

KORONAVİRÜS PANDEMİSİ SÜRECİNDE EBEVEYNLERİ GÖZÜNDEN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Mustafa EROL¹, Ahmet EROL²

1 Arş. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, merol@yildiz.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1675-7070.

2 Arş. Gör., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, ahmete@pau.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7538-952X.

Geliş Tarihi: 07.07.2020 Kabul Tarihi: 17.09.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.766194

Öz: Bu araştırmada, yeni tip koronavirüs pandemisi sürecinde ilkokul öğrencilerinin deneyimleri ebeveynlerinin gözünden incelenmiştir. Bu doğrultuda çalışma, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul'da öğrenim gören ve kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla belirlenen ilkokul öğrencileri ve onların ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın bulguları, korkulu-kaygılı olma, arkadaşlık ilişkileri, dijital araçların aşırı kullanımı, akademik başarı, uzaktan eğitim süreci, ebeveynin rolü ve öğretmenle iletişim gibi temalarla açıklanmıştır. Bulgulara göre; öğrenciler ve ebeveynleri bu süreçte korkulu-kaygılı hissetmişlerdir. Okulların kapanması ile öğrenciler eğlenmek ve vakit geçirmek için dijital araçlara yönelmişlerdir. Uzaktan eğitimle birlikte öğrencilerin akademik başarılarında bir düşüş olduğu ve ebeveynlerin bu süreci yönetmekte zorlandıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğrenciler pandemi sürecinde öğretmenleri ile daha fazla iletişim kurmak istemişlerdir. Çalışmanın bulgularından hareketle öğretmenlere, ebeveynlere ve yapılacak olan çalışmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yeni Tip Koronavirüs (Covid-19) Pandemisi, İlkokul Öğrencileri, Pandemi Deneyimleri, Ebeveynler.

PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH THE EYES OF THEIR PARENTS DURING COVID-19 PANDEMIC

Abstract:

In this study, the experiences of primary school students during the new type of coronavirus pandemic were examined through the eyes of their parents. In this direction, the study was carried out with phenomenology, which is one of the qualitative research patterns. The study group of the research consists of elementary school students and their parents who were educated in Istanbul in the 2019-2020 academic year and determined through convenience sampling. The data of the research were collected through semi-structured interview forms. The data obtained were analyzed by content analysis. The findings of the research are explained by themes such as fearful-anxiety, friendship relations, excessive use of digital tools, academic success, distance education process, the role of the parent, and communication with the teacher. According to the findings; students and their parents felt fearful and anxious in this process. With the closing of schools, students turned to digital tools for fun and to spend time. It has been determined that there is a decrease in the academic success of students with distance education and parents have difficulty in managing this process. In addition, students wanted to communicate more with their teachers during the pandemic process. Based on the findings of the study, suggestions for teachers, parents, and future studies were presented.

Key Words: New Type Coronavirus (Covid-19) Pandemic, Primary School Students, Pandemic Experiences, Parents.

Giriş

Epidemi; bulaşıcı bir hastalığın belirli bir bölge içerisinde salgın haline dönüşmesini ifade ederken, pandemi; bir salgının belirli bir bölgenin de dışına taşarak, büyük bir nüfusu ve hatta bütün bir insanlığı etkilemeye başlaması olarak ifade edilmektedir (Aslan, 2020). Salgın hastalıklar, dünyada milyonlarca insanı etkileyerek büyük bir popülasyonda, binlerce ölüm ve geniş çaplı hasarlara neden olmaktadır. Tarihsel bağlamda incelendiğinde, dünya tarihinde birçok salgın hastalığın görüldüğü bilinmektedir. Bu salgın hastalıkların en bilineni ise 14. yüzyılda, 'Kara Ölüm' adıyla ortaya çıkan vebadır. Söz konusu salgın Avrupa nüfusunun yarısının ölümüne neden olmuştur (DeWitte, 2014; Ross, Olveda ve Yuesheng, 2014). Günümüzde ise, Çin'in Hubei eyaletinin en büyük şehrinden biri olan Wuhan'da ortaya çıkan yeni tip koronavirüs (SARS-

COV-2), diğer bir ifade ile Covid 19, milyonlarca insanı etkileyerek dünya geneline yayılan salgın hastalıklardan birisi olarak gösterilmektedir (WHO, 2020). Dünya sağlık örgütünün 17 Eylül 2020 verilerine göre dünyada toplam yeni tip koronavirüs vaka sayısı 29.737.453 kişi iken 937.391 kişi ise virüsten hayatını kaybetmiştir (WHO, 2020). Türkiye’de ise, 17 Eylül 2020 tarihi itibarıyla vaka sayısı 298.039 ve virüsten hayatını kaybedenlerin sayısı 7.315’dir (Sağlık Bakanlığı, 2020).

Pandemi tüm dünyada sağlık sistemi başta olmak üzere ülke ekonomilerini ve eğitim sistemlerini derinden etkilemiştir. Dünya Sağlık Örgütü (WHO), yeni tip koronavirüsü pandemi ilan etmesinin ardından birçok ülke virüsün yayılım hızını azaltma adına yüz yüze eğitime ara vermiş ve okulları geçici olarak kapatmıştır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) (2020) verilerine göre, 07 Nisan 2020 itibarıyla, yeni tip koronavirüs pandemisi nedeniyle 192 ülkede (Yılmaz, 2020) okullar kapatılmıştır. Bu durumdan, dünya çapında öğrenci nüfusunun yaklaşık olarak %92’si (1,576,021,818 öğrenci) etkilemiştir. Okulların geçici olarak kapanması ile birlikte ülkeler uzaktan eğitim sistemi benimsenmeye başlamışlardır (Gilani, 2020). Dünya çapında birçok ülke altyapıları doğrultusunda uzaktan eğitime geçmiştir. Uzaktan eğitime geçiş ile birlikte Türkiye’de yükseköğretim ve MEB’e bağlı okullarda yaklaşık 20 milyon öğrenci uzaktan eğitimle ders almaya başlamıştır. Uzaktan eğitime geçiş ile birlikte öğrenciler okul ortamlarının uzaklaşmak zorunda kalmışlardır.

UNESCO’ya (2020) göre, koronavirüs döneminde okulların kapanmasının olumsuz etkilerinden bazıları şunlardır: *Kesintili öğrenme*: Okul temel öğrenmeyi sağlar ve kapatıldığında öğrenciler büyüme ve gelişme fırsatlarından mahrum kalırlar. *Beslenme*: Birçok öğrenci gıda ve sağlıklı beslenme için okullarda sağlanan ücretsiz veya indirimli yemeklerden faydalanır. Bu süreçte öğrenciler bu imkânlardan uzak kalmışlardır. *Dijital öğrenme portallarına ücretsiz erişim*: Okulların kapanması ile birçok öğrenci öğrenme için ihtiyaç duyduğu teknolojiye erişim konusunda problemler yaşamıştır. *Sosyal yalıtım*: Eğitim kurumlarının sosyal aktivite ve insan etkileşimleri için merkez olduğu düşünüldüğünde, okulların kapanması öğrencilerin öğrenme, gelişme ve yaratıcılık için gerekli olan bazı sosyal iletişim ve sosyalleşmelerden uzak bırakmıştır.

Okul ortamı öğrencilerin sağlıklı davranışları sergilemelerine yardımcı olduğundan, okulların kapalı olması olumsuz sağlık sonuçlarına neden olabilmektedir (Brazendale, ve diğ., 2017). Bazı çalışmalar, uzun süreli okul kapanmalarının, karantina dönemlerinin ev hapsinin öğrencilerin fiziksel, zihinsel, ruhsal ve psikolojik sağlığı üzerinde olumsuz etkileri olabileceğini göstermiştir (Brazendale ve diğ., 2017; Brooks ve diğ., 2020). Karantina dönemlerinde bazı öğrencilerin okul zamanında erişebilecekleri eğlenceli veya zenginleştirici etkinliklere erişimi azalmış olabileceğinden öğrencilerin psikolojisi etkilenebilmektedir (Stewart Watson ve Campbell, 2018).

Psikolojik sağlık, bireyin olumsuzluklarla ve tehdit edici durumlarla karşılaştağında bunların üstesinde gelebilme kapasitesi ile çevresindeki faktörler arasında-

ki etkileşimi ifade etmektedir (Fraser, Galinsky ve Richman, 1999; Stewart, Reid ve Mangham, 1997). Yeni tip koronavirüs pandemisinin psikolojik iyi oluş üzerinde kalıcı etkilerinin olabileceği (Wang, ve diğ., 2020), sınırlama ve karantina döneminin, çocuklarda travmatik stres tepkilerini uyurabileceği (Sprang ve Silman, 2013), uzun süre evde kapalı olma, hareketsiz zamanı arttıracağı ve uyku düzenlerinin bozulmasına neden olabileceği (Wang, ve vd., 2020) çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. Pandemi sürecinde yaşanan psikolojik sorunların, yaşanan olumsuz olayların, yaşam kalitesindeki bozuklukların, travmatik deneyimlerin en aza indirilmesinde öğrencilerin psikolojik sağlımlıklarının (Richardson, 2002) ve ruh sağlıklarının yerinde olması (Gültekin, 2010) önemlidir.

