

## LGS'YE COVID-19 PANDEMİSİNDE UZAKTAN EĞİTİMLE HAZIRLANMAK

### PREPARING FOR HIGH SCHOOL TRANSITION SYSTEM WITH DISTANCE EDUCATION IN THE COVID-19 PANDEMIC

İsmail KARATAŞ<sup>1</sup>

Nilgün ÖZTÜRK<sup>2</sup>

Başvuru Tarihi: 28.06.2022 Yayına Kabul Tarihi: 10.04.2023 DOI: 10.21764/maeuefd.1137055

(Araştırma Makalesi)

**Özet:** Türkiye’de COVID-19 pandemisi nedeniyle yüz yüze eğitim yürütülemediği için 8. sınıf öğrencileri LGS’ye (Liselere Geçiş Sistemi) uzaktan eğitimle hazırlanmak durumunda kaldılar. LGS ile az sayıda nitelikli okula öğrenci alındığı için bu sınava hazırlık öğrenciler için zorlu geçebilmektedir. Bu araştırmanın amacı, COVID-19 pandemi sürecinde LGS’ye uzaktan eğitimle hazırlanan 8. Sınıf öğrencilerinin bu süreçteki deneyimlerini keşfetmek ve bu deneyimleri kapsayıcı temalar altında birleştirmektir. Araştırmada LGS’ye uzaktan hazırlanan öğrenci deneyimleriyle derinlemesine anlaşılması için nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Katılımcılar Adıyaman ilinde farklı okullarda eğitimine devam eden 18 (9 = kız, 9 = erkek) 8. sınıf öğrencisidir. Bir katılımcı ile online diğer katılımcılar ile yüz yüze görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. Çalışmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yapılan tematik analiz sonucunda ortaya çıkan üç ana tema şunlardır: (a) sınav kaygısının artması (b) akran desteğine ihtiyaç duyulması (c) değişen çevrim içi öğrenme deneyimleri. Yapılan bu araştırmanın uzaktan eğitim sürecinde LGS’ye hazırlanan öğrencilerin deneyimlerini anlamak noktasında alanyazına bilgiler sunduğu söylenebilir.

*Anahtar Sözcükler:* COVID-19, Liseye geçiş sistemi, Uzaktan eğitim, Tematik analiz

**Abstract:** Since face to face education could not be continued in Turkey due to the COVID-19 pandemic, 8th grade students had to prepare for Transition System to High Schools with distance education. Since only a few qualified schools accept students with High School Transition System, preparation for this exam can be difficult for students. The purpose of this research is to explore the experiences of 8th grade students who were prepared for High School Transition System with distance education during the COVID-19 pandemic and to unite these experiences under inclusive themes. In the research, phenomenology design, one of the qualitative research designs, was used in order to understand the working with distance education for High School Transition System through student experiences. Participants are 18 (9 = girl, 9 = boy) 8th grade students continuing their education in different schools in Adıyaman province. Data were collected through online and face to face interviews with the participants. The data of the study were collected with a semi-structured interview form prepared by the researchers. The three main theme that as a result of the thematic analysis are (a) increased test anxiety (b) need for peer support (c) changing online learning experiences. It can be said that this research provides information to the literature in terms of understanding the experiences of the students who are prepared for High School Transition System during the distance education process.

*Keywords:* COVID-19, Transition system to high schools, Distance education, Thematic analysis

<sup>1</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, [is.karatas.2102@hotmail.com](mailto:is.karatas.2102@hotmail.com), ORCID ID: [0000-0002-6996-8541](https://orcid.org/0000-0002-6996-8541)

<sup>2</sup> Dr. Öğretim Üyesi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, [nilgun.ozturk@inonu.edu.tr](mailto:nilgun.ozturk@inonu.edu.tr), ORCID ID: [0000-0003-2593-9076](https://orcid.org/0000-0003-2593-9076)

## Giriş

Pandemi dünya genelinde öğrenciler, öğretmenler ve eğitim kurumları (okullar) üzerinde ciddi bir etkiye neden olmuş (Mailizar-Almanthari, Maulina & Bruce, 2020; Watermeyer, Crick, Knight & Goodall, 2021) ve geleneksel öğrenme yöntemini etkilemiştir (Adnan & Anwar, 2020). Okullarda öğretmen-öğrenci etkileşimine dayalı olarak gerçekleştirilen geleneksel öğretim süreçlerinin pandemi sürecinde nasıl devam ettirileceği konusu ülkeler için bir sorun haline gelmiştir (Daniel, 2020). 12 Mart 2020 itibariyle, beş kıtada 46 ülke okulların kapandığını ilan etmiş ve bu ülkelerden 26'sı ülke çapında okulları tamamen kapatmıştır (Huang, Liu, Tlili, Yang & Wang, 2020). Nisan 2020'ye geldiğinde 194 ülke virüsün yayılmasını durdurmak için okullarını kapatmış ve yaklaşık 1,6 milyar öğrenci bu durumdan etkilenmiştir. Bu oran, küresel öğrenci nüfusunun yaklaşık olarak %90'ına denk gelmektedir (UNESCO, 2020). Sonuç olarak, okulların aniden kapatılması karşısında öğrencilerin eğitim hakkının korunması ve eğitimde sürekliliğin sağlanması için alternatif bir yöntem olarak uzaktan eğitime geçilmiştir (OECD, 2020a). Böylece Çin, İtalya, ABD, İngiltere, Gürcistan gibi pek çok ülke uzaktan eğitime geçmiştir (Hebebcı, Bertiz & Alan, 2020). Türkiye'de 11 Mart 2020 tarihinde görülen ilk vakadan sonra okulöncesi, ilkokul, ortaokul, lise ve yükseköğretim kademelerinde eğitime kısa bir süreliğine ara verilmiş ve 23 Mart 2020 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından alınan karar ile yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitime geçilmiştir (MEB, 2020a). Birkaç gün içerisinde yüz yüze eğitimi çevrim içi ortama taşımak ise oldukça büyük bir değişimdir (Bao, 2020).

COVID-19 pandemisi sürecinde, MEB, ortaokul kademesinde Liseye Geçiş Sistemi (LGS) takviminde ertelemeye gitmiş (7 Haziran 2020'de yapılacak olan LGS sınavı pandemi nedeniyle 20 Haziran 2020 tarihine ertelenmiş) ve sınavın 8'inci sınıf birinci dönem müfredat ve kazanımlarından yapılacağını açıklamıştır (MEB, 2020b). Dolayısıyla MEB'in aldığı bu karara göre uzaktan eğitim sürecinde işlenen müfredat konuları LGS'ye dahil edilmemiştir. 2020 yılı LGS sonuçları incelendiğinde toplam 1.472.088 öğrencinin sınava girmiş olduğu ve sınav sonucuna göre 212.485 öğrencinin merkezi olarak yerleştirilmiş olduğu görülmektedir. Bu sonuç, merkezi sınava katılan öğrencilerin sadece %14.43'ünün sınav puanına göre yerleştirilmiş olduğunu göstermektedir (MEB, 2020c). Dolayısıyla ortaokuldan mezun olan öğrencilerin %90'ının yerel yerleştirme ile yerleştirildiği sadece %10'unun merkezi yerleştirme ile nitelikli olarak tanımlanan bir ortaöğretim kurumuna yerleştirildiği görülmektedir (Demir & Yılmaz, 2019; Ulusoy, 2020). Bu

oranlar, nitelikli okul sayısının az, öğrenci sayısının fazla olduğu rakabetçi bir ortamda nitelikli okullarda ortaöğretime devam etmek isteyen öğrencilerin seçmeye dayalı (başarı sıralarının belirlendiği) zorlu bir sınav sürecinden geçtiğini göstermektedir.

Öğrenciler için LGS’de yüksek puan alıp, nitelikli bir ortaöğretim kurumuna yerleşmek temel amacı oluşturmaktadır (Atılğan, 2018). Ancak pandeminin devam ediyor olması ve okulların yüz yüze eğitime başlayamamasının öğrencilerin LGS’ye hazırlanmalarını etkileyebileceği düşünülmektedir. Özellikle uzaktan eğitimde; öğrenenin kendi öğrenme sürecinden sorumlu olması, kendi öğrenme sürecini planlaması ve kontrol etmesi beklenmektedir (Yurdakul, 2015). Bunlara ek olarak uzaktan eğitimde öğrencilerin öğretmenleri ile iletişimleri de azalmaktadır (Zhong, 2020). Uzaktan eğitimin özelliklerine yönelik belirtilen bütün bu etkenlerin öğrencilerin sınav başarısını etkileyebileceği düşünülmektedir. MEB bu süreçte okulların açılabilmesi için yüz yüze eğitime aşamalı bir geçiş planını 12 Ekim 2020 tarihinde açıklamıştır. Bu doğrultuda ortaokul 8. sınıflarda haftada 2 gün toplam 12 ders saati (2 gün, 6+6), imam hatip ortaokullarında ise haftada 2 gün toplam 14 ders saati (2 gün, 7+7) yüz yüze eğitim uygulanacağını açıklamıştır (MEB, 2020d). Bu süreçte okullar kısa bir süre aralıklı olarak açılmış olsa da pandemi döneminde LGS sınavına hazırlanan 8. sınıf öğrencileri için eğitim öğretim hizmetleri çoğunlukla uzaktan eğitimle sürdürülmüştür.

