımdan olumsuz etkilediği söylenebilir.

Öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda yüz yüze eğitim sürecine geçilmesiyle birlikte öğrencilerin akademik başarılarında düşüş olduğu belirlenmiştir. Covid-19 salgını nedeniyle okulların uzun süre kapalı kalmasının öğrencilerin öğrenme süreçlerinde büyük aksaklıklara yol açtığı düşünülmektedir. Öğrencilerin; uzaktan eğitim sürecinde ev ortamında derse girmeleri nedeniyle dikkat dağınıklığı ve derse odaklanma problemi yaşamaları, ailelerinin uzaktan eğitim sürecini yönetememeleri bu durumu açıklayabilir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde yaşanan teknoloji kaynaklı sorunlar eğitim-öğretim sürecini olumsuz etkileyen en önemli faktörler arasında gösterilebilir. Bunun yanı sıra Covid-19 pandemisi sürecinde ebeveynlerin yaşadığı ekonomik kaygılar ve aile içerisinde yaşanan huzursuzlukların öğrencilere olumsuz yansımaları (Tunç & Gök, 2022), uzaktan eğitim sürecinde sunulan EBA içeriklerinin bazı konularda kolaylaştırıcı olmakla beraber yetersiz kalması ve ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecine etkili bir şekilde dahil edilememiş olması (Yapar vd., 2022) da öğrencilerin eğitim-

öğretim faaliyetlerinden yeterli düzeyde verim almasını zorlaştırdığı ve akademik başarılarında düşüşe yol açtığı söylenebilir.

Bu süreçte öğrenciler ilkokulda kazanmaları gereken temel akademik becerileri edinmekte zorluk yaşamışlardır. Öğretmenler, öğrencilerin Türkçe dersi kapsamındaki dört temel dil becerisi olan konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerilerinde sorun yaşadıklarını gözlemlemişlerdir. Özellikle birinci sınıf öğretmenleri öğrencilerinin kalem tutuşlarını, harfleri yazma yönlerinin doğruluğunu, okuma becerilerinin gelişimini takip etmek konusunda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Türkçe dersinde kazandırılmak istenen beceriler uzun zaman almakla beraber öğrencinin pratik yapmasını ve öğretmenleri tarafından takip edilmesini gerektirmektedir. Bu durumun uzaktan eğitim sürecinde ders sayılarının ve sürelerinin sınırlı olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca Bulut ve Kırmızı (2021), Susar-Kırmızı ve Büyükdag'ın (2022) yaptıkları çalışmada da öğrencilerin neyi ne kadar doğru yaptıkları konusunda anında dönüt alamamaları sonucuna ulaşmaları temel akademik becerilerin edinilmesi sürecinde yaşanan eksiklikler boyutunda bu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Öğrencilerde oluşan eksikliklerin yüz yüze eğitim sürecine yansması da bu durumun telafi edilmesini zorunlu hale getirmiştir. Bu nedenle yüz yüze eğitime geçilen süreçte öğrencilerin ön bilgilerinin ve öğrenme eksikliklerinin belirlenmesinin telafi sürecini doğru yapılandırabilmek adına büyük önem taşıdığı düşünülmektedir. Gerekli çalışmaların yapılmaması durumunda oluşan kayıpların öğrencilerin gelecekteki eğitim-öğretim yaşamında kalıcı izli etkiler bırakabileceği öngörülmektedir. Tunç ve Gök'ün (2022) yaptıkları çalışmada yüz yüze eğitime geçilen süreçte sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerde oluşan öğrenme kayıplarını telafi etmek için konu tekrarları ve hatırlatıcı etkinlikler yapması gerektiğini vurgulamaları bu görüşü desteklemektedir.