Yeni tip koronavirüs (Covid-19) hakkında yapılan çalışmalar incelendiğinde çoğunun tıbbi alanlarla ilgili olduğu görülmektedir (Chinazzi ve diğ., 2020; Hopman, Allegranzi ve Mehtar, 2020; Kraemer ve diğ., 2020; Wu ve McGoogan, 2020; Zu ve diğ., 2020; Özdemir, 2020; Bulut ve Kato, 2020). Ancak koronavirüs pandemisi sürecince ilkokul öğrencilerinin deneyimlerine odaklanan çalışmalar alan yazında daha kısıtlıdır. Öğrencilerin ve ebeveynlerin bu süreçteki deneyimlerinin bilinmesi, sunulacak uzaktan eğitim hizmetlerinin düzenlenmesi, ebeveynlere ve öğrencilere destek projelerinin hazırlanması adına önem taşımaktadır. Özellikle uzaktan eğitim sürecinde ebeveynlerin rollerinin incelenmesi sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğinin artırılması noktasında katkı sağlayıcı olacaktır. Bu doğrultuda çalışmada, yeni tip koronavirüs pandemisi sürecinde ilkokul öğrencilerinin deneyimlerinin ebeveynleri gözünden incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

- Ebeveynlere göre; pandemi sürecinde öğrencilerin deneyimleri nelerdir?
- Ebeveynlere göre; pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim uygulamaları nasıldır? Süreç öğrencilerin akademik başarılarını nasıl etkilemiştir?
- Pandemi sürecinde ebeveynler hangi rolleri üstlenmişlerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, bilinen, farkında olunan bir durumu daha ayrıntılı ve derinlemesine olarak ele alabilmek için nitel araştırmanın desenlerinden olan fenomenoloji (olgu bilim) (Yıldırım ve Şimşek, 2016), araştırmanın deseni olarak belirlenmiştir. Deneyimin kendisine ve bir şeyi deneyimin nasıl bilinçliliğe dönüştürdüğüne vurgu yapmayı amaçlayan fenomenoloji, günlük deneyimlerimizin anlamı ve doğası hakkında derinlemesine bir anlayışı elde etmeyi amaçlar (Merriam, 2014; Patton, 2015).

Katılımcılar ve Araştırma Bağlamı

Bu çalışmanın katılımcılarını İstanbul'da bir ilkokula devam eden ve kolay ulaşılabılır örneklem yoluyla seçilen 11 öğrenci ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabi-

lir örnekleme yöntemi zaman, emek ve maliyet kaybını en aza indirmek, araştırmaya hız ve patriklik katmasından dolayı (Patton, 2015) tercih edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarına ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Katılımcı Ebeveyn	Yaşı	Cinsiyeti	Öğrenim Durumu	Katılımcı Öğrenci	Yaşı	Cinsiyeti	Öğrenim Gördüğü Sınıf Düzeyi
A-1	35	Kadın	İlkokul	ÖE-1	10	Erkek	4. Sınıf
A-2	33	Kadın	Lise	ÖE-2	9	Erkek	3. Sınıf
A-3	30	Kadın	İlkokul	ÖE-3	9	Erkek	3. Sınıf
A-4	34	Kadın	İlkokul	ÖK-1	8	Kız	2. Sınıf
B-1	35	Erkek	Üniversite	ÖE-4	9	Erkek	2. Sınıf
B-2	34	Erkek	Ortaokul	ÖK-2	10	Kız	4. Sınıf
B-3	37	Erkek	Lise	ÖK-3	11	Kız	4. Sınıf
B-4	34	Erkek	Ortaokul	ÖK-4	10	Kız	4. Sınıf
A-5	36	Kadın	Üniversite	ÖK-5	7	Kız	1. Sınıf
B-5	33	Erkek	Lise	ÖE-5	7	Erkek	1. Sınıf
A-6	43	Kadın	Lise	ÖE-6	8	Erkek	2. Sınıf

Tablo 1’de araştırmanın katılımcılarına ilişkin demografik bilgiler (yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, sınıf) verilmiştir. “A” anneyi “B” babayı, “ÖK” kız öğrenciyi ve “ÖE” erkek öğrenciyi temsil etmektedir. Örneğin; “A-1” katılımcılar arsından anne olan birinci katılımcıyı, “B-4” baba olan beşinci katılımcıyı, “ÖK-3” ilkokulda öğrenim gören kız öğrenciyi, “ÖE-4” ise erkek öğrenciyi temsil etmektedir. Katılımcılar sosyo-ekonomik olarak orta gelirli olarak değerlendirilebilir. Öğrencilerin çoğu kendi buldukları bölgelerdeki ilkokullarda öğrenim görmekte, bazıları ise servisle uzak bölgelerdeki okullara gitmektedirler. Öğrenciler ve ebeveynleri pandemi sürecinde sokağa çıkma kısıtlamasına uyduklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar arasında Covid-19 teşhisi konan hasta bulunmamaktadır.

Verilerin Toplaması

İlkokul öğrencilerinin yeni tip koronavirüs pandemisi sürecindeki deneyimlerini ortaya koymak için eleyenlerin görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir. Veriler ilk olarak eleyenlerden elde edilmiş bu verileri desteklemek için ilkokul öğrencilerinin görüşleri ile desteklenmiştir. Veriler nitel araştırma desenlerine uygun olarak görüşme tekniğiyle elde edilmiştir (Merriam, 2014). Nitel araştırmalarda yapılan görüşmelerin en güçlü özelliği görmediklerimiz hakkında bilgi edinme ve gördüklerimiz hakkında ise alternatif açıklamalar yapma olanağı vermesidir (Glesne, 2013). Bu doğrultuda

görüşme; doğrudan gözlemleyemediğimiz şeyleri, davranışları, durumları, duyguları veya insanların etraflarındaki dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmek için gereklidir (Merriam, 2014; Patton, 2015).

Görüşmelerin birden fazla türü bulunmaktadır. Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler açık uçlu sorular yardımıyla katılımcının algıladığı dünyayı kendi düşünceleriyle anlatmasına olanak tanır (Merriam, 2014). Görüşme sorularında veri zenginliğini artırmak ve katılımcıların görüşlerini derinleştirmek için araştırmanın akışına uygun olarak bazı sonda olarak nitelendirilen sorular sorulmuştur. Sondalar detaylar hakkında daha çok soru sormak, açıklama yapmalarını istemek veya örnekler almak üzere düzenlenebilir (Merriam, 2014). Buna ek olarak görüşmenin bazı aşamalarında deneyimi tam olarak yansıtabilmek amacıyla neden, niçin gibi sorularla araştırmanın veri kalitesi sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşmeler katılımcıların uygun gördüğü ortamlarda birebir gerçekleştirilmiştir. Birebir görüşme yoluyla elde edilen veriler ses kayıt cihazı yardımıyla kayıt edilmiştir. Araştırmada öncelikle ebeveynlerle daha sonra ise öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler öğrencilerle ortalama 19 ebeveynlerle ise ortalama 28 dakika sürmüştür. Görüşmeler araştırmacılar tarafında yürütülmüş, üçüncü bir kişi çalışmaya dâhil edilmemiştir. Veri toplam süreci sosyal mesafe kuralına uygun olarak yürütülmüştür (Görüşme yapılan kişi ile en az iki metre mesafe olmasına özen gösterilmiştir). Verilerin toplanma sürecinde hem araştırmacı hem de katılımcıların tamamı maske takmışlardır. Görüşmeler açık havada yapılmış kapalı alanlar tercih edilmemiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi; nitel metinlerin tekrar eden kelimeler ve temalar doğrultusunda taranması ve hacimli olan nitel materyali alarak temel tutarlılıklarını ve anlamlarını belirlemeye yönelik herhangi bir nitel veriyi indirgemesi ve anlamlandırması gibi ifade edilmektedir (Patton, 2015). İçerik analizi doğrultusunda ilk olarak verilerin tamamı okunmuş, izlenmiş ve bu işlem tekrar tekrar uygulanmıştır. İkinci aşamada veriler kodlanmış ve birbiri ile ilgili kodlar ilişkilendirilerek temalara ulaşılmıştır (Merriam, 2014). Görüşmelerden ve dokümanlardan toplanan verilerde anneler "A-1, A-2, A-3...", babalar "B-1, B-2, B-3...", erkek öğrenciler "ÖE-1, ÖE-2, ÖE-3...", kız öğrenciler "ÖK-1, ÖK-2, ÖK-3..." olarak isimleri değiştirilmiştir. Veriler temalar altında ele alınmış ve uygun yerlerde doğrudan alıntılar (ebeveyn ve öğrenci görüşleri) ile desteklenmiştir.

Güvenilirlik

Katılımcılardan elde edilen verilerin doğrulanmasını sağlamak için veri kaynağı ve araştırmacı üçgenlemesi (Stake, 2010) kullanılmıştır. Veri kaynağı üçgenlemesi, tüm katılımcıların deneyimlerinin perspektiflerini karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Araştırmacı üçgenlemesi sayesinde tüm araştırmacılar verileri yakından incelemiştir. Çalışma kapsamında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu için uzman

görüşüne başvurulmuştur. Çalışma bulgularının farklı durumlara ilişkin transfer (nakledilebilirlik) edilebilirliği kontrol edilmiştir. Çalışmada analiz sürecinde yapılan kodlama ve temalar araştırmacılar tarafından farklı farklı yapılmış yapılan analizler benzerlik ve farklılık açısından incelenmiştir. Böylelikle kodlayıcılar arasındaki uyumun çapraz kontrolü yapılmış ve araştırmacılar arasında koordinasyon sağlanmasına özen gösterilmiştir. Bulgular zengin ve detaylı betimlemeler çerçevesinde ele alınmış ve örneklerle desteklenmiştir. Bu noktada elde edilen temalar alan yazın çerçevesinde değerlendirilmiş ve tartışılmıştır. Çalışmanın odağının belirlenmesi ve araştırmanın gerçekleştirildiği ortam ve katılımcılar hakkında bilgiler verilmiştir. Ayrıca çalışma gerçekleştirilmeden önce etik kurul izni alınmıştır.

Nitel araştırmalar yorumlamaya dayalıdır ve araştırmacılar, genellikle katılımcılarla yoğun bir deneyim ve süreklilik içindedirler (Creswell, 2017). Bu çalışmada araştırmacılar veri toplama sürecinde ve verilerin analizinde doğrudan yer almış, bir araç görevi üstlenmiş, veri toplama sürecinde ve veri analizinde mümkün olduğunca nesnel olamaya özen göstermişlerdir.