Pandeminin eğitim üzerindeki etkilerinin ne olacağını net bir şekilde belirtmek için henüz çok erken olsa da (Doyle, 2020; Murray ve diğerleri, 2020), hem ulusal hemde uluslararası alanyazında bu konuda çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar; öğrencilerin yaşadıkları sorunlar (Gillis & Krull, 2020; Kürtüncü & Kurt, 2020; Marek, Chew & Wu, 2021), öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri, tutumları ve hazırbulunuşluk düzeyleri (Lall & Singh, 2020; Pınar & Dönel Akgül, 2020; Steawart & Lowenthal, 2021), öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri (Arora & Srinivasan, 2020), bilgisayar ve internet erişimi ile ilgili donanımsal ve teknik problemler (Adnan & Anwar, 2020; Atreya & Acharya, 2020; Yılmaz İnce, Kabul & Diler, 2020) şeklindedir. COVID-19 pandemisi döneminde uzaktan eğitimle ulusal/merkezi sınava hazırlanan öğrencilere yönelik ise (Bakiler & Kurtça, 2021; Güngör, 2021; Sintema, 2020; Ünal & Bulunuz, 2020) sınırlı sayıda çalışmanın olduğu görülmektedir. Bu konuda Sintema’nın (2020) yapmış olduğu çalışmada Zambiya’da, COVID-19 pandemisinin en kısa sürede kontrol altına alınmaması durumunda, merkezi sınavlarda ortaokul öğrencilerinin yerleşme yüzdesinde bir düşüş olmasının muhtemel

olduğu ortaya konmuştur. Güngör (2021) ve Bakiler ve Kurtça (2021) LGS'ye uzaktan eğitim süreciyle hazırlanan öğrencilerin veli görüşlerini/annelerin bakış açısını, Ünal ve Bulunuz (2020) ise COVID-19 pandemi sürecinde LGS'ye uzaktan eğitimle hazırlanmaya yönelik öğretmen görüşlerini araştırmıştır.

Pandeminin bireylerin yaşamlarını çok yönlü olarak etkileyebileceği (karantina, ölüm, stres, duygusal zorluklar, evden çalışma, işten çıkarılma vb) belirtiliyor (Bozdağ, 2020; Jarosz, 2021; Li, Ghosh & Nachmias, 2020; Yan, 2020) olmasına rağmen özellikle pandemi koşullarında merkezi bir sınav olan LGS'ye hazırlanmanın performans etkileri hakkında sınırlı bilgiye ulaşılmaktadır. COVID-19 pandemi sürecinde ortaokul 8. sınıf öğrencileri nitelikli eğitim veren ortaöğretim kurumlarına yerleşebilmek için LGS'ye uzaktan eğitimle hazırlanmak durumunda kalmışlardır. Bu yüzden, LGS'ye uzaktan eğitimle hazırlanan öğrenciler tarafından pandeminin etkisinin şiddetli bir şekilde hissedileceği düşünülmektedir. Bu öğrenciler alt yapısı, eğitimi, olanakları ve saygınlığının daha iyi olduğunu düşündükleri okullarda eğitim alabilmek (Atılgan, 2018) için bir milyondan fazla öğrencinin girdiği bir sınavda %10'luk dilime girebilmek için çalışmaktadırlar. Yaşamda ulaşmak istediğimiz en önemli amaç olan mutluluğun (Thoilliez, 2011) sağlanmasında akademik hedeflerin gerçekleşmesinin de önemli olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin nitelikli bir okula yerleşebilmek için mücadele etmeleri gerektiği de görülmektedir (Genç & Kutlu, 2018).

Türkiye'de LGS'ye hazırlanan 8. Sınıf öğrencileri 7. Sınıfın ikinci döneminden itibaren uzaktan eğitime devam etmek durumunda kaldılar. Dolayısıyla öğrenciler tüm eğitim öğretim yılı boyunca ilk kez uzaktan eğitimle merkezi bir sınava hazırlanmayı deneyimlediler. Bu durumun yeni ve tam olarak anlaşılmamış olması nedeniyle 8. sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitimle sınava hazırlanma süreci ve öğrenme deneyimlerinin araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Pandemi risklerinin hayatımızda her zaman olabileceği gerçeği düşünüldüğünde (Ersöz, 2020) bizler için yeni bir deneyim olan uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin neler yaşadıklarının keşfedilmesi önemlidir. Alanyazında öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesinin önemli olduğu ve bu nedenle bu konuda araştırma yapılması önerilmektedir (Mailizar-Almanthari ve diğerleri, 2020). Bu konuda Adnan ve Anwar (2020) araştırmalarında öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmasını engelleyen uzaktan eğitimin zorluklarını keşfetmeye yönelik daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğu da vurgulanmaktadır. Bu nedenlerle bu araştırma, ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin merkezi bir sınav olan LGS'ye COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitimle

hazırlanmaya yönelik deneyimlerini keşfetmeyi amaçlamaktadır. Böylece bu araştırma uzaktan eğitim süreci ile sınava hazırlanan öğrencilerin ortak deneyimlerinin derinlemesine inceleyerek kapsayıcı temalar altında sınıflandırılmasını sağlayacaktır.

Bu çalışmanın bulguları, öğrenciler, öğrencilerin ebeveynleri, özellikle okul psikolojik danışmanları, ortaokulda çalışan öğretmenler ve eğitimciler için yararlı bilgiler sağlayabilir. Öğrencilerin uzaktan eğitimle sınava hazırlanma sürecindeki deneyimlerini keşfetmek öğrencilerin bu süreçte nelere ihtiyaç duyduklarını anlamak ve bu ihtiyaçların giderilebilmesi için yapılacak çalışmaların planlanmasını sağlayacaktır. Ayrıca aileler çocuklarının sınava hazırlanma süreçlerine müdahale edebilmektedirler. Dolayısıyla ailelerin uzaktan eğitimle sınava hazırlanma sürecinde çocuklarının yaşayabilecekleri konusunda farkındalık düzeylerinin artmasının sağlanmasında bu çalışmanın bulgularından yararlanılabilir. İşte bu kapsamda okullarda velilere yönelik okul psikolojik danışmanları tarafından yapılacak çalışmalarda (örn, seminer, veli eğitimi vb.) bu çalışmadan elde edilen bulgular kullanılabilir. Bu şekilde ebeveynlerin, çocuklarının sınava hazırlanma sürecinde daha doğru yaklaşımlarda bulunmaları sağlanabilir. Ayrıca bunlara ek olarak şuan bir pandemi kısıtlaması yaşanmıyor olsada, gelecekte öğrenciler bu tür kısıtlamalarla tekrar karşı karşıya kalabilirler. Bu bağlamda öğrencilerin sorun yaşamamaları ve yeni duruma uyum sağlamalarına yardımcı olacak birincil önleyici rehberlik çalışmalarının planlanarak yapılmasının oldukça önemli olduğu da düşünülmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarından elde edilen bilgilerle bu kapsamda önleyici rehberlik programları hazırlanabilir. Dolayısıyla bu araştırmanın sonuçlarından elde edilen bilgilerin önleyici rehberlik hizmetleri çerçevesinde de alanyazına katkı sunduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede bu araştırmanın sorusu şu şekildedir, COVID-19 pandemi sürecinde 8. Sınıf öğrencileri LGS'ye uzaktan eğitim ile nasıl hazırlandılar?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin merkezi bir sınav olan LGS'ye COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitimle hazırlanmaya yönelik deneyimlerini keşfetmeye çalışan bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik desen, bir kavram veya olgunun yaşanmış deneyimlerinin bireyler için anlamını açıklar (Creswell, 2013). Bu yaklaşım doğrultusunda, COVID-19 pandemisinde LGS'ye hazırlanan öğrencilerin, uzaktan eğitimle sınava

hazırlanmaya yönelik kişisel (öznel) deneyimlerini detaylı bir şekilde keşfetme ve onların görüşlerini inceleme imkanı sağlayacağı için nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik desen kullanılmıştır.