Öğretmenler, koronavirüs pandemisinden kaynaklı olarak öğrencilerin davranışlarında farklılıklar gözlemlediklerini ve bu durumun yüz yüze eğitim sürecine de olumsuz yansıdığını belirtmişlerdir. Bu çalışmada uzaktan eğitim sürecinin bazı öğrencileri okuldan uzaklaştırdığı, sosyal ve psikolojik açıdan olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Okulun öğrencilere; sosyalleşebilecekleri, ilgi alanlarını tanıyabilecekleri, akranlarıyla bir arada olabilecekleri bir alan tanıdığı bilinmektedir. Ancak Covid-19 pandemisi ile birlikte okulların kapatılması zorunluluğunun, öğrencilerin sosyalleşme becerilerini olumsuz etkileyerek öz güven kaybı yaşamalarına ve benmerkezci davranışlar sergilemelerine sebep olduğu tespit edilmiştir. Uzaktan eğitimin gerekliliği olan teknoloji kullanımının da öğrencilerde teknoloji bağımlılığına neden olarak iletişim kurma becerilerini büyük ölçüde etkilemesi öğrencilerin sosyalleşmelerini olumsuz etkileyen bir diğer etken olarak gösterilebilir. Nikolopoulou'nun (2022) öğrencilerin, uzaktan eğitim sürecinde arkadaşlarına özlem duyduğu ve fiziksel temas kurma ihtiyacı hissettiği, Scarpellini ve arkadaşlarının (2021) okulların kapatılması ile öğrencilerin uzun süre evde kalmak zorunda olmalarının sosyalleşmelerinde ve bağımsızlık düzeyleri üzerinde olumsuz etkileri olduğu, Alsubaie'nin (2022) yüz yüze iletişimin azalmasının; öğrencilerin problem çözme becerileri, takım halinde çalışma yetenekleri ve çatışma çözme becerileri üzerinde olumsuz etkilere yol açabileceği sonucuna ulaşmaları çalışmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Buna ek olarak öğretmenlerin öğrenci davranışlarında gözlemlediği farklılıklardan bir diğeri de öğrencilerin şiddet eğilimi göstermeleridir. Öğrencilerin şiddet eğilimi gösterme davranışlarının yüz yüze eğitime geçilen süreçte de devam etmesinin sebebi olarak, Covid 19 sürecinde öğrencilerde meydana gelen davranışsal ve duygusal bozukluklar gösterilebilir. Bu durum Covid-19 sürecinde yaşanan kısıtlamalar ile uzaktan eğitim sürecini yönetme zorunluluğunun öğrenciler üzerinde stres düzeylerini artırıcı bir etkiye sebep olması (American Psychological Association [APA], 2020) ile açıklanabilir. Ayrıca duygu durum değişikliklerinden kaynaklı olarak yaşanan stres yönetim becerilerindeki farklılıklar, öğrencilerin öfke kontrolü konusunda sorun yaşamalarına neden olabilmektedir (Acuner vd., 2022).

Uzaktan eğitim sürecinde çalışma saatlerinin büyük oranda mesai saatleri dışına çıkmasının öğretmenlere ayrı bir sorumluluk yüklediği bu sebeple de öğretmenlerin yüz yüze eğitimi tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak uzaktan eğitim sürecinin öğretmen ve öğrencilere birtakım zorluklar yaşatmasının yanı sıra bazı fırsatları da beraberinde getirdiği söylenebilir. Bu fırsatların öğretmen ve öğrencileri teknolojik yeterlilik bakımından geliştirdiği, öğretmenleri; çözüm odaklı olmaya teşvik ettiği, derslerde farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya yönelttiği, öğrencilerine karşı daha hoşgörülü olmaları konusunda yönlendirdiği ve farklı bakış açıları kazanmaları açısından geliştirdiği tespit edilmiştir. Eğitim-öğretim süreçleri birçok sebeple kesintiye uğrayabilir ya da günün ihtiyaçlarına göre farklı şekillerde devam etmek zorunda kalınabilir. Bu nedenle eğitim-öğretim faaliyetlerinin devamlılığı ve niteliğinin artırılması için öğretmenlerin psikolojik sağlık ve yeni durumlara kolay uyum sağlayabilme becerilerinin gelişmesi gerektiği düşünülmektedir. Mukoviz ve arkadaşlarının (2018) yaptıkları çalışmada geleceğin ilkokul öğretmenlerinin; uzaktan eğitim koşullarında kendi mesleki ve pedagojik yeterliliklerini geliştirmeye hazır,