Bulgular

Yeni tip koronavirüs pandemisi sürecinde ilkökul öğrencilerinin deneyimlerinin, ebeveynleri gözünden incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmanın bulguları yedi tema çerçevesinde açıklanmıştır. Temalar; kaygılı-korkulu olma, arkadaşlık ilişkileri, dijital araçların aşırı kullanımı, akademik başarı, uzaktan eğitimin etkililiği, ebeveynin rolü ve öğretmenle iletişim şeklinde ifade edilmiştir. Belirlenen temalar ebeveyn ve öğrencilerinin görüşlerinden alıntılarla açıklanmıştır.

Korkulu-Kaygılı Olma

Pandemi süreci ile birlikte uygulamaya koyulan çocuklar için sokağa çıkma kısıtlaması, ilkökul öğrencilerini birçok yönden etkilemiştir. Söz konusu etkiler incelendiğinde öğrencilerin sürece yönelik korkulu ve kaygılı olduğu görülmektedir. A-1 “*Virüs korkusu etkiledi çocukları*” ifadesiyle sürecin çocuklarını etkilediğini, A-3 “*Sürekli dışarı çıkamadı ve virüse yakalanmaktan korkuyordu*” ifadesi ile sürecin çocuklarında korku unsuru haline geldiğini söylemiştir. Ayrıca ÖK-4 kaygı ve korkusunu “*Okulda virüs varmış gitmek istemiyorum*”, ÖE-5 “*Herkes bana virüs bulaştıracakmış gibi insanlardan kaçıyorum*” ve ÖE-3 “*Bazen bu sürecin hiç bitmeyeceğini düşünüyorum*”, şekline açıklamaya çalışmışlardır. Pandemi sürecinde öğrencilerde ve ebeveynlerinde çeşitli korku ve kaygıların geliştiği belirlenmiştir. Bunları; bir yakını kaybetme, sürekli el yıkma isteğinin ilerde takıntı haline gelebileceği, okulların yeterli temizlik imkânlarına sahip olmaması yüzünden okulların açılması durumunda çocuklara virüs bulaşabileceği ve süreç bitse bile çocukların okula uyum sağlayamayacağına yönelik korku ve kaygılar olarak ifade etmek mümkündür.

Pandemi sürecinde öğrencilerde bir yakını kaybetme korkusunu A-5 “*Özellikle çocuğumda birimizi kaybetme korkusu olduğunu görüyorum anne işe gitme ne olur*

diye ağladığı oluyor” şeklinde açıklamaktadır. Öğrencilerden elde edilen verilerde bu durumu destekler niteliktedir. Örneğin; ÖK-2 “Okuldaki virüsü aileme bulaştırmak istemiyorum”, ifadesi ile yaşadığı kaygıyı dile getirmiştir.

Pandemi sürecinde medya ve sosyal medyada uzmanların sık sık el temizliği ile ilgili söylemleri öğrencilerinde sürekli el yıkama isteğine dönüşmüş ve ebeveynler bu durumun ileride takıntıya dönüşebileceğine yönelik kaygılar geliştirmişlerdir. A-3 “Çocuğun bir yeri ağrısa anne virüs mü var diyerek bana sormaya başladı bu durumun ileride takıntı haline getirmesinden korkuyorum” ve A-5 “Sadece benim çocuğum değil herkeste bir kaygı oluştu, temizlik ile ilgili ileride çocuklarda obsesif bozukluklar olabilir” ifadeleri bu durumu örnek olarak gösterilebilir. B-3 ise söz konusu durumu aşağıdaki ifadesi ile açıklamıştır.

“Bu süreçte çocuk ellerini yıkamaktan elleri yara oldu. Temiz değilmiş gibi sürekli elini yıkamaya gitti. Mesela telefona dokunuyor elini yıkıyordu, evin içinden dışarı çıkmasa da ne yaparsa elini yıkama isteği duyuyordu”

Ebeveynlerde görülen bir diğer korku ve kaygıda okulların yeterli temizlik imkânlarına sahip olmamasından dolayı virüsün öğrencilere okuldan bulaşabileceğine yöneliktir. Ebeveynler okulların temizlik imkânlarının yeterli olmadığını ve bu şartlar altında okulların açılması durumunda çocuklarını okula tekrar göndermeyeceklerini belirtmişlerdir. Örneğin;

“Bazı okulların temizlik personeli yetersiz, sabun yok peçete yok okulun imkânları belli böyle bir durumda çocuğumu sağlığı daha önemli eğer böyle devam ederse Eylülde okul açılrsa da çocuğu okula göndermeyi düşünmüyorum” (A-3).

Ayrıca ebeveynler, okulların eğitim-öğretime başlamasıyla birlikte çocukların sosyal mesafe kurallarını uygulamada zorlanacaklarını düşünmektedirler. Sosyal mesafe kurlarına uyulmaması sonucunda ise, ebeveynler okuldan çocuklara virüsün bulaşabileceğini yönelik kaygılıdır. B-1 “Virüs bu şekilde devam ederse çocukların sosyal mesafeyi koruyacaklarını zannetmiyorum sağlık daha önemli çocukları okula göndermem” ifadesi ile bu durumu açıklamaktadır. A-5 ise kaygısını aşağıdaki gibi dile getirmiştir.

“Okul tekrar açıldığında kızımın uyum problemleri yaşayacağını düşünüyorum. Belki maske takmaları gerekecek sosyal mesafe önemli olacak çocukların buna ne kadar uyacaklarını bilmiyorum. Sınıflarda çok kalabalık bunlara nasıl uyulacak. Çocuk koşacak maske ile nasıl nefes alıp verecek bir sürü halledilmesi gereken sorun var”.

Ebeveynler pandemi sürecinden yaşadıkları bir diğer korku ve kaygıda pandemi sürecinin sonunda çocuklarının okula uyum sağlamada zorlanacaklarına ilişkindir. Ebeveynler pandemi sürecinin çocuklarının okula uyumlarını olumsuz (B-1 “Okula uyum sürecinin olumsuz etkilendiğini düşünüyorum tam okula alışmadan okul birden kapandı ne yapacağımızı şaşırдық”) etkilediğini belirtmişlerdir. B-5’in “Benim kızım okula

gitmek isteyen okul canlısı bir kızdı. Bu süreçte okuldan bile soğudu diyebilirim” ifadeleri örnek gösterilebilir. Ayrıca okulların kapanmasından önce de okula uyum problemleri yaşayan çocukların bu süreçten daha çok etkilenebileceği (B-2 “Bu süreçte çok zorlandık çocuk zaten okula uyum problemleri yaşıyordu bu süreçte daha da zorlandık ne kadar uğraştıkça da öğretmen kadar olamıyorum”, ÖK-4 “Zaten arkadaşlarım beni istemiyordu. Gitmem bende...”)) belirtilmiştir.

Arkadaşlık İlişkileri

Sokağa çıkma kısıtlaması ve okulların yüz yüze eğitime ara vermesi nedeniyle öğrenciler, akranlarından uzak kalmışlardır. Ebeveynlere göre bu süreç çocuklarının arkadaşlık ilişkilerini olumsuz etkilemiştir. B-2 bu durumu “Evde kapalı kalmak çocuklardaki sosyal ilişkileri düşürdü” ifadeleri ile açıklamıştır. Benzer şekilde A-6’da “Bu süreçte çocukların sosyal ilişkileri tatmin edici olmadı” şekline bir açıklama yapmıştır. ÖK-6 ise arkadaşlarından ayrı kaldığı için çok sakındığını söylemiştir, “Arkadaşlarımdan ayrı olduğum için canım sıkındı... Çok sıkıldım”. Öğrencilerin arkadaşlarından ayrı kalması davranışlarına da yanmıştır. A-6 bu durumu “Arkadaşlarında ayrı kaldığı için konuşmaları hareketleri çok ters, aşırı hırçın, sinirli sürekli bir mutsuzluk halinde” şeklinde açıklamıştır.

Sosyal çevrenin azalması öğrencileri çeşitli yönlerden etkilemiştir. Bu süreçte öğrencilerde, saldırgan davranışlar (B-1 “Çocuğu bu dönemde saldırgan davranışları arttı. Dışarı çıkamadığı ve arkadaşları ile olmadığı için hırsını alana kadar annesi ve bana vurmaya başladı) gözlemlenmiştir. Öğrenciler öğretmenini, arkadaşlarını ve oyun oynamayı (A-2 “Arkadaşlarını ve öğretmenini özlediğini söylüyor anne okul ne zaman açılacak okulumu arkadaşlarını özledim dediği oluyor”, ÖE-1 “Öğretmeni ve arkadaşlarını çok özledim okul açıldığında onlarla birlikte olmak istiyorum”, ÖK-3 “Arkadaşlarımla oyun oynamayı özledim”) özlemişlerdir. Ayrıca bazı öğrencilerin içine kapanma eğiliminde (A-5 “Çocuk zaten sessizdi arkadaşlarıyla olamaması onu iyice yalnız bıraktı”) oldukları ifade edilmiştir. Bu süreçte öğrenciler hayali arkadaşlıklar (B-5 “Çocuk bu süreçte hayali arkadaşlıklar kurmaya başladı”) kurmuşlardır.

Bazı ebeveynler ise sokağa çıkma kısıtlamasının çocuklarının üzerindeki olumsuz etkilerini en aza indirmek için arkadaşları ile görüşmelerine izin vermişlerdir. A-5 bu durumu “Baktım olmayacak dışarıda arkadaşları ile mesafe kurallarına dikkat ederek oynamasına izin verdim” şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca bu süreçte ebeveynlerin sokağa çıkma kısıtlamasına bağlı olarak çocuklarını sokaklara çıkarmaması çocuklarda ebeveynlerine karşı olumsuz tutumlara neden olmuştur. Örneğin;

“Benim çocuk arkadaş canlısı biri bu süreçte diğer kişilerle oynamasına izin vermedik ve süreçli karşı karşıya geldik sürekli bize kızmaya başladı. Beni arkadaşlarımla görüştürmüyorsunuz diye. Kısıtlamayı açıklamaya çalışsak ta anlamıyor. Sürekli çıkacağım diyor” (B-1).