### **Katılımcılar**

Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi, verilerin en kolay şekilde elde edileceği bireylerin, yürütülecek olan araştırma için örneklem kapsamına alınmasını (Patton, 2005) sağladığı için bir başka ifadeyle araştırmaya hız ve pratiklik katmak amacıyla tercih edilmiştir. Araştırmanın katılımcıları Adıyaman ili Merkez, Kahta ve Sincik ilçelerinde 6 farklı ortaokulun 8. Sınıflarında eğitim öğretimlerine devam eden yaşları 14 ile 15 (M=14.16; ss=.383) arasında değişen 18 öğrenciden (9= kız, 9=erkek) oluşmaktadır. Katılımcıların ailelerinin ekonomik durumu 5 öğrenci (iyi), 7 öğrenci (orta), 6 öğrenci (düşük gelir) grubunda; akademik başarıları ise 4 öğrenci (iyi), 10 öğrenci (orta), 4 öğrenci (kötü) şeklindedir.

### **Veri Toplama Süreci ve Prosedürü**

Araştırma verileri 2021 Haziran ayı içerisinde toplanmıştır. 6 Haziran 2021 tarihinde LGS oturumları yapıldıktan sonra katılımcılar ile görüşmeler yapılarak araştırmanın verileri toplanmıştır. Araştırmanın amacı uzaktan eğitim süreci ile LGS'ye hazırlanan öğrencilerin deneyimlerini keşfetmek olduğu için görüşmeler sınava hazırlık sürecinin sonra ermesinden hemen sonra gerçekleştirilmiştir. Veri toplama süreci ile ilgili çalışmalar için ön hazırlıklara ise sınav öncesinde başlanmıştır. Araştırmanın ilk yazarı tarafından öncelikle öğrencilerle görüşme yapılmadan önce 6 okulun öğrenci velileri, okul idarecileri ve okul danışmanları ile görüşmeler yapılmış ve araştırma hakkında bilgi paylaşımında bulunulmuştur. Veli ve okul idarecilerinin onayları alındıktan sonra öğrencilere ulaşılarak öncelikle araştırmanın içeriği, amacına dair bilgiler paylaşılmış ve gönüllü olarak çalışmaya katılmak isteyen öğrenciler belirlenmiştir. Bir sonraki aşamada ise katılımcılar ile görüşmelerin yapılacağı tarih ve saatler netleştirilmiş ve belirlenen tarih ve saatte araştırmacı tarafından görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler çalışma yapılan okulların rehberlik servisinde fiziksel mesafe, maske gibi pandemi ile ilişkili güvenlik önlemlerine dikkat edilerek yüz yüze yapılmış sadece bir öğrenci ile online olarak gerçekleştirilmiştir. Yaklaşık 15-20 dakika arasında süren görüşmelerde ses kaydı alınmış ve bire bir transkript edilmiştir. Araştırmada

katılımcıların isimlerini açığa çıkaracak olası bilgiler ve katılımcıların kimlikleri gizlenmiştir. Bulgular kısmında katılımcılar gösterilirken örneğin 14. Katılımcı, kız öğrenci “14 K, kız” olarak gösterilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmaya katılan 8. Sınıf öğrencilerinin görüşleri araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Veri toplama aracı geliştirirken olabildiğince esnek olmak ve zaman kaybettirecek ayrıntılara odaklanmaktan kaçınılması önerildiği (Miles & Huberman, 1994) için bu unsurlara dikkat edilerek yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. COVID-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitimle LGS sınavına hazırlanan öğrencilerin deneyimlerinin neler olduğunu keşfetmek için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular şunlardır: “LGS’ye uzaktan eğitimle hazırlanma ile ilgili deneyimleriniz nelerdir? Bu süreçte uzaktan eğitimle ilgili ne tür sorunlar yaşadınız? Uzaktan eğitimle LGS’ye hazırlanmanın ne tür avantajları oldu? şeklindedir.

### **Verilerin Analizi**

Bu araştırmada tematik analiz sürecini yürütmek için Braun ve Clarke'ın (2006) önerdiği beş adım takip edilmiştir. Bu adımlar sırasıyla; verilere aşinalık, ilk kodların oluşturulması, temaların aranması, temaların gözden geçirilmesi ve temaların tanımlanması ve isimlendirilmesidir. İlk aşamada, araştırmanın yazarları transkriptleri baştan sona herhangi bir kodlama yapmadan okuyarak verilere aşına olunmuştur. İkinci aşamada, transkriptlerde dikkat çeken özellikler sistematik olarak kodlanarak bu şekilde ilk kodlar oluşturulmuştur. Kodların oluşturulması aşamasında katılımcıların özgün ifadelerine sadık kalınarak kodlar oluşturulmuştur. Üçüncü aşamada, veri setinde her bir kodla alakalı olan yanıtları bir araya getirerek kodların potansiyel temalar altında toplanması sağlanmıştır. Dördüncü aşamada, temalarda yer alan veri içeriği ile tüm veri setinin uyumu kontrol edilmiştir. Beşinci aşamada her bir tema açık bir şekilde tanımlanmış ve isimlendirilmiştir.

## Etik, Geçerlik ve Güvenirlik

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruların amaca hizmet edip etmediğini belirlemek için nitel araştırmalarda deneyimli olan bir Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanı öğretim üyesinin görüşü alınmıştır. Bir sonraki aşamada hazırlanan soruların açık ve anlaşılır olup olmadığını test etmek için iki öğrenci ile pilot bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu için uzman görüşünün alınması iç geçerliliğin sağlanması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın dış geçerliliğini sağlamak kapsamında, katılımcılardan elde edilen veriler sunulurken doğrudan alıntılara yer verilmiş ayrıca yöntem bölümünde, katılımcılar, veri toplama süreci ve prosedürü ile verilerin analizi süreci detaylı bir şekilde açıklanmıştır (Creswell, 2013). Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak kapsamında iki yazar verileri bağımsız olarak analiz etmiş, oluşturulan kodlar ve temalar karşılaştırılmıştır. Bu işlem (verilerin analizi ve verilerin işlenmesi süreci) araştırmada yer almayan ve nitel araştırmalar konusunda deneyimli bir Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanı öğretim üyesi (iç geçerlilik de görüş veren) tarafından tekrarlanmıştır. Daha sonra, araştırmacılar ana temalar altında kodlanmış içerikleri karşılaştırarak tüm veri setini yeniden kontrol etmişlerdir. Araştırmanın etik kurallara uygunluğunu sağlamak için İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan (2021/16-2 nolu karar) izin alınmıştır.

## Bulgular

Yapılan tematik analiz sonucunda çıkan temalar şunlardır: (a) sınav kaygısının artması (b) akran desteğine ihtiyaç duyulması (c) değişen çevrim içi öğrenme deneyimleri. Bu üç temaya ilişkin bulgular katılımcıların birebir ifadeleri ile aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1

### *Tema ve Kodlar*

Tema	Kod	f
Sınav kaygısının artması	Endişelenme	9
	Korku	8
	Üzüntü	8
	Kaygı	6
	Stres	2
	Berbat hissetme	2
	Huzursuzluk	2
Akran desteğine ihtiyaç duyulması	Arkadaşları görememe	5
	Arkadaşları özleme	2



	Motive edecek arkadaşlara ulaşamama	2
Değişen çevrim içi öğrenme deneyimleri		
Olumlu	Çok fazla zaman olması	10
	Mola vermeden çalışma	2
	Ev ortamı çalışma için uygun	2
Olumsuz	Dersleri anlayamama	13
	İnternet sıkıntısı	13
	Konsantre olamama	10
	Öğretmenle temas kuramama	6
	Gözlerin ağrması	3
	Evde çalışma sıkıcı	2
	Daha çok ders çalışma zorunda kalma	2

### Sınav Kaygısının Artması

Bu tema, LGS'ye COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitimle hazırlanan öğrencilerin duygu durumlarını içermektedir. Katılımcıların uzaktan eğitimle sınava hazırlanma konusunda kaygılı ve stresli bir süreç yaşadıkları görülmektedir. Katılımcıların endişe, kaygı, korku, huzursuzluk yaşamalarında canlı derslerde konuları yeterince anlamama, derse odaklanamama ve öğretmenlerinin yanlarında olmaması gibi birçok faktörün etkisi bulunmaktadır. Katılımcılar sınavda başarısız olmaya dair olumsuz düşünceler, korku ve stres yaşadıklarını ve bu kapsamda desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade ettiler. Sınav kaygısı yaşayan katılımcıların okul rehberlik servisine ulaşamadıkları için yardım alamadıkları da görülmektedir. Katılımcılardan 10 K (kız) bu durumu şöyle dile getirdi:

*“Bir kere uzaktan eğitimde konuların anlaşılır olmaması en büyük etkendi, stres vardı ve rehberlikle görüşemiyordum. Ailemiz de çok fazla şey yapamıyordu, destekleyemiyordu” (10 K, kız).*

Bir başka katılımcı sınavda başarısız olmaya dair olumsuz düşüncelerini şöyle ifade etti:

*“Çok huzursuzdum, başaramayacağıma dair olumsuz düşüncelerim vardı, canlı derslere odaklanamayacağımı düşünüyordum” (3 K, erkek).*

Katılımcılar sınava dair kaygı ve endişelerini şöyle ifade etmekte:

*“Hocam rahat gösteriyordum ama gergindim, kendimi rahat hissettiğimde de babamgil, kızıyordu ve neden fazla rahat olduğumu söylüyorlardı ama içimde bir sürü kaygı vardı zaten” (17 K, erkek).*

*“Uzaktan eğitimle iyi anlayamayacağımı biliyordum, artık eğitim olmaz hiçbir şey anlamam diye düşündüm, LGS’ye nasıl hazırlanacağım diye bir korku vardı içimde. Çok korkuyordum, aşırı bir korku vardı. LGS’de çok kötü bir puan yaparsam, kız meslek lisesi çıkarsa bana falan diye aşırı korkularım vardı” (14 K, kız).*

LGS sınavında rakiplerinin durumunu bilememenin de kaygı verici olduğunu bir öğrenci şöyle dile getirdi:

*“Yani rakiplerimin durumunu fazla bilmiyordum, çünkü deneme yapılmıyordu. Bu beni biraz endişelendiriyordu. Okullar kısmen açılınca biraz durumu gördüm ama okullar tekrar kapanınca bu anlamda yine olumsuz etkilendim” (10 K, kız).*

### **Akran Desteğine İhtiyaç Duyulması**

Bu tema, katılımcıların arkadaşları ile bir araya gelememelerine yönelik duygu ve düşüncelerini içermektedir. Katılımcıların, COVID-19 pandemisi sırasında LGS’ye uzaktan eğitimle hazırlanmada önemli sosyal destek kaynaklarından biri olan arkadaşlarından uzak kaldıkları görülmektedir. COVID-19 pandemi sırasında uygulanan fiziksel mesafe önlemleri öğrencilerin sınıf arkadaşları ile etkileşim kurmasını zorlaştırmıştır. Katılımcılardan 14 K (kız) pandemi sürecinde arkadaşları ile bir araya gelememesi için önemli bir motivasyon kaynağından bu süreçte mahrum kaldığını şöyle dile getirdi:

*“Okula geldiğinde arkadaşlarının çalıştığını görünce sen de çalışıyorsun, evde tek başınasın yanında kimse yok, yani çalışmasan da olur gibi bir kafaya da girmiyor değilsin, ama bunları aşsan çalışıyorsun bir süre sonra” (14 K, kız).*

Arkadaşların motive edici özelliğini diğer öğrenciler şöyle dile getirdiler:

*“Öncelikle evde canımız çok sıkılıyordu. Bizi motive edecek arkadaşlarımıza ulaşamıyorduk. Ekranın karşısında boynumuz ağrıyordu, gözlerimiz ağrıyordu” (4 K, kız).*

Arkadaşları ile bir araya gelememenin olumsuz etkisini 10 Katılımcı (kız) “Bu süreç beni olumsuz etkiledi, hem ruhsal açıdan hem bedensel açıdan hem de arkadaşlarımı göremeyeceğim için bu

*sürecin beni olumsuz etkileyeceğini biliyordum” şeklinde ifade ederken, Katılımcı 3 (erkek) “Bu süreçte arkadaşları özliyorduk, okulu özliyorduk. Bunlar sürecin olumsuz yönleriydi” derken, Katılımcı 2 (kız) “Uzaktan eğitim sürecinde arkadaşlarımızdan ayrı kaldık. Kötü tabi ki” şeklinde deneyimlerini paylaştılar.*

### **Değişen Çevrim içi Öğrenme Deneyimleri**

Bu tema, COVID-19 pandemisi sırasında LGS’ye uzaktan eğitimle hazırlanan öğrencilerin bu öğrenme sürecinde yaşadıkları hem olumlu (avantaj) hem de olumsuz (dezavantaj) deneyimleri içermektedir. Olumlu deneyimler kategorisinde öğrencilerin kişisel nitelikleri ve özelliklerinin (örneğin, kendi kendini yönetme, motivasyon gibi) bu süreçten en iyi şekilde yararlanmalarını sağladığını göstermektedir. Örneğin, Katılımcı 3 (erkek) özellikle iyimserdi ve ev ortamında uzaktan öğretim sürecinde LGS’ye hazırlanmayı bir fırsat olarak görüyordu.

*“Daha çok vaktimiz oluyordu, dersi farklı hocalardan öğrenme şansımız oluyordu böylece konuları daha iyi öğrenme fırsatımız oluyordu. You tube platformundan hocalar çoktu, onlardan çok yönlü çalışıyorduk. Bazen akşama kadar canlı dersler sürdüğü için konuyu daha iyi anlıyorduk ama daha çok yoruluyorduk, yine de başarılı geçti. Ben olumsuz bir durum yaşamadım şimdiye kadar. Aslında uzaktan eğitim en iyisiydi. Çoğu kişi bunu desteklemese de bence uzaktan eğitim en iyisiydi. Ev ortamında çok iyi çalışma fırsatı buluyordum” (K 3, erkek).*

Katılımcı 2 (kız) çevrim içi derslerde öğretmenlerinin etkisinin olumlu olduğunu ve bu durumun kendisini iyi hissetmesini desteklediği için bu sürecin beklenenden daha iyi geçtiğini ifade etti:

*“Öğretmenlerim çözemediğim soruları çözerdi. Yani öğretmenlerim takıldığım soruları çözüyorlardı. Yapamadığım soruları sesli mesaj olarak çözüp gönderiyorlardı. Daha iyi anlayabiliyordum öyle” (2 K, kız).*

“Katılımcı 4 (kız) “ailemin de yardımıyla uzaktan eğitimin daha çok avantajlı olduğunu öğrendim bu süreçte evde olduğu için fazla yorulmadığını ve evde olmanın rahatlama sağladığına”. Okulda hocalara soru sorarken kalabalık oluyordu ve soramıyorduk, ama böyle takıldığım her soruyu hocalara atıyordum, onlar da sağ olsun cevap veriyordu. Rehber öğretmenimiz canlı ders açtı o bizi motive etti” derken Katılımcı 16 (kız) “yani benim bir sorunum yoktu, iyiydi, matematik

*hocamız sürekli destek oluyordu. Sürekli dersten sonra daha fazla canlı ders yapardı, konuyu daha fazla pekiştirmemizi isterdi” şeklinde olumlu deneyimlerini paylaştılar.*

Ayrıca Katılımcılar, COVID-19 pandemisi sırasında LGS’ye uzaktan eğitimle hazırlanmanın esnekliğini sevdiklerini, evden öğrenmenin daha esnek programlara olanak sağladığını ve evde olmayı avantaja dönüştürmeye çalıştıklarını ve bu durumu olumlu olarak gördüklerini ifade ettiler. Öğrenciler sürekli evde oldukları için esnek olarak kullanabilecekleri oldukça fazla zamana sahiptiler. Katılımcı 4 (kız) bu durumu şöyle dile getirdi:

*“Okula gitmediğim için daha çok hazırlanma sürem olduğunu düşünüyordum, Sürekli evdeydik, sürekli odamızda ders çalışma fırsatımız vardı. Bu yüzden büyük avantaj, okula gittiğimizde bu kadar süremiz yoktu” (4 K, kız).*

Ders aralarında bile ders çalışmaya devam ettiğini ve ders çalışmak için daha çok vaktinin olduğunu ise katılımcı 3 şöyle ifade etti:

*“Ya şimdi okulda teneffüslerde daha çok oyun oynuyorduk. Canlı derslere geçtiğimizde, daha kısa sürdükleri için ara verdiğimizde de mola vermiyorduk, ders çalışmaya devam ediyorduk. Çünkü kaybedecek bir vaktimiz yoktu. Ayrıca okuldayken teneffüslerde soru sorma şansımız olsa bile süre sınırlı olduğu için soruyu tam anlayamayabiliyorduk. Karekod uygulaması olduğu için soruyu tekrar dinleyebiliyorduk, daha çok vaktimiz oluyordu” (3 K, erkek).*

Olumlu deneyimler yaşayan öğrenciler dışında, bazı katılımcılar iletişim ve etkileşim eksikliğinden dolayı hüsrana uğradıklarını ve bu durumdan olumsuz olarak etkilendiklerini belirttiler. Yüz yüze eğitim sürecinde hocalarla iletişim kurabildiğini ancak uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerle iletişim kuramadığını öğrenciler şöyle dile getirdi:

*“Hocalara anlamadığımız soruları soramıyorduk, bu yüzden konuları anlayamıyordum, sınavı olumsuz etkiledi bu” (6 K, kız).*

Bir başka öğrenci iletişim kurma konusunda yaşanan bu olumsuzluğu şöyle belirtti:

*“Öğretmenlerimizle temas kurup birebir daha iyi olurdu çünkü istediğimiz soruları bazen internette bulamıyorduk, okulda hocalara soruyorduk ama uzaktan öyle bir imkanımız yoktu, internette sormadığımız bir sürü soru oldu. Onları geride bırakmak zorunda kaldık” (5 K, erkek)*

İletişim kurmada yaşanan olumsuzluğun yanı sıra katılımcılar, COVID-19 pandemisi sırasında LGS’ye hazırlanma ile ilgili olarak derslere konsantre olamama, dersleri anlamama, canlı ders sürelerinin kısa olması, ev ortamının uygun olmaması, teknik sorunlar, süreç hakkında yeterli bilgiye sahip olmamak, daha çok ders çalışmak zorunda kalmak, sürekli ekran karşısında olmaktan kaynaklı göz sağlığının bozulması gibi bir dizi farklı olumsuz deneyimler yaşadıkları görülmektedir. Çevrim içi derslere hem konsantre olamadığını hem de ev ortamının konfor sunuyor olması nedeniyle ders çalışmak için uygun olmadığını katılımcı 14 şöyle dile getirdi:

*“Evde ders gördüğümüz için bir rahatlık oluşuyordu, hani sonuçta evdesin kim görecektir falan, fazla konsantre de olamıyordum öğretmen seni görmüyor diye. Ayrıca yani internet falan domuyordu, öğretmenin sesi kısık kısık gelebiliyordu, ev içinde babamız haber falan da izliyordu onlar da sorun oluyordu. Anneniz süpürgeyi çalıştırıyordu” (14 K, kız).*

Aynı olumsuzluğu katılımcı 3 şöyle ifade etti:

*“Aslında olumsuz etkilediği yönler de var, şöyle etkiledi. Biz canlı derse tam odaklanamıyorduk, çevrede ve evde çocuk sesleri olduğu için tam odaklanamıyorduk, dikkatimiz çok dağılıyordu, ekrana çok baktığımız için gözlerimiz ağrıyordu, tamamen pes etmiş dönemdeydik” (3 K, erkek)*

Uzaktan öğrenme sürecinde dersleri anlayamama ile ilgili yaşanan olumsuzluğu Katılımcı 8 (kız) *“Zor bazen hiç anlayamıyorduk ama bir şekilde de konu bittikten sonra tekrarı yapıp bir daha ve anlamaya çalıştık kendimizce”* derken Katılımcı 12 (erkek) *“Derslerde hocayı dinlediğimde okul derslerinin yüzde ellisi kadar anlayamıyordum. Ayrıca internet gidiyordu ve dersi dinlemeye fırsat olmuyordu. Hem de okuldaki gibi test çözemiyorduk ”* şeklinde ifade etti.

Katılımcılar için bir diğer olumsuzluk ise yüz yüze eğitime göre uzaktan öğretim sürecinde daha çok çaba göstermek ve daha fazla ders çalışmak zorunda kalmak idi. Katılımcı 9 (erkek) *“Çalışma*

*programımı uygulayamadım, okul kapanınca daha çok ders çalışmak zorunda kaldım” şeklinde belirtirken Katılımcı 8 (erkek) “Yani üç saat yerine altı saat çalışmaya başladım, daha fazla çalışmak zorunda kaldım” şeklindedir.*

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Bu araştırmada, 8. Sınıf öğrencilerinin merkezi bir sınav olan LGS’ye COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitimle hazırlanmaya yönelik deneyimlerini keşfetmek ve bu deneyimleri kapsayıcı temalar altında birleştirmek amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular genel olarak incelendiğinde, 8. Sınıf öğrencileri LGS’ye uzaktan eğitimle hazırlanmayı; sınav kaygısının artması, akran desteğine ihtiyaç duyulması ve değişen çevrim içi öğrenme deneyimleri olarak görmektedirler.

COVID-19 pandemisi sırasında uzaktan eğitim uygulamaları tüm eğitim kademelerinde temel öğrenme kaynağı olarak kullanıldığı için ortaokul 8. Sınıf öğrencileri LGS’ye uzaktan eğitimle hazırlanmayı deneyimlemişlerdir. COVID-19 pandemisi sürecinde LGS’ye uzaktan eğitimle hazırlanmanın katılımcıların sınav kaygısının artmasına neden olduğu görülmektedir. Merkezi sınavlara uzaktan eğitimle hazırlanan öğrenciler ile bu öğrencilerin velileri ve öğretmenlerinin katılımlarıyla gerçekleştirilen çalışmalarda da bu araştırmanın bulgusunu destekleyen sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Sintema (2020) çalışmasında COVID-19 pandemisinin kontrol altına alınmaması durumunda, yapılacak merkezi sınavlarda ortaokul öğrencilerinin geçme yüzdesinde bir düşüş olmasının muhtemel olduğunu ortaya koymuştur. Zambiya’da uzaktan eğitimle merkezi sınava hazırlanmanın öğrencileri olumsuz etkilediği çalışmada vurgulanmaktadır. LGS’ye uzaktan eğitimle hazırlanan öğrencilerin velilerinin görüşlerinin incelediği bir başka araştırmada; ebeveynler, bu sürecin çocuklarında heyecan, korku ve stres gibi ruh hallerinde değişime sebep olduğunu bildirmişlerdir (Güngör, 2021). Pandemi sürecinde LGS’ye uzaktan eğitimle hazırlanan öğrencilerin (Karataş, 2020) ve öğretmenlerin (Ünal & Bulunuz, 2020) katılımı ile gerçekleştirilen çalışmalarda da uzaktan eğitimle sınava hazırlanmanın öğrencilerin sınav kaygısını artırdığı belirtilmektedir. 8. Sınıf öğrencileri kariyer planlamalarında oldukça önemli olan nitelikli bir okulda eğitim alabilmek için son derece rekabetçi bir ortamda LGS’ye hazırlanmaktadırlar. Öğrencilerin geleceklerin şekillenmesinde etkili bir sınav olan LGS’ye COVID-19 pandemisi sırasında uzaktan eğitimle hazırlanmaları yaşadıkları sınav kaygısının artmasını etkilemiştir.

Okullar, sosyal etkileşimlerin ve etkinliklerin odak noktası olması özelliğine sahip (Adnan & Anwar, 2020) olmasına rağmen COVID-19 pandemisi sırasında okulların uzun süreli olarak kapalı kalması alınan fiziksel mesafe önlemleri öğrencilerin sınıf arkadaşları ile etkileşim kurmasını zorlaştırmıştır (Stewart & Lowenthal, 2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler sadece dijital ortamda iletişim kurdukları için bu durum düşüncelerin, bilgilerin ve duyguların paylaşılmasını sınırlandırmıştır (Britt, 2006). Pandemi süreci öğrencilerin önemli sosyal destek kaynaklarından biri olan arkadaşlarından uzak kalmalarına neden olmuştur. Aile dışında arkadaşların en önemli sosyal destek kaynağı olduğu alanyazında belirtilmektedir (Davulcu & Mert, 2019; House, 1981). Arkadaşlar/akranlar kişisel, sosyal (Adams & Blieszner, 1994) ve akademik başarı (Fox & Boulton, 2006) üzerinde çok yönlü bir etki sağlayan önemli bir destek mekanizmasıdır. COVID-19 pandemisi döneminde uygulanan fiziksel mesafenin bir sonucu olarak sosyal etkileşimin olmaması (Boling, Hough, Krinsky, Saleem & Stevens, 2012; Stewart & Lowenthal, 2021; Tryon & Bishop, 2009) yalnızca sosyo-kültürel dinamikleri değil, aynı zamanda öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde de olumsuz etkilere neden olmuştur (Stewart & Lowenthal, 2021). Bu çalışmada da katılımcılar pandemi sürecinde arkadaşları ile bir araya gelemedikleri, çevrim içi öğrenmede etkileşim halinde olamadıkları için önemli bir motivasyon kaynağından mahrum kaldıklarını belirtmekle birlikte, arkadaşları ile derse girmek istediklerini, özlem duyma ve bir arada olamamaktan dolayı üzgün hissettiklerini ifade etmektedirler. Arkadaşlıkların hem akademik başarı hem de sosyalleşme üzerinde önemli bir etkisinin olması COVID-19 pandemisi döneminde uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin akran desteğine ve arkadaşlarına ihtiyaç duymalarını açıklamaktadır.