eğitim teknolojilerini etkin kullanabilen, araştırmacı ve problem çözücü bireyler olmaları gerektiği sonucuna ulaşmaları bu görüşü destekleyici niteliktedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda özel okulların çevrimiçi öğrenmeye geçişte başarılı olduğu ancak çoğu devlet okulunun çevrimiçi eğitim sürecinde yeterli eğitimi veremediği tespit edilmiştir. Bu durumun iki okul türü arasındaki sosyo-ekonomik düzey farklılığından kaynaklandığı düşünölebilir. Sosyo-ekonomik düzey farklılıklarının uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler arasında yaşanan eşitsizliklerin belirginleşmesine sebep olduğu söylenebilir. Çabar (2022); Jain ve arkadaşları (2021); Moghli ve Shuayb (2020); Sönmez ve arkadaşlarının (2020) yaptıkları çalışmalar da bu görüşü desteklemektedir. Farklı okul türlerinde okuyan öğrenciler arasında yaşanan eşitsizliklerin belirginleşmesinin yüz yüze eğitim sürecine geçildiğinde öğrenciler arasında akademik, sosyal ve psikolojik farkların oluşmasına sebep olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin; okula uyum problemleri yaşadıkları, derslere motive olmakta zorlandıkları, akran ilişkilerinde sorun yaşadıkları gözlemlenmiştir. Bu sürecin devlet okulunda okuyan öğrencileri yaşanan eşitsizliklerden kaynaklı olarak sosyal ve duygusal yönden daha derin bir şekilde etkileyebileceği düşünölmektedir. Ullah ve Ali'nin (2022) yaptıkları çalışmada devlet okulunda okuyan öğrencilerin yaşanan eşitsizlikler sebebiyle; öz farkındalık, öz yönetim, sosyal beceriler konusunda zorluk yaşayabilecekleri sonucuna ulaşmaları bu görüşü destekleyici niteliktedir. Bu süreçte farklı okul türlerinde bulunmanın sadece öğrencileri değil öğretmenleri de birçok açıdan etkilediği söylenebilir. Pandemi (Covid-19) sürecinde devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin kendilerini mesleki açıdan daha tükenmiş hissettikleri, uzaktan eğitim sürecinde özel okuldaki meslektaşlarına kıyasla imkânlarla erişimlerinin sınırlı olmasından dolayı bu süreçte yüz yüze eğitimin değerini bildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca özel okulda görev yapmakta olan öğretmenlerin, devlet okulundaki öğretmenlere göre birden fazla platform kullanabilmeleri ile imkânlarla daha kolay erişebilmeleri sebebiyle uzaktan eğitime karşı olumlu tutum geliştirdikleri tespit edilmiştir. Kurnaz ve arkadaşlarının (2020) yaptıkları çalışmanın bulguları bu görüşü destekleyici niteliktedir. Bunun yanı sıra uzaktan eğitim sürecinde özel okulda görev yapmakta olan öğretmenlerin artan iş yükünden dolayı zorlandıkları sonucuna da ulaşılmıştır. Yıldız'ın (2021) yaptığı çalışmanın bulguları da bu sonucu destekleyici niteliktedir. Sonuç olarak; öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde edindikleri tecrübelerin, mesleki bakış açılarında değişiklikler meydana getirdiği ve yaşanan bu değişimin etkilerinin yüz yüze eğitime geçilen süreçte de devam ettiği görölmektedir.

Öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda birçok ailenin çevrimiçi eğitim sürecinin; çocuklarına yetersiz kalabileceğini ve bu durumun çocuklarının eğitsel ve sosyal gelişimlerini olumsuz etkileyebileceğini düşünödüğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple koronavirüs pandemisiyle birlikte geçilen çevrimiçi eğitim uygulamasının ailelere de eğitim-öğretim sürecinde önemli görevler yüklediği görölmektedir. Bu önemli görevleri üstlenirken her ailenin farklı bir tutum sergilediği söylenebilir. Bu çalışmada bazı ailelerin, çocuklarının eğitim-öğretim sürecine ilgisiz olduğu, bazı ailelerin ise çocuklarına uzaktan eğitim sürecinde yeterli katkıyı sunamadığı ve gereksiz müdahalelerde bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deniz ve Güneş (2022) ile Can ve Nikolayidis'in (2022) yaptıkları çalışmalarda elde ettikleri sonuçlar bu çalışmayı destekleyici niteliktedir. Ailelerin çevrimiçi eğitim sürecinde göstermiş oldukları farklı tutumlar yüz yüze eğitime geçilen sürece de yansımıştır. Çevrimiçi eğitim sürecinde aile desteği alan öğrencilerin almayan öğrencilere göre yüz yüze eğitim sürecinde başta akademik anlamda olmak üzere psikolojik ve sosyal anlamda da daha az kayıp yaşadığı gözlemlenmiştir.