Dijital Araçların Aşırı Kullanımı

Pandemi sürecinde sosyal izolasyon süresinin uzamasıyla öğrenciler eğitim faaliyetleri için dijital araçları kullanmaya başlamışlardır. Ayrıca akranları ile iletişim kuramayan öğrenciler eğlenmek, vakit geçirmek ve sosyalleşmek için evde kaldıkları süre içerisinde dijital araçlara yönelmişlerdir. Ebeveynler çocukların sıkılmamaları ve evde davranış problemleri sergilememeleri için dijital araçları çocuklarına daha çok verme eğiliminde olmuşlardır. Örneğin; A-1 “Çocuğumun ekran bağımlılığı bu dönemde arttı kısıtlamaya çalıştık ancak çocuğu olumsuz etkilediğinden çok fazla sınır koymadık. Çocuk daha da mutsuz oluyordu kısıtlayınca” ifadesi ile çocuğunun mutsuz olmaması için dijital araçları kullanmasına izin verdiğini ifade etmiştir. A-5 ise “*Bu süreçte ben bile sosyal medyadan sosyal sitelere yöneldim çocuğa da bir şey diyemiyorum*” ifadesi ile kendisinin bile sosyal sitelere yöneldiğini ve çocuğunun yönelmesinin gayet normal olduğunu belirtmiştir. Bazı ebeveynlerin bu durumu normal olarak görmesine rağmen bir kısmı ise bu aşırı kullanımın ekran bağımlılığına dönüşebileceğini düşünmektedirler. Örneğin; A-1 “*Zaten televizyonlar bom boştu insanlar mecburen sosyal medya tablet gibi şeylere yöneldi buda bu ekran bağımlılığının artmasını sağladı diye düşünüyorum*” ifadesi bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Ebeveynler tablet ya da telefonu çocukların elinden almaya çalıştıklarında çocukların saldırgan davranışlar sergilediklerini söylemişlerdir, B-1 “*Evde kaldığı sürede sıkıldığı için daha fazla tabletle oynamaya başladı. Sınırlamaya çalıştığımızda da sinirlenip tepkisini bize gösteriyordu. Ayrıca öğrenciler dijital araçları kullanma konusunda ebeveynleri ile çatışma yaşamışlardır, A-6 “Telefonla savaş oyunları oynaması aşırı arttı. Elinde telefonu aldığımızda sürekli kardeşi ile kavga etmeye başladı. Bizde tekrar vermek durumunda kaldık”. Ebeveynler çocuklarının dijital araçları daha az kullanmasına yönelik aldıkları önlemlerin yetersiz olduğu belirlenmiştir, A-2 “Birkaç kez tableti saklamayı dendim ama her seferinden sinir krizleri, ağlama krizleri ve aşırı agresif şekilde geri döndü. Öyle yapınca da mecburen vermek zorunda kaldık”. Dijital araçları kullanmak için öğrenciler ebeveynlerini ikna yoluna gitmişlerdir, B-3 “Tablet kullanım süresi bu dönemde arttı tablet elinden aldığımızda sinirden yemek bile yemediği oluyordu. Annesi ile beni cezalandırmaya çalışıyor öyle yaparak”. Ayrıca öğrencilerin sanal dünyanın etkisinde kaldıkları için ve anne-babası ile çatışma yaşadıkları görülmüştür. Örneğin;*

“Evde durduğu sürece daha fazla çizgi film izlemeye başladı. Kendini ve ailesini çizgi film karakterlerine benzetmeye başladı ve karakterlerin yerine aile bireylerini koydu. Bu dönemde çocuğun ekran bağımlılığı arttığını düşünüyorum özellikle arkadaşları ile oynayamaması evde tablete yöneldi. Vermek istemeyince bize sesini yükletmeye başladı. Önceden bu şekilde değildi yine tabletle oynuyordu ama sınıırım biliyordu” (B-5)

Öğrenciler pandemi sürecinde dijital araçları bırakmak istememiş ve dijital araçlarla daha fazla zaman geçirmek istemişlerdir. Ebeveynlerin çocuklarının aşırı kullanımını önlemede ise yeterli rehberlik stratejileri uygulamadıkları belirlenmiştir.

Akademik Başarı

Ebeveynlere göre uzaktan eğitim süreci öğrencilerin akademik başarısını olumsuz yönde etkilemiştir, B-3 *“Başarısının düştüğünü düşünüyorum illaki olumsuz etkilendi”*. Ebeveynler bu süreçte çocukların derslere odaklanmakta (A-6 *“Dersleri dinliyor ancak elinde telefonla”*) zorlandıklarını belirtişlerdir. Öğrencilerin derslere odaklanmakta zorlanmalarının nedenleri ise ebeveynlerin süreci yönetmekte yetersiz kalması, çocuklarda oluşan okul bitti düşüncesi, yüz yüze eğitim alan öğrencilerin uzaktan eğitime alışkın olmaması ve öğrencilerin uzaktan eğitim için gerekli çalışma disiplinine sahip olmamalarıdır. Örneğin;

“Pandemi sürecinin en büyük etkisi çocuğumun derslerinden geri kalması oldu. Çünkü uzaktan eğitimin bir faydası olduğunu düşünmüyorum. Özellikle ilkokul çocukları oyun oynamak istiyor bizde aile olarak bu süreci nasıl yöneteceğimizi ne yapacağımızı bilmiyoruz” (B-2).

“Çocuklar zaten İngilizcede geriydi bu süreçte daha da kötüledi. Okul varken denemeden İngilizceden on on bir tane yapabiliyordu öğretmeni deneme göndermiş o nu yaptık iki tane doğrusu çıktı” (B-3).

Ebeveynler öğrencilerin akademik başarılarının uzaktan eğitimde düşük olmasının temel nedeni süreci yönetememelerine bağlamaktadırlar. Ebeveynler işin uzmanı öğretmenler kadar verimli olamadıklarını ve uzaktan eğitimde ders veren öğretmenlerin yüz yüze olduğu kadar etkili olmadığını söylemişlerdir, A-3 *“Kendi öğretmeni gibi televizyondaki öğretmeni anlatamadı. Birde televizyonu dinlerken çok fazla odaklanamıyorlar”*. Bu durumda çocuklarının akademik başarılarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Örneğin;

“Bu süreçte konuları öğretmen kadar anlatamıyoruz. İşin uzmanı değiliz ne yapacağımızı bilmiyoruz. Biraz büyük olsa kendi sorumluluğunu alacak ancak daha ilkokulda zorlamasak bir şey yapacağı yok. Uzaktan eğitimde de çocuk soru soramıyor ve özellikle ilkokulda kendi öğretmeni dışında bir öğretmeni anlatımını anlamıyor. Çocuğu dersi başına zorla oturtmak zorunda kalıyoruz” (A-1).

“Bir öğretmen kadar tahsilli olmamam süreci olumsuz etkiledi çünkü verebildiğim kadarını veriyorum buda çocuklar için baya yetersiz. Başarıları düştü ise en büyük neden budur bence” (B-3).

Ayrıca ebeveynler sınıf öğretmenlerin farklı uygulamalar üzerinden canlı ders yaptıklarını ancak güvenli olup olmadığı konusunda endişe yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ebeveynler bakanlık aracılığıyla uzaktan eğitim derslerinin öğrencilerin kendi öğretmenleri tarafından verilmesini önermişlerdir. Örneğin;

“EBA’dan çok fazla canlı yayın yapamadılar öğretmenlerde farklı uygulamalardan canlı ders anlatmaya çalıştı ancak onlara çok fazla güvenemedik. Ço-

Koronavirüs Pandemisi Sürecinde Ebeveynleri Gözünden İlkokul Öğrencileri

çocukların görselleri alınabilirdi. Bakanlık bu tarz uygulamaları güçlendirmeli çocuklar kendi öğretmenlerinden canlı ders alabilmeli. Mesela İngilizce öğretmeni sürekli değişti bazı kelimeleri bile farklı söyleyenler oldu. Kendi öğretmenlerinden ders almaları daha doğru bir karar olur” (A-5).

Ebeveynlere göre akademik başarıda geri kalmanın bir diğer nedeni ise çocukların sürekli bilgisayar oyunları oynamak istemesi (A-1 “Sürekli tableti istiyor oyun oynamak istiyor”) derse odaklanamaması (A-2 “Çocuklar derslere odaklanamıyor. Dinlemiş gibi yapıyorlar”, ÖK-1 “Ders çalışmak istiyorum ama yapamıyorum”) ve çocuklarda oluşan zaten okul bitti düşüncesidir (ÖE-5 “Okul bitti zaten bir üst sınıfa geçtik”, ÖK-4 “Artık ortaokula geçtim o zaman çalışırım”).

Akademik başarıya etkisi olan bir diğer neden ise öğrencilerin uzaktan eğitimde, yüz yüze eğitim kadar çalışma disiplinine uymaması olarak ifade edilmiştir. Pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitimde öğrencilerin çalışma disiplinine uymadıkları (A-1” Okul dönemlerinde çocukların çalışma azmi daha iyi idi sanki bu dönemde bu düştü gibi”), ders dışı aktivitelere ağırlıklı olarak yöneldikleri (B-4 “Evde tabletle oynamak derse göre daha çekici geliyor”, ÖE-2 “Tabletten oyun oynamak istiyorum”), derslerle ilgilenmek istemedikleri (B-1 “Süreçte çocuk çok şımartı ne yapsak da dinlemiyor derslere kendini veremiyor”) ve öğretmenleri tarafından verilen ödevleri yapmak istemedikleri (A-2 “Verilen ödevleri yapmak istemiyordu. Okulda öğretmenin kontrol edeceğini bildiğinden yapıyordu ancak bu süreçte ödev bile yapmak istemedi. Büyük ihtimal öğretmen ve okuldan uzak olunca öğretmen kızmayacak ya da bir şey olmaz diye yapmak istemedi”) ifade edilmiştir.