COVID-19 pandemisi döneminde LGS'ye uzaktan eğitimle hazırlanan öğrencilerin hem olumlu hem de olumsuz deneyimler yaşadıkları görülmektedir. Öğrencilerin bir kısmı uzaktan eğitimi bir fırsat olarak görmekte ve rahatlık sağladığını, uzaktan eğitimle sınava hazırlanmanın esnekliğini sevdiğini ve ders çalışmak için daha fazla zamana sahip olmayı bir avantaj olarak değerlendirmişlerdir. Uzaktan eğitimin öğrenciler için olumlu bir yönü olan rahatlık ve esneklik sağladığı bulgusunu destekleyen araştırmalar alanyazında görülmektedir (Song, Singleton, Hill & Koh, 2004). Horspol ve Lange'in (2012) çalışmalarında da uzaktan eğitimin zaman kazandırması ve esnek olması açısından tercih edildiği görülmektedir. Trafikte harcanan zamanın olmaması (evden-okula/okuldan-eve gidiş-gelişin olmaması) nedeniyle uzaktan eğitim zaman tasarrufu sağlamaktadır (Horspol & Lange, 2012; Young & Norgad, 2006). Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre zaman kazandıran bir özelliğe sahip olması (LaFee, 2013; van den Berg, 2020) bir

başka ifadeyle esneklik sağlaması (Schrum, 2002) elde edilen bu bulguyu açıklar niteliktedir. Bu durumun öğrencilerin evde çalışma sürelerini organize etmelerini ve çalışma planları düzenlemelerini desteklediği düşünülmektedir.

Olumlu deneyimlerin dışında bazı katılımcılar bu süreçte farklı olumsuzluklar yaşamışlardır. Katılımcılar, özellikle dersleri anlamak ve motive olmak noktasında zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimin öğrenciler için olumsuz bir yönü olan çevrim içi dersi anlayamama (van den Berg, 2020) ve motive olamama (konsantrasyon zorlukları, odaklanma) bulgusunu destekleyen araştırmalar alanyazında görülmektedir (Georgiou, 2018; Gören, Gök, Yalçın, Göregen & Çalışkan, 2020; König, Jäger-Biela & Glutsch, 2020; Niwaz, Waqas & Kamran, 2019; Özdoğan & Berkant, 2020; Salman, Alkathiri & Bawaneh, 2021). Katılımcılara göre yaşanan diğer bir olumsuzluk ise öğretmenlerle iletişim kuramamaktır. Öğrenmenin gerçekleştiği sınıf ortamı, fiziksel düzenleme ile iletişim, ilgi, övgü ve geri bildirim bileşenlerini içeriyor (Ellis, 2004) olmasına rağmen bütün bu unsurların uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler tarafından yansıtılmasının pek mümkün olamadığı düşünülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde, öğretmenden geri bildirim almanın gecikmesi bir olumsuzluk olarak belirtilirken (Vonderwell, 2003; Musingafi, Mapuranga, Chiwanza & Zebron, 2015), Vonderwell (2003) çalışmasında, sorulan “soruya yanıt almanın saatler, belki bir gün kadar sürebileceği” belirtilmektedir. van den Berg (2020) de çalışmasında uzaktan eğitim sürecinde etkileşimin zorluğuna değinerek her zeminde etkileşimin oldukça değerli olduğunu belirtmektedir. Etkileşim ne kadar çok olursa, bu durumun öğretme ve öğrenme süreci için de o kadar iyi olduğu vurgulanmaktadır (Bayram, 2021; Dzakiria, Kasim, Mohamed & Christopher, 2013). Öğrenme sürecinde öğretmenin rehberliğinin ve desteğinin hissedilmesi oldukça önemli olmasına rağmen (Vonderwell, 2003) öğretmenlerle iletişim kuramamak uzaktan eğitimde yaşanan olumsuz deneyimler arasında yer almaktadır (Tryon & Bishop, 2009). COVID-19 döneminde öğrenciler öğretmenlerinden yeterli ilgi, destek, övgü ve geribildirim alamadıkları ve öğretmenlerini yanlarında hissedemedikleri için bu durumu olumsuzluk olarak değerlendirmektedirler.

Bu araştırma, COVID-19 pandemisi döneminde merkezi bir sınav olan LGS’ye uzaktan eğitimle hazırlanan öğrencilerin deneyimlerinin neler olduğunun anlaşılmasına katkı sağlamıştır. Her araştırmada olduğu gibi bu araştırmada da bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Bu araştırmanın ilk sınırlılığı örneklem seçim yöntemidir. Bu araştırmada, COVID-19 pandemisinin devam ediyor



olması nedeniyle kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak 18 katılımcı ile görüşme yapılmıştır. Bu sayı nitel araştırmalar için yeterli kabul edilsede elde edilen bulgular Güneydoğu Anadolu bölgesindeki Adıyaman ilinde Merkez, Kahta ve Sincik ilçelerindeki öğrencilerin deneyimlerini kapsamaktadır. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen bulgularının farklı bölgelerde ve koşullarda sınava hazırlanan öğrenci katılımında değişebileceği düşünülmektedir.

COVID-19 pandemisi döneminde öğrencilerin ve öğretmenlerin sağlığını korumak amacıyla uygulamaya geçen uzaktan eğitim süreci yüz yüze eğitimden farklıdır. Bu araştırmadan elde edilen bulguların, uzaktan eğitimle sınava hazırlanan öğrencilerin duyguları ve deneyimlerinin derinlemesine anlaşılmasına katkı sağlayan bilgiler sunduğu düşünülmektedir. Bu bilgilerin eğitimciler (okul müdürleri, yöneticiler, eğitim politikacıları vb.), öğretmenler ve okul danışmanları için yararlı olduğu düşünülmektedir. Sınav kaygısının katılımcıların birçoğu tarafından ifade edilmesi öğrencilerin rehberliğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Okul psikolojik danışmanları uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin artan sınav kaygısı ile baş edebilmeleri desteklemek ve motivasyon düzenlerini artırabilmek için çevrim içi grup rehberliği etkinlikleri düzenleyerek öğrencileri olumlu anlamda destekleyebilirler. Buna ek olarak okul psikolojik danışmanları yine bu kapsamda çevrim içi psikolojik danışma desteği sunabilirler. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin akranlarına ihtiyaç duydukları görülmektedir. Bu kapsamda okul yönetimi ve sınıf rehber öğretmenleri tarafından sanal sosyal etkinliklerin düzenlenmesi ya da sanal öğrenci topluluklarının oluşturulması önerilmektedir. Bu durum sosyal etkileşimin gerçekleşmesine ve öğrencilerin motivasyonlarının artmasına yardımcı olabilir. Ayrıca sosyal medyada bağlantı halinde olmak yüz yüze iletişimin yerini tutmasa da yalnızlığı hafifletmeye yardımcı olabileceği için sanal bağlantıların kurulması alanyazında önerilmektedir (Ellis, Dumas & Forbes, 2020). Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin öğretmenleri ile etkileşim eksikliğinden yakındıkları görülmektedir. Uzaktan eğitimin sağlıklı yürütülmesinde iletişim oldukça önemli olduğu için öğretmenlerin öğrencileri ile iletişimlerini geliştirmeleri için farklı stratejiler geliştirmeleri önerilmektedir. Uzaktan eğitim, öğrencilerin hem olumlu hem de olumsuz deneyimler yaşamalarına neden olmuştur. Bu yüzden COVID-19 pandemisi gibi bireylerin yaşamını çok yönlü olarak etkileyebilecek durumlar karşısında öğrencilerin yeni duruma uyum sağlama becerileri gibi becerilere de sahip olmaları gerektiğini göstermektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin ve okul psikolojik danışmanlarının öğrencilere bu becerileri kazandırmak için rehberlik etkinlikleri planlamaları önerilmektedir. Yukarıda uzaktan eğitim sürecine yönelik ifade

edilen önerilerin birçoğunu önleyici rehberlik çalışmaları kapsamında da değerlendirmek mümkündür. Gelecekte tekrar yaşanabilecek bir durum olan pandemi ve uzaktan eğitim sürecine öğrencilerin uyum sağlamalarını kolaylaştıracak önleyici rehberlik çalışmalarının hazırlanmasında bu araştırmanın bulgularından yararlanılabileceği önerilmektedir.