Covid-19 pandemisi tüm dünyada olduğu gibi ölkemizde de eğitim sistemlerini etkileyerek olumsuz sonuçlar meydana getirmiştir. Bu olumsuzlukların öğrencilere olan etkilerini en aza indirgeyebilmek amacıyla öğrencilerin düzenli olarak psikolojik destek almaları önerilebilir. Rehberlik hizmetleri tarafından öğrencilerin öz güvenlerini, okula aidiyet duygularını ve arkadaşlık ilişkilerini geliştirici çalışmalar yapılabilir. Ayrıca öğrencilerin akademik anlamda yaşamış oldukları kayıpların kalıcı izli etkiler bırakabileceği düşünöldüğünden öğrencilerin akademik açıdan sistematik bir şekilde, uzun vadeli olarak takip edilmesini gerektiren planlamalar yapılabilir.

Öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimlerin öğretmenleri; teknoloji tabanlı uygulamalar konusunda bilgilendirici, uzaktan eğitim araçlarını tanımayı ve etkin kullanmayı destekleyici ve öğrencilere her durumda etkili psikolojik destek sağlayıcı içeriklerden oluşması gerektiği önerilebilir.

Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ailelerinin desteği de öğrenme hedeflerinin amacına ulaşması noktasında önemlidir (de Leeuw vd., 2023; Pozzoli vd., 2022; Sosa-Díaz, 2021). Uzaktan eğitim sürecinde bazı ailelerin çocuklarına destek olmakta yetersiz kalmaları öğrencileri pek çok açıdan olumsuz etkilemiştir. Yaşanan olumsuzlukların çözümünde ailelerin bilinçlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu sebeple aileler öğrencilerin gelecekte karşılaşabileceği sorunlar ve bu sorunların çözümü için neler yapılabileceği ile ilgili bilgilendirilmelidir.



Yaşanabilecek olumsuzluklardan eğitim-öğretim faaliyetlerinin en az düzeyde etkilenmesi önemlidir (Tang, 2023; Thomas & Rogers, 2020). Bu nedenle ilgili kurumların güncel koşullara uygun olarak acil bir ihtiyaç durumunda gerekli olabilecek alt yapıyı sağlaması ve günün koşullarına göre bu alt yapıyı yenilemesi beklenmektedir. Ayrıca uygulayıcıların da güncellenen alt yapıyı nasıl kullanabileceklerine yönelik farkındalıklarının artırılması ve gerekli eğitimleri almaları önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Acar S., Şahin Cinoğlu D., Karagöz T., Kaygısız G., Meydan M. C., & Işık M., (2022). İlçelerin sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralaması araştırması SEGE-2022. *Kalkınma Ajansları Genel Müdürlüğü*. (35), 1-71.
- Acuner, D., Şekerci, N., Pilavcı, B., Bitar, A., Güler, E., & Aytekin, T. (2022). Covid-19 pandemisinin ortaokul öğrencilerinin eğitimlerine ve psikososyal durumlarına etkisi: İstanbul örneği. *Pearson Journal*, 7(19), 268–285. <http://dx.doi.org/10.46872/pj.378>
- Akkaş-Baysal, E., Ocağ, G., & Ocağ, İ. (2020). Covid-19 salgını sürecinde okul öncesi çocuklarının EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 185-214. <https://doi.org/10.47615/issej.835211>
- Alsubaie, M. A. (2022). Distance education and the social literacy of elementary school students during the COVID-19 pandemic. *Heliyon*, 8(7), e09811. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09811>
- Altıntaş-Yüksel, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin Covid-19 salgını sürecinde çevrim içi ders-uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(57), 291-303. <http://dx.doi.org/10.7816/ulakbilge-09-57-11>
- American Psychological Association [APA]. (2020). Stress in America 2020: A national mental health crisis. <https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2020/report>. (Erişim Tarihi:24/02/2023)
- Ary, D., Jacobs, L. C., Irvine, C. K. S., & Walker, D. (2010). *Introduction to research in education* (8th edition). Cengage Learning.
- Asandaş, N., & Hacıcaferoğlu, S. (2021). Koronavirüs (Covid-19) döneminde uzaktan eğitim süreci. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 213-223.
- Assunção-Flores, M., & Gago, M. (2020). Teacher education during the COVID-19 pandemic in Portugal: National, institutional and pedagogical responses. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 507-516. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1799709>
- Atalay, M. (2022). Ekonomik faaliyet kollarında Covid-19 pandemi etkisinin çok boyutlu ölçekleme ve k-ortalamlar kümeleme analiziyle incelenmesi. *Ekoist: Journal of Econometrics and Statistics*, (37), 171-198. <https://doi.org/10.26650/ekoist.2022.37.1035240>
- Avcı, F., & 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.
- Aydın, E. (2020). Covid-19 döneminde EBA tv üzerinden yapılan Türkçe derslerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 877-894. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787592>
- Azhari, B., & Fajri, I. (2022). Distance learning during the COVID-19 pandemic: School closure in Indonesia. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 53(7), 1934-1954. <https://doi.org/10.1080/0020739X.2021.1875072>
- Azorin, C. (2020). Beyond COVID-19 supernova. Is another education coming?. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 381-390. <https://doi.org/10.1108/JPC-05-2020-0019>
- Balaman, F., & Hanbay-Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84. <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>
- 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.
- Batubara, B. M. (2021). The problems of the world of education in the middle of the Covid-19 pandemic. *Budapest International Research and Critics Institute (BIRCI-Journal): Humanities and Social Sciences*, 4(1), 450-457. <https://doi.org/10.33258/birci.v4i1.1626>
- Bergdahl, N., & Nouri, J. (2021). Covid-19 and crisis-prompted distance education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*, 26(3), 443-459. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09470-6>
- Bond, M. (2021). Schools and emergency remote education during the COVID-19 pandemic: A living rapid systematic review. *Asian Journal of Distance Education*, 15(2), 191-247. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4425683>.