Uzaktan Eğitim Süreci

Pandemi süreci nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmiş ve eğitim faaliyetlerinin aksamaması için uzaktan eğitime geçiş yapılmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde ebeveynler ve öğrenciler çeşitli sorunlarla karşılaşmışlardır. Sürecin ani olmasından dolayı uyum sağlamanın zorluğu, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmaması ve uzaktan eğitimin ilkökul öğrencileri için uygun olmaması bu sorunlardan bazılarıdır.

Ebeveynler ani olmasından dolayı sürece uyum sağlayamadıklarını belirtmişlerdir, A-5 “Çocuklar uzaktan eğitim yaptılar daha doğrusu yapmaya çalıştılar süreçte uzaktan eğitime adapte olamadık”. Ebeveynlere göre bu süreçte öğrenciler dersleri gereksiz algılamışlardır, A-2 “Çocuklar ders çalışmak istemiyor ne yapsak boş. Dersleri gereksizmiş gibi algılıyor”. Ayrıca ebeveynler uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığını ifade etmişlerdir, A-2 “Uzaktan eğitimin ilkökulda hiçbir etkisi olduğunu düşünmüyorum. Lise veya üniversitede bu etkili olmuş olabilir ancak ilkökulda biz bir etkisini göremedik”. B-1’in aşağıdaki ifadesi de bu durumu desteklemektedir.

“Uzaktan eğitimin ilkökul öğrencilerinde çok faydalı olduğunu düşünmüyorum. Belki diğer kademelerde fark etmiş olabilir ancak benim çocuğum okula

gitmek istemiyor. Taşınmamızda bu durumda etkili olabilir çünkü çocuk yeni okulunda iki hafta kalabildi”,

Ebeveynler uzaktan eğitimin yetersiz olduğunu (B-3 “*Ne kadar uğraşsak ta okulla bire bir olmuyor sonuçta. Evde yapılan sadece ebada verilen ders okula göre baya bi yetersiz*”) ve okullar yüz yüze eğitime tekrar başladığında konularının tekrar edilmesi gerektiği belirtmişlerdir. Benzer şekilde öğrencilerde uzaktan eğitime katılmak istemediklerini (ÖE-2 “*Derslere katılmak istemiyorum. Zaten ne dediğini de anlamdım*”, ÖK-1 “*Dersler çok sıkıcı sadece matematik diledim*”) farklı öğretmenlerin ders anlatımını anlamadıklarını (ÖK-5 “*Hiçbiri kendi öğretmenim gibi anlatamıyor çok sıkılıyorrum*”, ÖK-2 “*Anlatıp geçiyor soru sormadığımızdan anlamıyoruz*”) ifade etmişlerdir.

Kısacası ebeveynler uzaktan eğitimin ne kadar başarılı olursa olsun ilkökul çağındaki çocuklar için uygun olmadığını belirtmişlerdir, A-2 “*Uzaktan eğitim ne kadar başarılı olsa da ilkökulda okulun yerini tutacağını düşünmüyorum*”. Uzaktan eğitimde ebeveynler çocuklarının eğitim faaliyetlerinde en kritik rolü üstlenmişlerdir.

Ebeveynin Rolü

Ebeveynler pandemi sürecinde çocuklarının eğitiminde yer alma, çocuklarına destek olma gibi birçok rol üstlenmişlerdir. Bu rollerinden ilki uzaktan eğitim sürecinde sergilemiş oldukları davranışlara ilişkindir. Ebeveynler çocukların evde kaldığı zaman diliminde süreci yönetmekte zorlanmışlardır. Örneğin;

*“Pandemi sürecinin çocuklar açısından hiçbir sıkıntısı olmadı. Bütün zorluklar anne baba için öğretmenlerin başına atıyorduk şimdi bizim başımıza kaldı”,
“Öğretmenin olmaması bizi iyice dibe sürükledi” (B-3).*

“Bir keresinde öğretmenle konuşuyordum ve çocuklar kavga ediyordu. Öğretmenim nolur açın okulları alın şunları başımızdan dedim. Benim dayanacak gücüm kalmadı gitsin bu çocuklar başımdan dedim” (A-6).

Ebeveynlerin sürece yönelik rolleri incelendiğinde ise bazı ebeveynlerin süreci yönetmekte yetersiz kaldığı bazılarının ise ilgisiz olduğu belirlenmiştir. A-1 “*Çocuğa kızmak zorunda kaldım. Ders çalışmak istemiyor. Sürekli bahaneler üretiyor. Bizde ne yapalım ne halin varsa gör diyoruz. O kadar diyoruz anladığı yok*” ifadesi ile süreci yönetmede yetersiz kaldığını, A-4 “*Bu süreç çocukları ne kadar etkiledi hiç bilgim yok. Çocuklar pek çalışmak istemedi*” ifadesi ile de süreç içerisinde çocukları ile ilgilenmediğini ifade etmiştir. Bazı ebeveynler ise çocukları ile ilgilenemediklerinin ve süreci olumlu yönetemediklerinin farkındadırlar. Örneğin;

“Süreci iyi yönetebildiğimi düşünemiyorum. Sadece uzaktan oğlum ders çalış, oğlum kitap oku demek yerine daha iyi ilgilenebilseydim daha farklı olabilirdi. Yakın temasla ilgilensem çocuklarla daha güzel olurdu” (A-6).

Pandemi sürecinde ebeveynler çocuklarının eğitiminde daha aktif hale gelmişlerdir. A-6 “*Hadi oğlum hadi oğlum diye diye uzaktan eğitimi bitirdik*”, B-4 “*Zorlamasak çalışacağı yok*” ifadeleri ile bu durumu açıklamaktadır. Ebeveynler bu süreçte ellerinden geleni yaptıklarını (A-6 “*Her şeyi denedim, her türlü rüşveti verdim –para, oyuncak, tablet, sevdiği çikolata– yine de derslerine motive edemedim*”) yine de çocuklarını motive edemediklerini belirtmişlerdir.

Bazı ebeveynler öğretmenlerle iletişime geçtiklerini, süreçte neler yapmaları gerektiğini sorduklarını ancak (B-2 “*Sadece uzaktan eğitimi dinlesinler yeter*”) öğretmenlerinin ilgilenmediğini belirtmişlerdir. Ebeveynler süreçte birçok zorluk yaşasa da (A-3 “*Bu dönemde zorlanmadığım kadar hiç zorlanacağımı düşünmüyorum çok yorucu bir süreci okul varken bu şekilde değildi*”) çocuklarının eğitimi için çaba gösterdiklerini belirtmişlerdir. Örneğin;

“Çocuğumun eğitimi adına elimizden geleni yapmaya çalıştık. Ders çalışma planı hazırlayıp ona göre derslerini takip etmeye çalıştık. Uzaktan eğitimde çocuk çok fazla anlayamadı öğretmenini konuları kazanımları çalışıp biz çocuğa anlatmaya başladık. Anlamadığı ve yapamadığı yerleri nasıl anlatılacağını internette araştırıp biz anlatmaya çalıştık” (B-2).

Öğretmenle İletişim

Pandemi sürecinde sınıf öğretmenin öğrencisiyle iletişime geçmesi çocuğun mutlu olmasını sağlamış (A-2 “*Öğretmeni arayınca çok mutlu oldu*”, ÖK-3 “*Öğretmenimle iletişime geçmek güzel bir şey beni sevdiğini düşünüyorum*”) ve öğrenciler derslerine daha fazla odaklanmış. Ancak sınıf öğretmenin çocukla iletişime geçmemesi öğrenciyi olumsuz etkilemiştir, B-5 “*Ancak bu süreçte sadece bir kere aradı başka aramadı oda çocukta mutsuzluklar yarattı anne öğretmenim beni aramıyor sevmiyor diye sürekli konuştu*”, ÖE-1 “*Öğretmenim bir kere bile aramadı arsaydı mutlu olurdu*”. İfadelerden anlaşılacağı üzere öğrenciler pandemi sürecinde öğretmenleri ile iletişim kurmak istemişlerdir.

Ayrıca A-3 “*Bu durum çocuğumu gerçekten çok mutsuz etti çocuğu mutlu etmek için babası ile elimizden geleni yaptık ama okuldaki gibi hiçbir zaman olmadı*” ifadesi ile öğretmenle olan iletişimin çocuğu üzerindeki etkisini açıklamaya çalışmıştır. Bu süreçte öğretmen ile iletişim kurmak öğrencilere olumlu yansımaları olmuştur. Öyle ki ÖE-3 “*Öğretmenin beni hiç aramadı. Okula gitmek istemiyorum*” ifadesi ile okula tekrar dönme isteğini bile öğretmeni ile kurduğu iletişime bağlamıştır. Sürece ilişkin öğrencilerin arkadaşları ve öğretmeni ile birlikte olmak istedikleri görülmektedir, ÖE-2 “*Beşinci sınıfa geçmeden arkadaşlarımla ve öğretmenimle birlikte olmak isterdim*”. Kısaca bu süreçte öğrencilerin okulu özledikleri söylenebilir, ÖE-6 “*Keşke yazın bir günde olsa okula gitsek*”.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, yeni tip koronavirüs pandemisi sürecinde ilkokul öğrencilerinin deneyimleri, yaşantıları ve uzaktan eğitim sürecindeki davranışları ebeveynleri gözünden incelenmiştir. Söz konusu yaşantılar öğrencilerden alınan verilerle desteklenmiştir. Araştırmada elde edilen veriler kaygılı-korkulu olma, arkadaşlık ilişkileri, dijital araçların aşırı kullanımı, akademik başarı, uzaktan eğitim süreci, ebeveynin rolü ve öğretmenle iletişim şeklinde adlandırılan yedi tema çerçevesinde açıklanmıştır.

Çalışmadan elde edilen veriler incelendiğinde öncelikle öğrencilerin ve ebeveynlerinin pandemi sürecine ilişkin korkulu-kaygılı olduğu görülmektedir. Koronavirüsün nasıl bulaştığına ilişkin ampirik çalışmaların yeteriz olması, medya ve sosyal medyada virüsün bulaşmasına yönelik yapılan haberler bu korku ve kaygının oluşmasında etkin rol oynadığını söylemek mümkündür. Medya; beynin tehdide, belirsizliğe ve olumsuzluğa odaklandığının farkındadır ve üretmiş oldukları haber kaynakları dikkat çekmek için yanlış, sansasyonel, spekülatif ve kaygı ise, bu tür bilgilerden kolayca beslenmektedir (The Wellness Society, 2020). Koronavirüs pandemisi ve beraberinde gelen sokağa çıkma kısıtlamalarının toplumlarda karışıklığa neden olduğu, hastalık bulaşma korkusunu tetiklediği, okulların ve işletmelerin kapanmasına bağlı olarak insanların yaşam koşullarının değişim göstermek zorunda kaldığı ve kaygı gibi yıkıcı psikolojik etkilere neden olduğu ifade edilmektedir (Fardin, 2020).

Öğrencilerde görülen korkuların başında bir yakını kaybetme korkusu gelmektedir. Öğrenciler virüse yakalanmaktan ziyade virüsü ailelerine bulaştıracaklarına ilişkin korkular geliştirmişlerdir. Bu durumun oluşmasında virüsün çocuklardan ziyade yetişkinlerde daha ölümcül olabileceğine yönelik haberlerin ve sosyal medya da yapılan paylaşımlarının etkili olduğu söylenebilir. Özellikle 6-11 yaş arası çocuklar bir salgının ne olduğunu ve insanları nasıl etkilendiğini çeşitli yönleriyle somut düzeyde anlayabilmektedirler. Bu nedenle çocuklar dışarıya çıkmaktan korkabilir, arkadaşlarıyla vakit geçirmeyi bırakabilir, kendilerinin ya da aile üyelerinden birinin zarar görebileceğine yönelik yoğun kaygı (Millî Eğitim Bakanlığı, 2020) yaşayabilirler. Ebeveynlerde görülen korkulardan biriside çocuklarının sürekli el yıkma isteğinin ilerde takıntı haline gelebileceğidir. Öğrencilerin sürekli el yıkaması, temiz olmadığını düşünme ve sürekli temizlik yapma gibi davranışları ebeveynlerde bazı kaygıların oluşmasına neden olmuştur. Obsesif Kompulsif Bozukluk' da görülen kirlenme ve bulaşma obsesyonlarına benzer nitelikteki düşünceler COVID-19 sebebiyle son zamanlarda hemen hemen herkeste görülebilmektedir (Işıklı ve diğ., 2020). Ancak uzmanlar virüsten korunma ve temizlik önlemleri için sergilenen davranışların sağlığımızı korumak adına gerekli ve işlevsel adımlar olarak görüldüğü ve bu yönüyle kompulsif davranışlardan ayrıştığını ifade etmektedirler (Işıklı ve diğ., 2020).

Ebeveynlerde görülen diğer bir korku ve kaygıda okulların yeterli temizlik imkânlarına sahip olmaması ve virüsün öğrencilere okuldan bulaşabileceği ihtimalidir. Alan

yazında özellikle ebeveynlerin bu süreçte aşırı kaygılı, titiz, koruyucu ve kollayıcı yaklaşımları olabileceği (Ercan ve diğ., 2020) ifade edilmektedir. Ebeveynlerin endişeli, kaygılı davranışlar göstermesi çocukların da aynı duyguları yaşamalarına ve olumsuz davranışlar geliştirmelerine neden olabilmektedir (Aksakallı, 2020). Dolayısıyla ebeveynlerin bu süreci dikkatli yürütülmeleri çocukların psikolojik sağlıkları için önem taşımaktadır. Ayrıca ebeveynler koronavirüs süreci bitse bile çocukların tekrar okula gitmek istemeyecekleri ve okulda uyum konusunda zorluk yaşayacaklarına ilişkin kaygılıdır. Araştırmalara göre, okul kaygısının 3-14 yaş aralığındaki çocuklarda sıklıkla görülebildiği (Martinez-Monteağudo, Ingles, Trianes ve Fernandez, 2011) ifade edilmektedir. Özellikle çocuğun okula başladığı ilk yıllarda görülen, ayrılma kaygısı okul kaygısının nedenleri arasında iken (Lyneham, Street, Abbott ve Rapee, 2008) pandemi sürecinde okulların birden tatil edilmesi, okulun başlayıp başlamayacağıının bilinmemesi gibi nedenler ebeveynlerde çocuklarının okula gitmek istemeyebileceğine ilişkin kaygılar oluşturabilmektedir.

Pandemi sürecinin öğrenciler üzerindeki bir diğer etkisi ise arkadaşlık ilişkileri üzerinde olmuştur. Çalışma kapsamında bu durum arkadaşlık ilişkilerinden yoksunluk olarak adlandırılan bir tema ile açıklanmıştır. Arkadaş ilişkileri çocuğun kişilik gelişiminde büyük rol oynamaktadır. Çünkü kişilik gelişimi, büyük ölçüde çocuğun başkalarıyla ilişkilerine ve onlarla etkileşmesine bağlıdır. Ayrıca arkadaşlık ilişkileri çocuğun sosyalleşmesinde önemli bir görev yerine getirmektedir. Pandemi sürecinde arkadaşlık ilişkilerden uzak kalmak öğrencilerde saldırgan davranışların artmasına neden olmuştur. Kısıtlama sürecinde bazı çocukların herhangi bir neden olmaksızın öfkelenebileceği ve saldırganca davranabileceği (MEB, 2020) belirtilmektedir. Bu süreçte öğrenciler arkadaşları yerine hayali arkadaşlıklar yaratmışlar; öğretmeni ve arkadaşlarını özlemişleridir. Öğrencilerden bazılarının ise içine kapanık özellikler gösterdiği belirlenmiştir.

Akranları ile iletişim kuramayan öğrenciler evde kaldıkları süre içerisinde dijital araçlara yönelmişlerdir. Bu süreçte öğrencilerin söz konusu araçları aşırı kullandıkları belirlenmiştir. Dijital araç kullanımının hızla arttığı ve özellikle iki yaşından daha küçük çocukların bile dijital oyun oynadıkları bilinmektedir (Kabali ve diğ., 2015). Benzer şekilde, Türkiye’de ise küçük yaşlardan itibaren bilgisayar, internet ve akıllı telefon kullanımı oranında önemli artışlar saptanmıştır (TÜİK, 2017; 2013). Ebeveynlerden elde edilen bilgilerden hareketle pandemi sürecinde dijital araçların kullanımındaki artışın daha fazla olduğunu söylemek mümkündür. Küçük yaşlarda dijital araçlar çoğunlukla oyun oynama, eğlenme amacıyla kullanılmakta ve aşırı kullanımın yanında dijital araçların uygunsuz kullanımı da beraberinde getirebilmektedir (Neumann, 2015; Nikken ve Schols, 2015). Bu açıdan pandemi sürecinde arkadaşları ve okullarında uzak kalan çocukların eğlenmek ve vakit geçirmek için dijital araçlara yöneldiği söylenebilir.

Öğrenci ile öğretmen arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada (Coplan, Liu, Cao, Chen ve Li, 2016) öğretmenlerle kurulan nitelikli ilişkilerin öğrencilerin akade-

mik başarısını artırdığı belirlenmiştir. Bu bağlamda pandemi sürecindeki öğrenci başarısını etkileyen en önemli belirti öğrenci öğretmen etkileşiminin olmaması olarak gösterilebilir. Ayrıca öğrencilerin, arkadaşlık ilişkilerinden uzak kalması, akademik başarılarının olumsuz (Huebner, Suldo, Valois, Darne ve Zullig, 2004) etkilemiştir. Çocukların öğrenmesinde ve onların okuldaki akademik gelişmesinde öğretmenler kilit bir role sahip olsalar da ebeveynler de çocuklarının akademik yaşamlarına birçok şekilde etkileyebilmektedir (Nurmi ve Silinskas, 2014). Bu açıdan ev ortamının çok daha yakın ilişkilerin yaşandığı ve çocukla daha çok birebir ilişkilerin kurulabildiği bir ortam olduğu düşünülürse, aile-okul tutarlılığının gerçekleşmesi ve karşılıklı bilgi alışverişinin sağlanması çocukların akademik, sosyal ve kişisel gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır (Özeke-Kocabaş, 2006). Yapılan araştırmalar pandemi sürecinde öğrencilerin, akademik öğrenmenin sağlanması, bireysel çalışma yetenekleri açısından eksikliği olan öğrencilerin desteklenmesi konusunda ihtiyaçları olduğunu ortaya koymaktadır (OCED, 2020).

Ebeveynler pandemi süreci ile birlikte uygulanmaya başlayan uzaktan eğitimin amacına ulaşmadığını düşünmektedir. Ebeveynler göre uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmamıştır. Öğrencilerin ilkokula devam ediyor olması ve uzaktan eğitimi ilk kez deneyimliyormaları bu durumun temel nedeni olarak gösterilebilir. Özellikle uzaktan eğitimin 6-10 yaş çocukları ve ebeveynleri için yeni bir deneyim olması ve ebeveynlerin pedagoji bilgilerinin yetersizliği gibi etmenler uzaktan eğitimde istenilen başarıya ulaşmayı zorlaştırmıştır. Ebeveynler ve öğrenciler süreci tatil gibi algılamış uzaktan eğitimi önemsememişlerdir. A-3 *“Bu dönem okul artık açılmayacaktı zaten uzaktan televizyondan eğitime de pek uyum sağlamadık açıkçası”* ifadesi yukarıdaki tartışmayı destekler niteliktedir. Yapılan araştırmalarda bu dönemde, açık ve uzaktan eğitime yönelik önemli bir talep artışı olduğunu, toplumda açık ve uzaktan eğitim hizmetlerinin önemi anlaşılmaya başladığını ve bu süreçle birlikte açık ve uzaktan eğitimde sadece niceliğin değil, aynı zamanda niteliğin de önemli olduğunu göstermektedir (Can, 2020). Ebeveynlerin ifadeleri ile yapılan araştırmaların sonuçları bu bağlamda paralellik göstermektedir. Ayrıca pandeminin Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim sisteminin altyapı, erişim, güvenlik, içerik, tasarım, uygulama, kalite, mevzuat ve pedagojik açıdan güçlendirilmesi gerektiğini göstermesi (Can, 2020) açısından önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Pandemi süreci ile birlikte gelen sokağa çıkma kısıtlaması ve yüz yüze eğitime ara verilmesi ebeveynlere bazı sorumluluklar yüklemiştir. Özellikle süreç içerisinde eğitim faaliyetlerinin uzaktan yürütülmesi ile birlikte ebeveynler çocuklarının eğitimi konusunda daha ön plana çıkmışlardır. Ancak ebeveynlerden bazılarının süreçten çocuğunun etkilenip etkilenmediğini bilmediği ve eğitim konusunda da süreci istenilen seviyede yürütemediği belirlenmiştir. Bazı ebeveynlerin ise süreci daha verimli yürütme adına öğretmenlerden destek almayı tercih ettiği görülmektedir. Ancak ebeveynlerin çocuklarına destek olmak için izledikleri stratejilerin amacına ulaşma da yeterli olmadığı söylenebilir.

İlkokul dönemindeki çocukların gelişimsel becerilerinin desteklenmesinde ve yeni şeyler öğrenip deneyimlemelerinde okul ortamı, arkadaşlık ilişkileri ve öğretmen rehberliği önemlidir. Çocukların bu süreçte arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle yüz yüze görüşmemeleri, dışarı çıkamamaları, eğitime uzaktan devam etmeleri gibi etmenler öğrenciler için mutsuzluk verici ve kaygı uyandırıcı olabilir. Dolayısıyla öğretmenleri ve arkadaşları ile sesli veya görüntülü iletişim kurmaları onların motivasyonlarını olumlu etkileyebilir (Işıklı ve diğ., 2020). Lee ve Bierman'a (2015) göre öğretmen-öğrenci ilişkisinin bir boyutu olarak ele alınan öğretmenin öğrenciye sınıf içinde gösterdiği duygusal destek öğrencinin okuldaki performansını ve okula uyumunu etkilemektedir. Öğrencilerin öğretmenleri, akranları ve ebeveynleri ile kurdukları nitelikli ilişkilerin okula bağlılıklarını etkilediği ve okula uyum problemlerini en aza indirdiği belirlenmiştir (Furrer ve Skinner, 2003; Kiuru ve diğ., 2016). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okul uyumunun incelendiği başka bir araştırmada ise, anaokulundan ilkökula geçişte öğrencilerin okula ilişkin sosyal ve akademik becerilerinde ki değişiminde öğretmen-öğrenci ilişkisinin belirleyici bir etken olduğu görülmüştür (Pianta ve Stuhlman, 2004).

Araştırma kapsamında elde edilen temalardan hareketle, ebeveynlerde ve çocuklarda oluşan bu korku ve kaygıların azaltılmasına yönelik çevrimiçi psiko-eğitim programları düzenlenebilir. Sokağa çıkma kısıtlama ile birlikte öğrenciler arkadaşlık ilişkilerinden uzaklaşmışlar, vakit geçirmek ve eğlenmek için dijital araçlara yönelmişlerdir. Bu doğrultuda ebeveynler çocuklarının dijital araç kullanımlarını takip edebilir ve çocuklarının günlük hangi siteleri ziyaret ettiği, hangi oyunları oynadıklarını izleyebilirler. İnternet filtre programları kullanarak çocukları zararlı içeriklerden koruyabilirler. Pandemi sürecinde okulların kapanması ve uzaktan eğitime geçilmesi ise ebeveynlere farklı sorumluluklar yüklemiş ancak ebeveynler süreci iyi yönetemediklerini ifade etmişlerdir. Bu açıdan ebeveynlere süreç yönetimine ilişkin çevrimiçi eğitimlerin verilmesi ve öğretmenin ebeveyn ile düzenli iletişimi sağlanabilir. Sürece ilişkin bir diğer bulgu ise öğretmenle kurulan iletişimin öğrencilerin motivasyonları üzerinde etkili olduğudur. Dolayısıyla öğretmenler öğrencileri ile düzenli iletişim kurmaları önemlidir. Özellikle ilkökul düzeyinde verilecek uzaktan eğitimler öğrencilerin kendi öğretmenleri aracılığıyla öğrenci, öğretmen, arkadaş etkileşiminde çevrimiçi olarak verilmesi önerilebilir. Gelecekte konuyla ilgili yapılacak araştırmalara yönelik olarak ise, pandemi sürecinde öğretmenlere yönelik eğitimler, uzaktan eğitim faaliyetlerinin etkililiği, ebeveynlerin çocuk eğitimindeki rol ve sorumlulukları ve evde öğrenme ortamları gibi çalışmalar yapılabilir. Ayrıca çocukların dijital araçların aşırı kullanımında ebeveynlerin rehberlik stratejileri incelenebilir.

References

- AKSAKALLI, G. (2020). Koronavirüs (COVID-19) salgını ve korona fobi etkisi. 15 Haziran tarihinde <https://www.guvenliweb.org.tr/blog-detay/koronavirus-covid-19-salgini-ve-koronafobi-etkisi> adresinden alınmıştır.
- ANADOLU AJANSI, (2020). Koronavirüs yayılma haritası. 1 Temmuz 2020 tarihinde <https://www.aa.com.tr/tr/koronavirus/koronavirus-yayilma-haritasi/1763650#> internet adresinden alınmıştır.
- ASLAN, R. (2020). Tarihten günümüze epidemiler, pandemiler ve covid-19. *Ayrıntı Dergisi*, 8(65), 35-41. <http://www.dergiayrinti.com/index.php/ayr/article/view/1353/2382>
- BRAZENDALE, K., BEETS, M. W., WEAVER, R. G., PATE, R. R., TURNER-MCGRIEVY, G. M., KACZYNSKI, A. T., CHANDLER, J. L., BOHNERT, A., & VONHIPPEN, P. T. (2017). Understanding differences between summer vs. school obesogenic behaviors of children: the structured days hypothesis. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(100), 1-14. <https://doi.org/10.1186/s12966-017-0555-2>
- BROOKS, S. K., WEBSTER, R. K., SMITH, L. E., WOODLAND, L., WESSELY, S., GREENBERG, N., & RUBIN, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395, 912-920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- BUHS, E. R. (2005). Peer rejection, negative peer treatment, and school adjustment: Self-concept and classroom engagement as mediating processes. *Journal of School Psychology*, 43, 407-424. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.09.001>
- BULUT, C., & KATO, Y. (2020). Epidemiology of COVID-19. *Turkish Journal of Medical Sciences*, 50, 563-570. <https://doi.org/10.3906/sag-2004-172>
- CAN, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- CHINAZZI, M., DAVIS, J. T., AJELLI, M., GIOANNINI, C., LITVINOVA, M., MERLER, S., VIBOUD, C. (2020). The effect of travel restrictions on the spread of the 2019 novel coronavirus (Covid-19) outbreak. *Science*. 68(6489), 395-400. <https://doi.org/10.1126/science.aba9757>
- COPLAN, R. J., LIU, J., CAO, J., CHEN, X., & LI, D. (2017). Shyness and school adjustment in Chinese children: The roles of teachers and peers. *School Psychology Quarterly*, 32(1), 131-142. <https://doi.org/10.1037/spq0000179>
- CRESWELL, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- DEWITTE, S. N. (2014). Mortality risk and survival in the aftermath of the medieval black death. *PLoS One*, 9(5), e96513. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0096513>