### Kaynakça

- Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Online learning amid the COVID-19 Pandemic: Students' Perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2(1), 45-51. <http://www.doi.org/10.33902/JPSP.2020261309>
- Adams, R. G., & Blieszner, R. (1994). An integrative conceptual framework for friendship research. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11(2), 163-184. <https://doi.org/10.1177/0265407594112001>
- Atılğan, H. (2018). Türkiye’de kademeler arası geçiş: Dünü-bugünü ve bir model önerisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-18. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/511904>
- Atreya, A., & Acharya, J. (2020). Distant virtual medical education during COVID-19: Half a loaf of bread. *The Clinical Teacher*, 17, 1-2. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7323172/>
- Bakiler, E., & Kurtça, T. T. (2021). Preparing for exam during the pandemic period from the perspective of mothers. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 809-826.
- Bao, W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(2), 113-115. <doi.org/10.1002/hbe2.191>
- Bayram, H. (2021). Challenges secondary school teachers face during the distance education process. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 6(12), 613-658. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.306>
- Boling, E. C., Hough, M., Krinsky, H., Saleem, H., & Stevens, M. (2012). Cutting the distance in distance education: Perspectives on what promotes positive, online learning experiences. *Internet and Higher Education*, 15, 118-126. <http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.11.006>
- Bozdağ, F. (2020). Pandemi sürecinde psikolojik sağlık. *Electronic Turkish Studies*, 15(6), 247-257. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44890>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa

- Britt, R. (2006). Online education: A survey of faculty and students. *Radiologic Technology*, 77(3), 183- 190.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.), Sage Publications, CA.
- Çakmak, A., Şahin, H., & Demirbaş, E. A. (2017). 7. ve 8. sınıf ortaokul öğrencilerinin sınav kaygısı ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 4(2), 1-9. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/335829>
- Daniel, J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49, 91-96. doi:/10.1007/s11125-020-09464-3.
- Davulcu, Ü., & Mert, K. (2019). Çocuk evleri sitesinden birinde kalan çocukların algıladıkları sosyal destek ve gelecek beklentileri. *Koç Üniversitesi Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 16(3), 210-216. doi:10.5222/HEAD.2019.210
- Demir, S. B., & Yılmaz T. A. (2019). En iyisi bu mu? Türkiye’de yeni ortaöğretime geçiş politikasının velilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 164-183. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/667782>
- Doyle, O. (2020). COVID-19: Exacerbating educational inequalities? *Public Policy*. 1-10. [https://publicpolicy.ie/downloads/papers/2020/COVID\\_19\\_Exacerbating\\_Educational\\_Inequalities.pdf](https://publicpolicy.ie/downloads/papers/2020/COVID_19_Exacerbating_Educational_Inequalities.pdf)
- Dzakiria, H., Kasim, A., Mohamed A. H., & Christopher, A. A. (2013). Effective learning interaction as a prerequisite to successful Open Distance Learning (ODL): A case study of learners in the northern state of Kedah and Perlis, Malaysia. *The Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(1), 111–125
- Ellis, K. (2004). The impact of perceived teacher confirmation on receiver apprehension, motivation, and learning. *Communication Education*, 53(1). 1-20. doi: 10.1080/0363452032000135742
- Ellis, W. E., Dumas, T. M., & Forbes, L. M. (2020). Physically isolated but socially connected: psychological adjustment and stress among adolescents during the initial COVID-19 crisis. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 52(3), 177-187. <http://dx.doi.org/10.1037/cbs000021>
- Ersöz, A. (2020). Covid-19 salgını özelinde Ulrich Beck’in “Risk Toplumu” ile Anthony Giddens’in “Geç Modernite” kavramlarını yeniden düşünmek. *Turkish Studies*, 15(6), 525-538. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44531>
- Fox, C. L., & Boulton, M. J. (2006). Friendship as a moderator of the relationship between social skills problems and peer victimisation. *Aggressive Behavior*, 32 (2), 110-121. <https://doi.org/10.1002/ab.20114>

- Georgiou, M. (2018). Issues that revolve around the concepts of distance education and e-learning. *International Association for Development of the Information Society*. 205-209, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED590272.pdf>
- Gillis, A., & Krull, L. M. (2020). COVID-19 remote learning transition in spring 2020: Class structures, student perceptions, and inequality in college courses. *Teaching Sociology*, 48(4), 283-299. <https://doi.org/10.1177/0092055X20954263>
- Genç, H., & Kutlu, M. (2018). Sınav kaygısını azaltmaya yönelik bir psikoeğitim programının sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygısına etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 19-30. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/475205>
- Gören, S. Ç., Gök, F. S., Yalçın, M. T., Göregen, F., & Çalışkan, M. (2020). Küresel salgın sürecinde uzaktan eğitimin değerlendirilmesi: Ankara örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 69-94. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1262180>
- Güngör, C. (2021). Ortaokul öğrencilerinin lgs hazırlık sürecine ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 12(23), 171-200. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1580698>
- Hebecci, 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 (IJTES)*, 4(4), 267-282. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1271267.pdf>
- Horspool, A., & Lange, C. (2012) Applying the scholarship of teaching and learning: student perceptions, behaviours and success online and face-to-face. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(1), 73-88. doi: 10.1080/02602938.2010.496532
- House, J. S. (1981). *Work stress and social support*, Reading, MA: Addison-Wesley
- Huang, R., Liu, D., Tlili, A., Yang, J., & Wang, H. (2020). Handbook on facilitating flexible learning during educational disruption: the chinese experience in maintaining undisrupted learning in COVID-19 outbreak. *Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University*. 1-54. <http://www.alecso.org/nsite/images/pdf/1-4-2.pdf>
- Jarosz, J. (2021). The impact of coaching on well-being and performance of managers and their teams during pandemic. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 19(1), 4-27. <https://doi.org/10.24384/n5ht-2722>
- Karataş Z. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinin LGS ve YKS sınavına hazırlık sürecinde olan çocuk ve ergenlerin psikolojilerine yansımalarının incelenmesi. In B. Gençdoğan (Ed.), *Pandemi döneminde çocuk ve ergen psikolojisi* (pp.54-74). Ankara: Türkiye Klinikleri
- König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: Teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>

- Kürtüncü, M., & Kurt, A. (2020). COVID-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7(5), 66-77. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1128112>
- LaFee, S. (2013). Flipped learning, *Education Digest*, 79(3), 13-18. [https://espforuniversityprep.weebly.com/uploads/2/8/8/6/28861675/flipped\\_learning\\_lafre\\_e\\_2013.pdf](https://espforuniversityprep.weebly.com/uploads/2/8/8/6/28861675/flipped_learning_lafre_e_2013.pdf)
- Lall, S., & Singh, N. (2020). COVID-19: Unmasking the new face of Education. *International Journal of Research in Pharmaceutical Sciences*, 11(1), 48-53.
- Li, J., Ghosh, R., & Nachmias, S. (2020). In a time of COVID-19 pandemic, stay healthy, connected, productive, and learning: words from the editorial team of HRDI. *Human Resource Development International*, 23(3), 199-207, doi: 10.1080/13678868.2020.175249
- Mailizar-Almanthari, A., Maulina, S., & Bruce, S. (2020). Secondary school mathematics teachers' views on e-learning implementation barriers during the Covid-19 pandemic: The case of Indonesia. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7), 1-9. <https://doi.org/10.29333/ejmste/8240>
- Marek, M. W., Chew, C. S., & Wu, W. C. V. (2021). Teacher experiences in converting classes to distance learning in the COVID-19 pandemic. *International Journal of Distance Education Technologies (IJDET)*, 19(1), 40-60. doi: 10.4018/IJDET.20210101.oa3
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. New York: Sage Publications, Inc.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020a). Bakan Selçuk, koronavirüs'e karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı. <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitimalaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr>.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2020b). meb-2020-lgs-8-sinif-konulari meb-lgs-2020-aciklamasi-8-sinif-konulari-ve-kazanim-aciklamalari-
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2020c). Liselere geçiş sistemi (lgs) merkezi sınavla yerleşen öğrencilerin performansı. [http://www.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2020\\_08/10084528\\_No14\\_LGS\\_2020\\_Merkezi\\_Sinavla\\_Yerlesen\\_Ogrencilerin\\_Performansi.pdf](http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/10084528_No14_LGS_2020_Merkezi_Sinavla_Yerlesen_Ogrencilerin_Performansi.pdf) adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2020d). Okullarda yüz yüze eğitimde ikinci aşama 12 ekim pazartesi günü başlıyor. <http://www.meb.gov.tr/okullarda-yuz-yuze-egitimde-ikinci-asama-12-ekim-pazartesi-gunu-basliyor/haber/21776/tr> adresinden edinilmiştir.
- Murray, C., Heinz, M., Munday, I., Keane, E., Flynn, N., Connolly, C., Hall, T., & MacRuairc, G. (2020). Reconceptualising relatedness in education in 'Distanced' Times. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 488-502. doi: 10.1080/02619768.2020.1806820