- Bulut, S., & Kırmızı, F. S. (2021). Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde Türkçe dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 1-30. <https://doi.org/10.51948/auad.960960>
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Can, E., & Nikolayidis, U. (2022). Veli ve öğretmen görüşlerine göre Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitimin görünümü. *Başkent University Journal of Education*, 9(2), 136-153.
- Chakraborty, P., Mittal, P., Gupta, M. S., Yadav, S., & Arora, A. (2021). Opinion of students on online education during the Covid-19 pandemic. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 3(3), 357-365. <https://doi.org/10.1002/hbe2.240>
- Chen, T., Peng, L., Yin, X., Rong, J., Yang, J., & Cong, G. (2020). Analysis of user satisfaction with online education platforms in China during the COVID-19 pandemic. *In Health care* 8(3). <https://doi.org/10.3390/healthcare8030200>
- Clark, A. E., Nong, H., Zhu, H., & Zhu, R. (2021). Compensating for academic loss: Online learning and student performance during the COVID-19 pandemic. *China Economic Review*, 68, 101629. <https://doi.org/10.1016/j.chieco.2021.101629>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri (E. Dinç & K. Kiroğlu Çev. Ed.)*. Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni, nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları (S. B. Demir Çev. Ed.)*. Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri (M. Bütün & S. B. Demir Çev. Ed.)*. Siyasal Kitabevi.
- Cui, Y., Ma, Z., Wang, L., Yang, A., Liu, Q., Kong, S., & Wang, H. (2023). A survey on big data-enabled innovative online education systems during the COVID-19 pandemic. *Journal of Innovation & Knowledge*, 8(1), 100295. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2022.100295>
- Çabar, S. (2022). *Pierre Bourdieu’nün “alan, sermaye ve habitus” kavramları ekseninde covid-19 sürecinin eğitimdeki fırsat eşitliğine etkisi: Denizli ili örneği (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Daniel, S. J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49(1), 91-96. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>
- de Leeuw, S., Haelermans, C., Jacobs, M., van der Velden, R., van Vugt, L., & van Wetten, S. (2023). The role of family composition in students' learning growth during the COVID-19 pandemic. *Journal of Marriage and Family*. <https://doi.org/10.1111/jomf.12912>
- Demir, F., & Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye’de ve Dünyada Eğitim*, 273-292 <https://doi.org/10.37669/milliegitim.775620>
- Deniz, O., & Güneş, G. (2022). Sınıf öğretmenlerinin Covid-19 sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) kullanma durumları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 28-46.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The Sage handbook of qualitative research* (5th edition). Sage.
- Doğan, S., & Koçak, E. (2020). EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 111-124.
- Dorn, E., Hancock, B., Sarakatsannis, J., & Viruleg, E. (2020). COVID-19 and student learning in the United States: The hurt could last a lifetime. *McKinsey & Company*, 1, 1-9.
- Eken, Ö., Tosun, N., & Tuzcu-Eken, D. (2020). Covid-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: Genel bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye’de ve Dünyada Eğitim*, 113-128. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.780722>
- Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118(17), e2022376118. <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>
- Gilgun, J. F. (2019). *Deductive qualitative analysis and grounded theory: Sensitizing concepts and hypothesis-testing (Eds. Bryant, A., & Charmaz)*. The SAGE handbook of current developments in grounded theory, 107-122.
- Given, L. M. (Ed.). (2008). *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. Sage publications.
- Haleem, A., Javaid, M., & Vaishya, R. (2020). Effects of COVID-19 pandemic in daily life. *Current medicine research and practice*, 10(2), 78. <https://doi.org/10.1016/j.cmrp.2020.03.011>

- Hassan, M. M., Mirza, T., & Hussain, M. W. (2020). A critical review by teachers on online teaching-learning during the COVID-19. *International Journal of Education and Management Engineering*, 10(8), 17-27.
- Hebebcı, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 267-282.
- Hevia, F. J., Vergara-Lope, S., Velásquez-Durán, A., & Calderón, D. (2022). Estimation of the fundamental learning loss and learning poverty related to COVID-19 pandemic in Mexico. *International Journal of Educational Development*, 88, 102515. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102515>
- Hoofman, J., & Secord, E. (2021). The effect of COVID-19 on education. *Pediatric Clinics*, 68(5), 1071-1079. <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2021.05.009>
- Huang, R., Tlili, A., Chang, T. W., Zhang, X., Nascimbeni, F., & Burgos, D. (2020). Disrupted classes, undisrupted learning during COVID-19 outbreak in China: application of open educational practices and resources. *Smart Learning Environments*, 7, 1-15. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00125-8>
- İnci-Kuzu Ç. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan ilkökul uzaktan eğitim programı (EBA TV) ile ilgili veli görüşleri. *Milli Eğitim*, 49(1), 505-527. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.720556>
- Jain, S., Lall, M., & Singh, A. (2021). Teachers' voices on the impact of COVID-19 on school education: Are ed-tech companies really the panacea? *Contemporary Education Dialogue*, 18(1), 58-89. <https://doi.org/10.1177/0973184920976433>
- Kahraman, M. E. (2020). Covid-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: Temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44-56. <https://doi.org/10.46641/medeniyetsanat.741737>
- Kandıran, E., Gümüş, B., & Özer, M.A. (2022). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitimin twitter yansımalarının duygu analizi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 8(3), 228-242. <https://doi.org/10.24289/ijsser.1102248>
- Kavuk, E., & Demirtaş, H. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedagogji Dergisi*, 1(1), 55-73. <https://trdoi.org/10.27579808/e-ijpa.20>
- Kesetovic, Z. (2022). Education process during Covid-19 pandemic—case of the republic of Serbia. *Security Dialogues*, 13(1).
- Kubilay, S. (2021). *Dijital ayırım: Eğitimde eşitsizlik sorunsalı* (A. Kızılkaya-Namlı Ed.). Eğitim & Bilim, 59.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Barışık, C. Ş., & Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787959>
- La Velle, L., Newman, S., Montgomery, C., & Hyatt, D. (2020). Initial teacher education in England and the Covid-19 pandemic: Challenges and opportunities. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 596-608. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1803051>
- Lambert, H., Gupte, J., Fletcher, H., Hammond, L., Lowe, N., Pelling, M., Raina, N., Shahid, T., & Shanks, K. (2020). COVID-19 as a global challenge: Towards an inclusive and sustainable future. *The Lancet Planetary Health*, 4(8), e312-e314. [https://doi.org/10.1016/S2542-5196\(20\)30168-6](https://doi.org/10.1016/S2542-5196(20)30168-6)
- Lorente, L. M. L., Arrabal, A. A., & Pulido-Montes, C. (2020). The right to education and ict during Covid-19: An international perspective. *Sustainability*, 12(21), 9091. <https://doi.org/10.3390/su12219091>
- Maqsood, A., Abbas, J., Rehman, G., & Mubeen, R. (2021). The paradigm shift for educational system continuance in the advent of COVID-19 pandemic: Mental health challenges and reflections. *Current Research in Behavioral Sciences*, 2, 100011. <https://doi.org/10.1016/j.crbeha.2020.100011>
- Maxwell, J. A. (2018). *Nitel araştırma tasarımı* (M. Çevikbaş Çev. Ed.). Nobel Yayıncılık.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan Çev. Ed.). Nobel Yayınevi.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th edition). Jossey-Bass.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. Sage publications.
- Moghli, M. A., & Shuayb, M. (2020). Education under Covid-19 lockdown: Reflections from teachers, students & parents. *Center for Lebanese Studies, Lebanese American University: Beirut, Lebanon*.
- Mukoviz, O. P., Kolos, K. R., & Kolomiets, N. A. (2018). Distance learning of future primary school teachers as a prerequisite of their professional development throughout life. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 66(4), 42-53.

- Nikolopoulou, K. (2022). Online education in early primary years: teachers' practices and experiences during the Covid-19 pandemic. *Education Sciences*, 12(2), 76. <https://doi.org/10.3390/educsci12020076>
- Özmen, H., & Karamustafaoğlu, O. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (M. Bütün & S. B. Demir Çev. Ed.)*. Pegem Akademi Yayınları.
- Pesen, B., & Konak-Özçelik, M. (2021). Geçmişten günümüze bazı salgın hastalıkların toplum üzerindeki etkisi. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 13(1).
- Pozzoli, T., Gini, G., & Scrimin, S. (2022). Distance learning during the COVID-19 lockdown in Italy: The role of family, school, and individual factors. *School Psychology*, 37(2), 183–189. <https://doi.org/10.1037/spq0000437>
- Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Erhart, M., Devine, J., Schlack, R., & Otto, C. (2022). Impact of the COVID-19 pandemic on quality of life and mental health in children and adolescents in Germany. *European child & adolescent psychiatry*, 31(6), 879-889. <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01726-5>
- Sağlık Bakanlığı. (2022). <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66494/pandemi.html>. (Erişim Tarihi: 24/02/2023)
- Saldana, J. (2022). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı (A. Tüfekci-Akcan & S. N. Şad Çev. Ed.)*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Scarpellini, F., Segre, G., Cartabia, M., Zanetti, M., Campi, R., Clavenna, A., & Bonati, M. (2021). Distance learning in Italian primary and middle school children during the Covid-19 pandemic: A national survey. *BMC Public Health*, 21(1), 1-13. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-11026-x>
- Schleicher, A. (2020). The impact of Covid-19 on education: Insights from "Education at a Glance 2020". *OECD Publishing*.
- Sezgin, S., & Fırat, M. (2020). Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 6(4), 37-54.
- Siche, R. (2020). What is the impact of COVID-19 disease on agriculture? *Scientia Agropecuaria*, 11(1), 3-6. <http://dx.doi.org/10.17268/sci.agropecu.2020.01.00>
- Sosa-Díaz, M. J. (2021). Emergency remote education, family support and the digital divide in the context of the COVID-19 lockdown. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(15), 7956. <https://doi.org/10.3390/ijerph18157956>
- Soydan, T. (2022). Covid-19 pandemisi sürecinde yaşanan eğitsel gelişmelerin toplumsal değişme ve eğitim yaklaşımları bağlamında değerlendirilmesi. *Tam Metin Bildiriler Kitabı Book of Proceedings*, 64.
- Sönmez, M., Yıldırım, K., & Çetinkaya, F. Ç. (2020). Yeni tip koronavirüs (SARS-CoV2) salgınına bağlı uzaktan eğitim sürecinin sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15(6), 855-875. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43799>
- Sözen, N. (2020). Covid 19 sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları üzerine bir inceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 302-319.
- Stanistreet, P., Elfert, M., & Atchoarena, D. (2020). Education in the age of COVID-19: Understanding the consequences. *International Review of Education*, 66, 627-633. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09880-9>
- Sunita, M. L. (2020). Education in the era of COVID-19: Innovative solutions to real challenges. *The Educational Review, USA*, 4(11), 193-198. <https://doi.org/10.26855/er.2020.11.002>
- Susar-Kırmızı, F., & Büyükdağ, G. (2022). Öğretmen görüşlerine göre Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde ilk okuma yazma sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 385-413. <https://doi.org/10.17679/inuefd.958090>
- Tang, K. H. D. (2023). Impacts of COVID-19 on primary, secondary and tertiary education: A comprehensive review and recommendations for educational practices. *Educational Research for Policy and Practice*, 22(1), 23-61. <https://doi.org/10.1007/s10671-022-09319-y>
- Taş, H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde uygulamaya konan uzaktan eğitimin paydaş görüşleri bağlamında değerlendirilmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 12(23), 23-49
- TEDMEM (2020). *COVID-19 sürecinde eğitim uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri (E. Karip Ed.)* Analiz Dizisi 7, Türk Eğitim Derneği (TED).
- Teräs, M., Suoranta, J., Teräs, H., & Curcher, M. (2020). Post-Covid-19 education and education technology 'solutionism': A seller's market. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 863-878. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00164-x>

- Thomas, M. S., & Rogers, C. (2020). Education, the science of learning, and the COVID-19 crisis. *Prospects*, 49(1), 87-90. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09468-z>
- Tunç, Z., & Gök, B. (2022). Covid-19 pandemisi sürecinde ortaya çıkan öğrenme kayıplarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *TEBD*, 20(2), 471-497. <https://doi.org/10.37217/tebd.1026925>
- Türker, A., & Dündar, E. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye'de ve Dünyada Eğitim*, 323-342. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.738702>
- Ullah, H., & Ali, J. (2022). Impact of COVID-19 pandemic on the schooling of public and private school students in Pakistan. *Education 3-13*, 50(8), 1085-1094. <https://doi.org/10.1080/03004279.2021.1931917>
- UNESCO, UNICEF & World Bank (2021). *The state of the global education crisis: A path to recovery*. <https://www.unicef.org/reports/state-global-education-crisis>. (Erişim Tarihi: 24/02/2023)
- UNESCO, UNICEF & World Bank. 2020. *What have we learnt?: Overview of findings from a survey of ministries of education on national responses to COVID-19*. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/34700> License: CC BY-SA 3.0 IGO. (Erişim Tarihi: 24/02/2023)
- UNESCO. (2020). *National education responses to Covid-19: Summary report of UNESCO's online survey*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373322/PDF/373322eng.pdf.multi>. (Erişim Tarihi: 24/02/2023)
- UNICEF. (2021). Basın Bülteni. <https://www.unicef.org/turkiye/bas%C4%B1n-b%C3%BClenleri/unicef-t%C3%BCm-d%C3%BCnyada-okul-%C3%A7a%C4%9F%C4%B1ndaki-%C3%A7ocuklar-covid-19a-y%C3%B6nelik-karantina-tedbirleri>. (Erişim Tarihi: 24/02/2023)
- United Nations, (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. <https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-education-during-covid-19-and-beyond>. (Erişim Tarihi: 24/02/2023)
- Uyar, E. (2020). Covid 19 pandemisi sürecinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 1(2), 15-32.
- World Health Organization [WHO]. (2022). [https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab\\_1](https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1). (Erişim Tarihi: 24/02/2023)
- Xie, X., Siau, K., & Nah, F. F. H. (2020). Covid-19 pandemic—online education in the new normal and the next normal. *Journal of information technology case and application research*, 22(3), 175-187. <https://doi.org/10.1080/15228053.2020.1824884>
- Yaman, B. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde Türkiye ve Çin'de uzaktan eğitim süreç ve uygulamalarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(Pandemi Özel Sayısı), 3298-3308. <https://doi.org/10.26466/opus.857131>
- Yapar, N. E., Sağır, Ş. U., & Bozgün, K. (2022). Covid-19 pandemi sürecinde EBA platformu çevrim içi uzaktan eğitimleri hakkında öğretmen görüşleri. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 23(2). <https://doi.org/10.29299/kefad.975538>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *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, 556-565.
- Yıldız, D. (2021). *Özel okullardaki ve devlet okullarındaki ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının karşılaştırılması ve Covid-19 dönemindeki deneyimlerin incelenmesi*. MEF Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Öğrenme Bilimleri Yüksek Lisans Programı.
- Yolcu, H., & Kurt, M. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde EBA canlı derslerle ilgili öğretmenlerin görüşleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 0(87), 241-262.
- Zancajo, A., Verger, A., & Bolea, P. (2022). Digitalization and beyond: The effects of Covid-19 on post-pandemic educational policy and delivery in Europe. *Policy and Society*, 41(1), 111-128. <https://doi.org/10.1093/polsoc/puab016>
- Zhao, Y., & Watterston, J. (2021). The changes we need: Education post COVID-19. *Journal of Educational Change*, 22(1), 3-12. <https://doi.org/10.1007/s10833-021-09417-3>