Koronavirüs Pandemisi Sürecinde Ebeveynleri Gözünden İlkokul Öğrencileri

- ERCAN, E. S., ARMAN, A. R., EMİROĞLU, N. İ., ÖZTOP, D. B., & YALÇIN, Ö. (2020). Türkiye çocuk ve genç psikiyatrisi derneği covid-19 (korona) virüs salgını sırasında aile, çocuk ve ergenlere yönelik psikososyal ve ruhsal destek rehberi. 22 Haziran 2020 tarihinde <https://www.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/6/2020/03/cogepdercovid-19rehberi-30mart2020.pdf> adresinden erişilmiştir.
- FARDİN, M. A. (2020). COVID-19 and anxiety: A review of psychological impacts of infectious disease outbreaks. *Arch Clin Infect Dis*. <https://doi.org/10.5812/archcid.102779>
- FRASER, M. W., GALINSKY, M. J. & RICHMAN, J. M. (1999). Risk, protection, and resilience: Toward a conceptual framework for social practice. *Social Work Research*, 23(3), 129-208. <https://doi.org/10.1093/swr/23.3.131>
- FURRER, C., & SKINNER, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148-162. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.148>
- GILANI, I. (2020). Coronavirus pandemic reshaping global education system? <https://www.aa.com.tr/en/education/coronavirus-pandemic-reshaping-global-educationsystem/1771350>, web adresinden 11 Haziran 2020 tarihinde edinilmiştir.
- GLESNE, C. (2013). Nitel araştırmaya giriş (Çev. Ed. Ersoy, A. ve Yalçinoğlu, P.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- GÜLER A. HALICIOĞLU, B. H., & TAŞÇIN, S. (2014). Sosyal bilimlerde nitel araştırma. Seçkin Yayıncılık, Ankara
- GÜLTEKİN, B. K. (2010). Ruhsal bozuklukların önlenmesi: kavramsal çerçeve ve sınıflandırma. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Current Approaches in Psychiatry*, 2(4), 583-594.
- HOPMAN, J., ALLEGIANZI, B., & MEHTAR, S. (2020). Managing Covid-19 in Low and Middle income Countries. *JAMA*. 323(16), 1549-1550. <https://doi.org/10.1001/jama.2020.4169>
- HUEBNER, E. S., SULDO, S. M., VALOIS, R. R., DARNE, J. W. & ZULLIG, K. (2004). Brief multidimensional students' life satisfaction scale: Sex, race, and grade effects for high school sample. *Psychological Reports*, 94(1), 351-356. <https://doi.org/10.2466/PR.94.1.351-356>
- IŞIKLI, & DİÇ., (2020). COVID-19 Salgın'ının psikolojik sonuçları ve etkili başa çıkma yöntemleri. 22 Haziran 2020 tarihinde https://corona.hacettepe.edu.tr/wp-content/uploads/2020/06/Covid-19_psikolojik_sonuc_lari_basa_cikma_yontemleri.pdf adresinden erişilmiştir.
- KABALI, H. K., IRİGOYEN, M. M., NUNEZ-DAVIS, R., BUDACKI, J. G. MOHANTY, S. H. LEISTER, K. P., & BONNER, R. L. (2015). Exposure and use of mobile media devices by young children. *American Academy of Pediatrics*, 136(6), 1044-1510.
- KIURU, N., LAURSEN, B., AUNOLA, K., ZHANG, X., & LERKKANEN, M. K. (2016). Positive teacher affect and maternal support facilitate adjustment after the transition to first grade. *Merrill-Palmer Quarterly*, 62(2), 158-178. <https://doi.org/10.13110/merrpalmquar1982.62.2.0158>

- KRAEMER, M. U., YANG, C. H., GUTIERREZ, B., WU, C. H., KLEIN, B., PIGOTT, D. M., & BROWNSTEIN, J. S. (2020). The effect of human mobility and control measures on the Covid-19 epidemic in China. *Science*, 368(6490), 493-497. <https://doi.org/10.1126/science.abB-4218>
- LEE, P., & BIERMAN, K. L. (2015). Classroom and teacher support in kindergarten: associations with the behavioral and academic adjustment of low-income students. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61(3), 383-411. <https://doi.org/10.13110/merrpalmquar1982.61.3.0383>
- LYNEHAM, H. H., STREET, A. K., ABBOTT, M. J., & RAPEE, R. M. (2008). Psychometric properties of the school anxiety scale-teacher report (SAS-TR). *Journal of Anxiety Disorders*, 22(2), 292-300. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2007.02.001>
- MARTÍNEZ-MONTEAGUDO, M. C., INGLÉS, C. J., TRIANES, M. V. & GARCÍA-FERNÁNDEZ, J. M. (2011). Profiles of school anxiety: Differences in social climate and peer violence. *Electronic Journal of Research In educational Psychology*, 9(3), 1023-1042.
- MERRIAM, S. B. (2014). Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber. (Çev. Ed. Turan, S.). Nobel akademi yayıncılık: Ankara.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (MEB, 2020). Salgın hastalık dönemlerinde psikolojik sağlamlığımızı korumak: Aileler için çocuklara yardım rehberi. 22 Haziran 2020 tarihinde http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_03/30112459ailecocuk.pdf adresinden erişilmiştir.
- NEUMANN, M. M. (2015). Young children and screen time: Creating a mindful approach to digital technology. *Australian Educational Computing*, 30(2), 1-15.
- NİKKEN, P., & SCHOLS, M. (2015). How and why parents guide the media use of young children. *Journal Child Fam Studies*, 24, 3423-3435. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0144-4>
- NURMI, J. E. & SILINSKAS, G. (2014). Parents and their children's school lives- Commentary on the special issue, 'parents' role in children's school lives. *British Journal of Educational Psychology*, 84(3), 454-458. <https://doi.org/10.1111/bjep.12046>
- ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT-OCED, (2020). 2020 COVID-19 Pandemisine karşı eğitimde atılabilecek adımlara rehberlik edecek bir çerçeve. 28 Haziran 2020 tarihinde https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/framework_guide_v4_tr.pdf adresinden erişilmiştir.
- ÖZDEMİR, Ö. (2020). Coronavirus disease 2019 (Covid-19): diagnosis and management (narrative review). *Erciyes Med J* 42(3), 00-00. <https://doi.org/10.14744/etd.2020.99836>
- ÖZEKE-KOCABAŞ, E. (2006). Eğitim sürecinde aile katılımı: Dünyada ve Türkiye'deki çalışmalar. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 143-153
- PAIN, R., GRUNDY, S., GILL, S., TOWNER, E., SPARKS, G. & HUGHES, K. (2005). So long as my mobile: Mobile phones, urban life and geographies of young people's safety. *International Journal of Urban and Regional Research*, 29(4), 814-830. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2427.2005.00623.x>

Koronavirüs Pandemisi Sürecinde Ebeveynleri Gözünden İlkokul Öğrencileri

- PATTON, M. Q. (2015). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. (Çev. Ed. Bütün, M. ve Demir, S. B.). Ankara: Pegem akademi yayıncılık.
- PETRIWSKYJ, A., THORPE, K., & TAYLER, C. (2005). Trends in construction of transition to school in three western regions, 1990–2004. *International Journal of Early Years Education*, 13(1), 55-69. <https://doi.org/10.1080/09669760500048360>
- PIANTA, R. C., & STUHLMAN, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*, 33, 444-458. <https://doi.org/10.1080/02796015.2004.12086261>
- REİMERS, F. M. (2020). 2020 COVID-19 pandemisine karşı eğitimde atılabilecek adımlara rehberlik edecek bir çerçeve. Küresel Eğitim İnovasyon Girişimi, Harvard Eğitim Enstitüsü Andreas Schleicher, Eğitim ve Beceriler Başkanlığı, Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü. https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/framework_guide_v4_tr.pdf
- RICHARDSON, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58(3), 307- 321. <https://doi.org/10.1002/jclp.10020>
- ROSS, A. G. P., OLVEDA, R. M., & YUESHENG, L. (2014). Are we ready for a global pandemic of Ebola virus? *International Journal of Infectious Diseases*, 28, 217-218. <https://doi.org/10.1016/j.ijid.2014.09.001>
- SAĞLIK BAKANLIĞI, (2020). Türkiye günlük koronavirüs tablosu. <https://covid19.saglik.gov.tr/web adresinden 01Temmuz 2020 tarihinde edinilmiştir>.
- SPRANG, G. & SILMAN, M. (2013). Posttraumatic stress disorder in parents and youth after health-related disasters. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 7(1), 105-110. <http://dx.doi.org/10.1017/dmp.2013.22>
- STAKE, R. E. (2010). *Qualitative research: Studying how things work*. New York: A Division of Guilford Publications, Inc.
- STEWART, H., WATSON, N. & CAMPBELL, M. (2018). The cost of school holidays for children from low income families. *Childhood*, 25(4),516-529. <http://dx.doi.org/10.1177/0907568218779130>.
- STEWART, M., REID, G. J. & MANGHAM, C. (1997). Fostering children's resilience. *Journal of Pediatric Nursing*, 12(1), 21-31. [https://doi.org/10.1016/S0882-5963\(97\)80018-8](https://doi.org/10.1016/S0882-5963(97)80018-8)
- THE WELLNESS SOCIETY, (2020). Koronavirüs anksiyetesi çalışma kitabı (Çev., A. E., Altınöz, N., Coşkun, H. O. Sonkurt). <https://thewellnesssociety.org/wp-content/uploads/2020/05/Managing-Coronavirus-Anxiety-Workbook-Turkish.pdf>.
- TROOP-GORDON, W., & KUNTZ, K. J. (2013). The unique and interactive contributions of peer victimization and teacher-child relationships to children's school adjustment. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41(8), 1191-1202. <https://doi.org/10.1007/s10802-013-9776-2>
- TÜRKİYE İSTATİSTİK KURUMU-TÜİK, (2013; 2017). Türkiye istatistik kurumu. 03 Haziran 2020 tarihinde <http://www.tuik.gov.tr> internet adresinden erişilmiştir.

- UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION-UNESCO. (2020). 290 million students stay home due to coronavirus. 21 Nisan 2020 tarihinde <https://learningenglish.voanews.com/a/unesco-290-million-students-stay-home-due-to-coronavirus/5317148.html> adresinden erişilmiştir.
- WANG, G., ZHANG, Y., ZHAO, J., ZHANG, J. & JIANG, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak, *The Lancet*, 395, 945-947. [https://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X)
- WENTZEL, K. R. (1999). Social influences on school adjustment: Commentary. *Educational Psychologist*, 34(1), 59-69. <https://doi.org/10.1207/s15326985ep34015>
- WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO), (2020). WHO coronavirus disease (covid-19) dashboard. 5 Temmuz 2020 tarihinde <https://covid19.who.int/> internet adresinden alınmıştır.
- WU, Z., & MCGOOGAN, J. M. (2020). Characteristics of and important lessons from the coronavirus disease 2019 (COVID-19) outbreak in China: summary of a report of 72 314 cases from the Chinese Center for Disease Control and Prevention. *JAMA*, 13(323), 1239-1242. <https://doi.org/10.1001/jama.2020.2648>
- YILDIRIM, A., & ŞİMŞEK, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILMAZ, M. (2020). Uzaktan eğitimin iyileştirilmesi: salgın kaynaklı eğitim krizini aşmak için öneriler (Politika Notu: 2020/12). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.
- ZU, Z. Y., JIANG, M. D., XU, P. P., CHEN, W., Nİ, Q. Q., LU, G. M., & ZHANG, L. J. (2020). Coronavirus disease 2019 (COVID-19): A perspective from China. *Radiology*, <https://doi.org/10.1148/radiol.202000490>.