- Musingafi, M. C., Mapuranga, B., Chiwanza, K., & Zebron, S. (2015). Challenges for open and distance learning (ODL) students: Experiences from students of the Zimbabwe Open University. *Journal of Education and Practice*, 6(18), 59-66. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1079750.pdf>
- Niwaz, A., Waqas, Q., & Kamran, S. (2019). An exploration of issues and challenges faced by students in distance learning environment. *Global Social Sciences Review (Review)*, 4(4), 77 – 83. <http://dx.doi.org/10.31703/gssr.2019>
- OECD (2020). <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/strengthening-online-learning-when-schools-are-closed-the-role-of-families-and-teachers-in-supporting-students-during-the-covid-19-crisis-c4ecba6c/>
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1265175>
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Pınar, M. A. & Dönel Akgül, G. (2020). The opinions of secondary school students about giving science courses with distance education during the Covid-19 pandemic. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(2), 461-486. doi: 10.26579/jocress.377
- Salman, A. S., Alkathiri, M., & Bawaneh, A. K. (2021). School off, learning on: identification of preference and challenges among school students towards distance learning during COVID19 outbreak, *International Journal of Lifelong Education*, 40(1), 53-71, doi: 10.1080/02601370.2021.1874554
- Schrum, L. (2002). Oh, what wonders you will see: Distance education past, present, and future? *Learning and Leading with Technology*, 30(3), 6–9. <http://www.iste.org/L&L/30/3/>
- Sintema, E. J. (2020). Effect of COVID-19 on the Performance of Grade 12 Students: Implications for STEM Education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7), 1-6. <https://doi.org/10.29333/ejmste/7893>
- Song, L., Singleton, E. S., Hill, J. R., & Koh, M. H. (2004). Improving online learning: Student perceptions of useful and challenging characteristics. *The Internet and Higher Education*, 7(1), 59-70. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2003.11.003>
- Thoilliez, B. (2011). How to grow up happy: An exploratory study on the meaning of happiness from children's voices. *Child Indicators Research*, 4(2), 323-351. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12187-011-9107-5>
- Tryon, P. J., & Bishop, M. (2009). Theoretical foundations for enhancing social connectedness in online learning environments. *Distance Education*, 30(3), 291-315. <https://doi.org/10.1080/01587910903236312>

- Ulusoy, B. (2020). 8. sınıf öğrencilerinin liselere geçiş sınavı (lgs)'na ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 186-202. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1150798>
- UNESCO (2020). *COVID-19 Educational Disruption and Response*, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/>.
- Ünal, M., & Bulunuz, N. (2020). Covid-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan eğitim çalışmalarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi ve sonraki sürece ilişkin öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 343-369. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1221710>
- Watermeyer, R., Crick, T., Knight, C., & Goodall, J. (2021). COVID-19 and digital disruption in UK universities: Afflictions and affordances of emergency online migration. *Higher Education*, 81, 623-641. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00561-y>
- van den Berg, G. (2020). Context matters: Student experiences of interaction in open distance learning. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21(4), 223-236. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1321357>
- Vonderwell, S. (2003). An examination of asynchronous communication experiences and perspectives of students in an online course: A case study. *Internet and Higher Education*, 6(1),77-90. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(02\)00164-1](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(02)00164-1)
- Yan, Z. (2020). Unprecedented pandemic, unprecedented shift, and unprecedented opportunity. *Hum Behav & Emerg Tech*, 6(10), 1-3. <https://doi.org/10.1002/hbe2.192>
- Yılmaz İnce, E., Kabul, A., & Diler, İ. (2020). Distance education in higher education in the COVID-19 pandemic process: A case of Isparta applied sciences university. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 345-351. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1271262.pdf>
- Young, A., & Norgard, C. (2006). Assessing the quality of online courses from the students' perspective. *Internet and Higher Education* 9(2),107–115. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2006.03.001>

## Extended Summary

### Introduction

The pandemic has had a serious impact on students, teachers and educational institutions (schools) around the World and has affected the traditional way of learning. As of March 12, 2020, 46 countries across five continents have declared school closures, and 26 of these countries have completely closed schools nationwide. In Turkey, with the decision taken by the Ministry of National Education on March 23, 2020, face to face education has been replaced by distance education.

Grade 8 students preparing for High School Transition System in Turkey had to continue by distance education from the second semester of the 7th grade. Therefore, students experienced preparing for a central exam with distance education for the first time throughout the all academic year. The main aim for students is to get a high score in High School Transition System and settle in a qualified secondary education institution. However, it is thought that the ongoing pandemic and the inability of schools to start face to face education may affect students' preparation for High School Transition System. Especially in distance education; the learner is expected to be responsible for his own learning process, to plan and control his self learning process. Although it is stated that the pandemic can affect the lives of individuals in many ways (quarantine, death, stress, emotional difficulties, working from home, dismissal, etc.) especially not much is known about the impact on the performance of students who will take the High School Transition System, a central exam in June, in 2021.

In this study, it is aimed to explore the experiences of 8th grade students who were prepared for High School Transition System with distance education during the COVID-19 pandemic process and to combine these experiences under inclusive themes. The research questions were written for this purpose.

### Method

Phenomenology design that one of the qualitative research designs was used in this study. The phenomenological pattern explains the meaning of lived experiences of a concept or phenomenon for individuals. In line with this approach, phenomenological design, one of the qualitative research



approaches, was used as it will provide the opportunity to explore in detail the personal (subjective) experiences of students preparing for High School Transition System during the COVID-19 pandemic and to examine their views regarding their preparation for the exam with distance education. Easily accessible sampling method, was used to determine the participants of the study.

The participants of the research consisted of 18 students studying in 8th grade in 6 different schools in Adıyaman. 9 of the students are girls and 9 are boys. Since it is recommended to be as flexible as possible and to avoid focusing on time-consuming details while developing a data collection tool, by paying attention to these factors a semi-structured interview form was created.

## **Findings**

The themes that emerged as a result of the thematic analysis are: (a) increased test anxiety (b) need for peer support (c) changing online learning experiences. The findings related to these three themes are presented below.

*Increased Exam Anxiety:* Students who prepared for High School Transition System with distance education during the COVID-19 pandemic stated that they had an anxious and stressful process. Participants stated that they were worried about not understanding the subjects sufficiently, not being able to focus on the lesson, and not being able to prepare well for the exam due to the absence of their teachers in the online lessons.

*Needing Peer Support:* Participants stated that they stayed away from their friends, who are one of the important sources of social support, in preparing for High School Transition System with distance education during the COVID-19 pandemic. Physical distancing measures implemented during the COVID-19 pandemic made it difficult for students to interact with their classmates.

*Changing Online Learning Experiences:* Students preparing for High School Transition System during the COVID-19 pandemic stated that they had both positive (advantage) and negative (disadvantage) experiences in the distance learning process.

## **Discussion and Conclusion**

Since distance education applications are used as a basic learning resource at all education levels during the COVID-19 pandemic, secondary school 8th grade students experience getting for High School Transition System with distance education.

It is seen that preparing for High School Transition System with distance education during the COVID-19 pandemic process has increased the test anxiety of the participants. Participants state that they are deprived of an important source of motivation because they cannot get together with their friends during the pandemic process and cannot interact in online learning. Students express that they want to attend the class with their friends, and that they feel sad because of not being together.

It is seen that students who prepared for High School Transition System with distance education during the COVID-19 pandemic period have both positive and negative experiences. Some of the students saw distance education as an opportunity and shared their positive experiences, stating that it provides comfort, they like the flexibility of getting ready for the exam with distance education and they have more time to study, stating this as an advantage. Some participants had negative experiences. Participants stated that they had difficulties especially in understanding the lessons and being motivated. Another disadvantage is the inability to communicate with teachers.

It is thought that the findings obtained from this research provide information that contributes to the in-depth understanding of the emotions and experiences of the students who are preparing for the exam with distance education. This information is thought to be useful for educators (school principals, administrators, education politicians, etc.), teachers and school counselors.

Expression of test anxiety by most of the participants shows that students need guidance. In this context, school counselors can offer online counseling support. It is seen that students need their peers in the distance education process. In this context, it is recommended to organize virtual social activities or create virtual student communities by school management and classroom guidance teachers.

It is seen that students complain about the lack of interaction with their teachers in the distance education process. Since healthy communication is very important in the management of distance

education, it is recommended that teachers develop different strategies to improve their communication with their students.

**ETİK BEYAN:** “LGS’ye COVID-19 Pandemisinde Uzaktan Eğitimle Hazırlanmak” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır ve veriler toplanmadan önce İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan 26.08.2021 tarih ve 2021/16-2 nolu karar ile etik izin alınmıştır. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim.