



Ortaokul Öğrencilerinin COVID-19 Küresel Salgın Süreci Sonrası Eğitim İhtiyaçlarının Destekleyici Program Bağlamında İncelenmesi

Harun Şahin ¹, Sibel Günel Şahan ²

Öz

COVID-19 küresel salgın süreci sağlık, ekonomi, eğitim gibi pek çok alanı değişken oranlarda etkilemiştir. Eğitim özelinde ise aralarında Türkiye'nin de yer aldığı birçok ülkede geçici olarak okullarda yüz yüze eğitime ara verilerek uzaktan eğitim programlarıyla senkron ya da asenkron biçimlerde sürdürülmeye çalışılmıştır. Nitekim insanlığın maruz kaldığı bu süreçte öğrenciler pek çok riskle karşı karşıya kalmışlar ve bu riskler öğrenciler üzerinde olumsuz etkilere neden olmuştur. Okulların yeniden yüz yüze eğitime geçmesiyle birlikte küresel salgın sürecinin öğrenciler üzerindeki olumsuz etkileri de açık açık belirginleşmeye başlamıştır. Bu araştırma ile, okul rehber öğretmenlerinin ve sınıf rehber öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak, Delphi tekniği kullanılarak küresel COVID-19 salgını sonrasında öğrencilerin okulda değişen ihtiyaçlarının belirlenebilmesi ve bu ihtiyaçlara yönelik destekleyici eğitim programları aracılığıyla çözümler ortaya konulabilmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılarak yürütülmüştür. Veriler Delphi tekniğine uygun olarak üç aşamada toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerin teknoloji bağımlılıklarının ve asosyallik eğiliminin arttığı, dikkat sürelerinin kısaldığı, temel okul becerilerinde ve iletişim becerilerinde zayıflamaların olduğu saptanmıştır. Bununla beraber öğrencilerin ağırlıklı olarak kaygı bozukluğu yaşadıkları ve okul motivasyonlarının düştüğü belirlenmiştir. Bu bağlamda psikososyal ihtiyaçlarda artış olduğu görülmüştür. Destekleyici program etkinlikleri olarak ise bazı okullarda sosyal-kültürel ve eğitsel çalışmaların yapılmaya çalışıldığı ancak katılımın ve imkânların sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Destekleyici eğitim programlarının tüm okullarda, tüm öğrencilere ulaşabilecek şekilde planlanması için gerekli olanakların merkez otoritelerce sağlanması olumsuzlukların aşılmasında etkili olabilir.

Anahtar Kelimeler

COVID-19
Küresel salgın etkisi
Öğrenci ihtiyaçları
Destekleyici program
Psikososyal ihtiyaçlar
Delphi tekniği

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 16.06.2022

Kabul Tarihi: 18.01.2023

Elektronik Yayın Tarihi: 02.10.2023

DOI: 10.15390/EB.2023.11976

¹ Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, harunsahin@akdeniz.edu.tr

² Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, sibelgunal@hotmail.com

Giriş

Tarihsel süreçte ele alındığında insanlığın birçok kez farklı doğal, toplumsal felaket ve kriz senaryolarını deneyimlediği görülmektedir. Küresel COVID-19 salgın dönemini de bu kapsamda ele almak olasıdır. Ortaya çıktığı andan itibaren, küreselleşmenin de hız kazanması sonucunda, çok kısa bir sürede tüm dünyaya yayılan ve etkisini gösteren virüs nedeniyle yaşanan süreç, Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından "11 Mart 2020" tarihi itibarıyla küresel salgın olarak ilan edilmiştir (DSÖ, 2020). Dünya Sağlık Örgütü'nün almış olduğu bu karar beraberinde virüsün yayılım hızını engellemek ve insan sağlığını korumak adına sağlıktan ekonomiye, eğitimden toplumsal yaşamın diğer alanlarına kadar uzanan pek çok alanda farklı önlem ve uygulamalara gidilmesini zorunlu kılmıştır.

Küresel COVID-19 salgınından dolayı Çin, ABD, İtalya, İspanya, Fransa, Kore, Türkiye ve Almanya başta olmak üzere, birçok ülkede yüz yüze eğitime ara verilmiş ve uzaktan eğitim yoluyla eğitim-öğretim faaliyetleri yürütülmeye başlamıştır. Bazı ülkeler ülke çapında okulların kapalı kalmasına karar verirken, ülkelerin büyük çoğunluğu okulların bir kısmının açık kalması yönünde karar alarak süreci yürütmüştür (UNESCO, 2020). Nisan 2020 tarihi itibarıyla 188 ülkede okullar kapanmış ve bu durumdan dünya çapında öğrenci nüfusunun yaklaşık olarak %92'sinin (1,576,021,818 öğrenci) etkilendiği tespit edilmiştir (Can, 2020; Micks ve McIlwaine, 2020). Bununla beraber Türkiye'de çocuk olarak adlandırılan yaş grubundaki nüfus için evden çıkmama kuralı uygulanmaya konmuştur. Bu yaş grubu açısından ele alırsak, çocukların hiçbir şekilde dışarı çıkmadığı, çocukluk enerjilerini harcayabilecekleri fiziksel etkinliklerden mahrum kaldığı söylenebilir.

Nitekim birçok ülke okullarında yüz yüze eğitime ara verilmiş, uzaktan ya da açıktan öğretim yöntemleriyle öğrencilerin sadece akademik eğitim ihtiyaçlarına yanıt vermeye çalışılmıştır. Ayrıca salgının seyrini azaltmaya yönelik genel sosyal izolasyon, karantina süreçleri ve sonrasında bireyler aileleriyle evde daha fazla vakit geçirmeye başlamışlardır. Alınan bu önlemler salgının kontrol edilmesinde etkili bir yöntem olmasına karşın aile içi şiddet ve alkol kullanımı gibi oldukça derin sosyal, psikolojik, ekonomik ve toplumsal sorunları da beraberinde getirmiştir (Ergönen, Biçen ve Ersoy, 2020). Bu bağlamda ailelerde kapanma süreçlerinin ruh sağlığı sorunlarını daha da artırdığı ve çocukların pek çok olası riske açık hale geldiği de ifade edilebilir. Ayrıca çocuklara aileleri tarafından kötü muamele edilmesi riskinin küresel salgın bittikten sonra azalması da söz konusu olmayabilir; çünkü ekonomik baskı ve ebeveynlerin zihinsel sağlık sorunları gibi çeşitli tetikleyici faktörler belli bir süre daha devam edecektir. Hatta bu etkiler ömür boyu sürebilir (Erol, 2020).

Yapılan bir araştırmaya göre salgın dönemi boyunca İngiltere'de ulusal aile içi istismar yardım hattına bir hafta içinde %65 daha fazla çağrı bırakılmıştır. Benzer şekilde, Amerika'da küresel salgından kaynaklanan çocuk istismarı vakalarında artış olduğu görülmektedir. Ayrıca, bir önceki yıllara karşılaştırıldığında, Singapur'da, Mart 2020'de ülke çapında şiddetin %35 oranında arttığı görülmektedir (Koh, Lee, Lo, Wong ve Yap, 2020). Buna bağlı olarak, eğitim sisteminin girdisini oluşturan bireylerin içinde bulunduğu koşulların da doğal bir biçimde eğitim sürecini benzer şekilde etkilemiş olduğu söylenebilir.

Türkiye özelinde ele alındığında, COVID-19 virüsünün varlığının tespit edilmesiyle birlikte, diğer ülkelerle benzer şekilde zaman zaman kısmi kapanmalar ya da çeşitli kısıtlamaların, zaman zaman tam kapanma gibi tedbirlerin uygulandığı görülmektedir. Eğitim bağlamında da okullarda salgının seyri dikkate alınarak 23 Mart 2020 tarihi itibarıyla uzaktan eğitim süreçlerine geçilmiş ve yüz yüze eğitime ara verilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2020). Uzaktan eğitim yoluyla eğitim faaliyetlerini sürdürmeye çalışan çocuklar, boş zamanlarını sanal dünyada geçirerek ekran başında daha fazla zaman harcıyorlar. Bu durum, çocukların yeni kişilerle veya çevrimiçi gruplarla daha fazla temas halinde olmalarına ve sosyal medyanın olumsuz etkilerine karşı savunmasız hale gelmelerine neden olabiliyor. Yaşanan tüm bu süreçlerin ardından belirli güvenlik önlemleri ile önce bazı sınıf seviyelerinde kısmi olarak daha sonra ise tüm öğrenciler için tam zamanlı okula dönüş kararı alındı (MEB, 2021a, 2021b, 2021c ve 2021d) ve öğrencilerin fiziksel olarak okul ortamına geri dönmeleri sağlandı. Ancak, okula yeniden dönüş sürecinde öğrencilerde bazı değişiklikler gözlenmeye başlamıştır. Öğrencilerin okula uyum sağlamakta, derslere odaklanmakta sorunlar yaşadıkları, erken uyanma konusunda zorlandıkları ve arkadaşlık ilişkilerinde sıklıkla öfke ve şiddet unsurlarının yer aldığı gözlenmektedir. Hatta öğrencilerin kurdukları oyunların dahi şiddet eğilimli olduğu söylenebilir.

Nitekim küresel salgın sürecinde yürütülen eğitim çalışmalarının odak noktasının sadece öğrencilerin akademik ihtiyaçlarının karşılanması olduğu ifade edilebilir. Halbuki öğrencilerin ihtiyaçlarının akademik ihtiyaçlarının çok daha fazlası olduğu gerçeği aşikardır. Küresel salgın sürecinde alınan önlemler bağlamında, öğrencilerin okullardan fiziksel olarak uzak kalmaları sonucunda, okulun sağladığı günlük rutinlerden mahrum kalınması ve akranlarıyla yeterli zaman geçirilememesi, evde geçirilen günlük tekdüze zamanın artması, bozulan uyku alışkanlıkları, artan ekran maruziyeti ve yoğun internet kullanımı, artan uygunsuz yeme alışkanlıkları, azalan fiziksel aktivite, artan dikkat ve odaklanma sorunları, azalan motivasyonla birlikte akademik başarıda düşme, artan ev içi çatışma ve şiddet, can sıkıntısı, öfke, kaygı gibi olumsuz duygularla baş edememe, artan emosyonel reaktivite (duygusal tepkisellik) ve bozulan duygu düzenleme becerileri gibi durumlar görülebilir (Kaya, 2020; Yektaş, 2020). Yapılan benzer içerikli araştırmalarda, okul çağındaki çocuklarda korku ve kaygı düzeylerinde belirgin artış, kardeşler arasında çatışmalar, huzursuzluk, saldırganlık, psikomatik şikayetler, sorumluluklarından kaçınma, odaklanmada güçlük, uyku problemleri, sosyal geri çekilme gibi davranışların gözlemlendiğine yer verilmesi bu ifadeyi güçlendirmektedir (Imran, Zeshan ve Pervaiz, 2020).

Genel olarak öğrenciler ve aileleriyle iletişimde kalmak ve öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına yanıt verebilmek için yoğun bir çaba sarf edildiği eğitim uzmanları tarafından da dile getirilmektedir (Hamilton, Kaufman ve Diliberti, 2020). Ancak, tüm bu çabaya rağmen, gerek uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime oranla etkisi, gerek teknolojik alt yapı yetersizliği, gerekse okulun sağladığı sosyal öğrenme ortamlarından uzak kalınması gibi sebeplerden dolayı öğrencilerin akademik eksiklikler yaşayacağı öngörülmekle beraber, öğretmenlerin öğrencilerin bu eksikliklerini göz ardı etmemeleri, öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına cevap vermeleri ve sürecin etkilerinin kişiden kişiye değişmesi nedeniyle farklılaştırılmış öğrenme yöntemlerine yönelmeleri tavsiye edilmektedir (Kuhfeld vd., 2020)

Diğer bir ifadeyle öğrencilerin ruhsal, bedensel ve zihinsel gelişimleri açısından bakıldığında sadece akademik ihtiyacın karşılanmasının yeterli olmayacağı aşikardır. Nitekim öğrencilerin göz ardı edilen sosyal ihtiyaçlarının sadece kendi yaşamlarına değil, aynı zamanda okul ortamına da taşıyacağı sorunları beraberinde getireceği öngörülebilir. Çünkü, diğer doğal afetlerde de olduğu gibi, küresel salgın süreci gelişimsel özellikleri bakımından çocukları yetişkinlere oranla daha fazla etkilemekte ve onların daha kırılabilir hissetmelerine neden olmaktadır (Akaoglu ve Karaaslan, 2020).

Özetle, eğitim boyutunda COVID-19'a bağlı olarak karşılaşılan olumsuzluklar ya da sorunlar arasında öğrenme kaybı, okulu bırakma oranlarının artması ve beslenme gibi sorunların öne çıktığı görülmektedir (Saavedra, 2020). Buna ek olarak, özellikle gelişmekte olan ülkelerde, çevrimiçi verilen eğitimlere erişimde fırsat eşitsizliği yaşanması da oldukça önemli bir sorundur (Saran, 2020). Ayrıca, küresel salgın sürecinin getirdiği belirsizliklerin kişinin ruhsal yapısı üzerinde de dramatik etkiler yaparak öfke sorunlarına ve buna bağlı davranış sorunlarına, duygu durum bozukluklarına, iletişim güçlüklerine sebep olabildiği görülmektedir (Kaya, 2020). Bu açıdan da düşünüldüğünde yaşanan bu olumsuzluklar hem bireysel hem de toplumsal eğitim düzeyini etkileyecek bir sorundur.

Salgın nedeniyle çocukların günlük yaşamları ve aktiviteleri kısıtlandı ve bu durum çocukların hem şu an hem de gelecekte karşılaşılabilecekleri sorunları artırdı. Bu nedenle, "yeni normal" olarak adlandırılan döneme uyum sağlamaları ve psikolojik dayanıklılıklarını artırmak için çocuklara psikososyal destek ve etkili stratejiler sağlanması önemlidir (Aşkın, Bozkurt ve Zeynep, 2020). Okul rutinlerinin öğrenciler için pek çok ruhsal ve zihinsel sağlık sorunlarıyla mücadele eden bir araç konumunda (Lee, 2020) olduğu görüşünden hareketle, eğitimciler uzun süreli kısıtlamaların birçok çocuğun akıl sağlığını ciddi anlamda etkilediğini kabul etmelidir. İlâveten öğrencilerin hem ruhsal hem de zihinsel anlamda iyi olabilmeleri için desteklenebilecekleri bir ortamda olmalarını sağlamak okulların ilk önceliği olmalıdır; bir anlamda okullar yaşam merkezi olarak ele alınmalıdır (Jones, 2020; Lee, 2020; Lang, 2021; Whitaker ve Lopez-Perry 2022).

Okulların temel işlevinin okuldan çok gerçek hayatta iyi şeyler yapabilmek olduğu düşünüldüğünde okulların sayısallaştırılmış başarıların yanında öğrencileri psikososyal gelişimlerine katkı sağlayarak hayata hazırlamaları da oldukça önemlidir (Eisner, 2016). Bu bağlamda ele alındığında Eylül 2021 itibarıyla yüz yüze eğitime geçilen süreçten başlayarak destekleyici programların işe koşulması önemlidir. Çünkü öğrencilerin sanal bir okul ortamından ve sürekli kapalı olma halinden gerçek okul ortamına döndüklerinde bu geçişe bağlı olarak çeşitli uyum sorunlarıyla karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin beklentileri ve ihtiyaçları önemli ölçüde etkilenmiştir. Öğrencilerin küresel salgın sonrası ihtiyaçlarına cevap verme konusunda destekleyici program etkinlikleri fazladan/ilaveten yapılan etkinliklerden ziyade yapılması elzem olan etkinlikler olarak algılanmalıdır (Lang, 2021). Çünkü destekleyici program etkinlikleri okulların küresel salgın sonrası süreci yeniden yapılandırmaları, sosyal bağlılığı geliştirme çabaları, akademik başarıyı artırmak ve sanal ortamdan gerçek yaşama geçiş sürecini kolaylaştırmak amaçlarını gerçekleştirmek için önemlidir.

Destekleyici program kısaca tüm sosyal etkinlikleri kapsayan bir program türü olarak tanımlanabilir. Posner (2004) programın tanımını yaparken işlev ve amaçlarını da dikkate alarak birbirini tamamlayan program sınıflandırmalarına yer vermektedir. Bu sınıflandırmalar arasında yer alan destekleyici program kavramının alanyazında okul tarafından planlanan etkinlikler (Broh, 2002; Davalos, Chaves ve Guardiola, 1999), ders sonrası okulda ya da okulun dışında organize edilmiş etkinlikler (Eccles ve Barber, 1999), okul dışında yürütülen etkinlikler (Lewis, 2004) gibi farklı şekillerde tanımlanabildiği görülmektedir. Ayrıca uluslararası yazında destekleyici program etkinlikleri, destekleyici program, eş program, destekleyen, tamamlayıcı öğrenci etkinlikleri, sosyalleştiren etkinlikler gibi tanımlamalar da yer almaktadır (Aslan Altan ve Şeker, 2021). Ulusal kaynaklarda ise destekleyici program olarak ele alınmaktadır (Demirel, 2014).

Destekleyici program etkinliklerine katılım sağlamanın öğrenci üzerinde pek çok olumlu etkisi olduğu söylenebilir. Pek çok araştırmacı destekleyici program etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarısına da olumlu etki sağladığı görüşünü paylaşmaktadır (Broh, 2002; Holland ve Andre 1987; Massoni, 2011; Sarı, 2012; Wilson, 2009). Ayrıca yapılan bir araştırmada destekleyici program etkinliklerine katılım sağlamanın öğrencilerin kişilik gelişimlerini, tavır ve davranışlarını, disiplin ve motivasyonlarını olumlu etkilediği belirtilmektedir (Holland ve Andre, 1987). Öte yandan bu etkinliklere katılım sağlamanın okula üst düzey bağlılık geliştirmeye katkı sağladığı, okul terk oranını düşürdüğü, okulda olumlu yaşantılar geçirilmesini sağladığı ve okula karşı olumlu tutum geliştirmeye yardımcı olduğu da belirtilmektedir (Brown ve Evans, 2002; Mahoney, 2000; McNeal, 1995, aktaran Sarı, 2012). Destekleyici program etkinliklerinin olumlu okul iklimi yaratmada etkili olduğu ve öğrencilerin çok yönlü gelişimleri için oldukça büyük bir öneme sahip olduğu açıkça görülmektedir. Diğer yandan destekleyici programın 21. yüzyıl becerileri olarak da nitelendirilen analitik düşünme, eleştirel düşünme, teknoloji okuryazarlığı, teknoloji dostu, proje bazlı düşünme gibi becerilerin geliştirilmesinde de öğrencilere fırsat yaratmakta olduğu söylenebilir.

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı, öğrencilerin bu süreçle baş etmesine yardımcı olabilmek için, –destekleyici eğitim programları işe koşulabilir düşüncesi temelinde– Haziran-Eylül 2021 tarihleri arasında okullarda “Telafide Ben de Varım” sloganıyla destekleyici programların yer aldığı bir proje başlatmıştır. Öğrencilerin küresel COVID-19 salgını sürecinin etkilerinden uzaklaşıp yeni eğitim-öğretim dönemine açık bir zihinle başlaması, okula bağlılığının artması, öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarına cevap verilebilmesi amacıyla doğa yürüyüşünden müzik kurslarına kadar pek çok etkinlik proje kapsamında sunulmuştur. Ancak öğrencilerin ve öğretmenlerin katılımının oldukça sınırlı kaldığı söylenebilir.

Özetle, küresel COVID-19 salgını sonrasında öğrenci ihtiyaçlarına yanıt vermek isteyen okullarda destekleyici program etkinliklerinden yararlanılmasının gerekliliği ve önemi bir kez daha kendini göstermektedir. Bu önem bağlamında bu çalışmayla destekleyici program etkinlikleri çerçevesinde Antalya ili Merkez İlçelerinde bulunan okullarda öğrenim gören öğrencilerin COVID-19 küresel salgın sonrasında eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçlarını gidermeye yönelik eğitim etkinlikleri önerilmesi bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaçla ilgili olarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

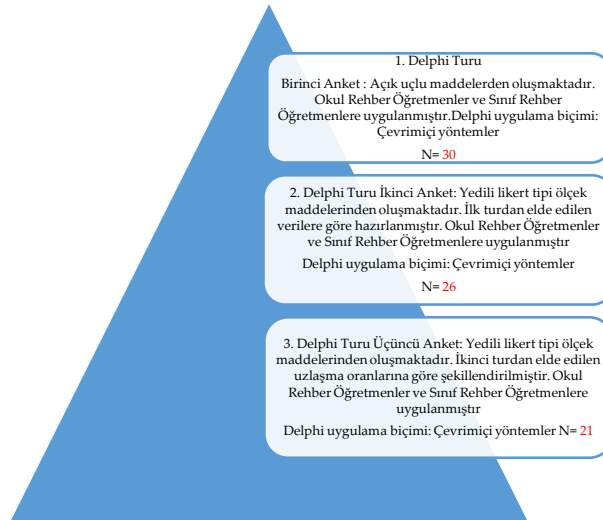
- Küresel salgın süreci ve sonrasında öğrencilerin akademik yönden eğitim ihtiyaçları nelerdir?
- Küresel salgın süreci ve sonrasında öğrencilerin psikososyal açıdan eğitim ihtiyaçları nelerdir?
- Küresel salgın süreci ve sonrasında öğrencilerin okulda yaşadıkları uyum sorunlarına yönelik eğitim ihtiyaçları nelerdir?
- Küresel salgın süreci ve sonrasında öğrencilerin değişen eğitim ihtiyaçları varsa bu ihtiyaçlara yönelik önerilen destekleyici program etkinlikleri nelerdir?

Genel çerçevede ele alındığında öğrenciler için dijital okul ortamından gerçek okul ortamına geçiş aşaması oldukça sancılı ve sıkıntılı olmuştur. Nitekim küresel COVID-19 salgını sadece tıbbi bir fenomen değil, aynı zamanda hem bireyi hem de toplumu çok farklı şekilde etkileyen ve sorunlara yol açan sosyal bir olgudur. Çünkü hastalığın kendisine bağlı olarak ortaya çıkan tehdit algısı insanlar üzerinde panik ve stres yaratarak her zamankinden daha farklı davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır (Karataş, 2020). Bu farklı davranışların bir yansımasını da küresel salgın sonrası okula dönüş yapan öğrenciler üzerinde görmek mümkündür. Nitekim öğrencilerde pek çok uyum ve davranış sorunlarına neden olduğu gözlenmektedir. Bu davranışlar erken uyanamama, okula karşı isteksizlik, iletişim problemleri, odaklanmakta güçlük gibi örneklendirilebilir. Bu davranışlar küresel salgın sürecine bağlı olarak yaşanan stres, kaygı, korku, duygu durum bozuklukları, öfke gibi kişinin ruhsal sağlığını etkileyen etmenlerden kaynaklanabileceği gibi bu sürecin okul alışkanlıklarını kökten değiştirmiş olmasından da kaynaklanabilir. Çünkü uzaktan eğitim sürecinde canlı dersler aracılığıyla eğitimini sürdürmeye çalışan öğrenciler için hem uyudukları hem dinlendikleri, rahatladıkları hem de okul rutinini sürdürdükleri alanların aynı olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmalarda da öğrencilerin okula karşı isteksiz olabileceği, okulda sosyal çevreye uyum sağlamakta güçlük yaşayabileceği (Akkaş Baysal ve Ocak, 2020) ve öğrencilere yönelik psikososyal müdahale çalışmalarının gerekli olacağı (Yaşar, 2021) öngörülmektedir. Ulaşılabilir alanyazında küresel salgın sonrası okullarına dönen öğrencilerin psikososyal ihtiyaçlarına odaklanan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Bu araştırma, COVID-19 küresel salgını sürecinde ve sonrasında eğitimde ortaya çıkan sorunların temel nedenlerini belirleyerek, çevrimiçi eğitim sürecinde ihmal edilen öğrenci ihtiyaçlarına ve salgın sonrasında yaşanan uyum sorunlarına odaklanmaktadır. Bu çalışma, öğrencilerin ihtiyaçlarına ışık tutarak uygun etkinlikleri belirleyebilmesi ve okullardaki uzun vadeli uyum sorunlarının çözümüne katkı sağlayabilmesi açısından önemlidir.

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Genel olarak nitel araştırma yöntemlerinin özelliklerine sahip olan durum çalışmalarının (Metin, 2014) esas amacı bir duruma yönelik detaylı betimleme yaparak o durumu var olduğu şekliyle anlamaktır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu bağlamda, mevcut durumu ortaya koyabilmek adına, Delphi tekniğine dayalı olarak uzman görüşleri doğrultusunda, öğrencilerin destekleyici program bağlamında COVID-19 küresel salgın süreci ve sonrasındaki eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine çalışılmıştır.



Şekil 1. Delphi tekniğinin uygulanma aşamaları

Delphi tekniği, uzman görüşlerine dayalı olarak hazırlanmış anket formlarının aynı uzman grubuna birden fazla defa gönderilerek fikir birliğine varılmasını kapsayan bir tekniktir. Araştırmacı her uygulamada bir önceki uygulamanın istatistiki analizlerini uzmanlarla paylaşır ve uzmanlar söz konusu analizlere dayalı olarak tekrar değerlendirmelerde bulunurlar. Delphi tekniği Dalkey ve Helmer tarafından 1950'li yıllarda geliştirilmiş ve geleceğe yönelik tahminler yapmak, uzman görüşü almak ve görüşler arasında uzlaşma sağlamak, karmaşık konular hakkında ortak akıl oluşturulması gibi amaçlarla günümüzde de sıklıkla kullanılmaya devam etmektedir (Hsu ve Sandford, 2007). Ayrıca, zamansal ve finansal açıdan uzmanların bir araya gelmesinin güç olduğu, görüş ayrılıkları nedeniyle uzmanların kimliklerinin gizli kalmasına ihtiyaç duyulduğu, farklı uzmanlara veya tecrübelere sahip kişilerin görüşlerine ihtiyaç duyulduğu durumlarda da Delphi tekniğinin kullanımı tercih edilmektedir (Linstone ve Turroff, 2002).

Bu bağlamda, araştırmanın amacı doğrultusunda, tekniğin birinci uygulama turundan elde edilen veriler alanyazına dayalı olarak geliştirilerek diğer uygulama turları uygulanmıştır. Bu uygulamalarla uzmanların fikir birliğine vardığı ve uzlaştığı durumlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Yapılan pek çok çalışma COVID-19 küresel salgın sürecinin insanlar üzerinde ağır etkiler bıraktığını, insanların bazı alışkanlıklarının ve ihtiyaçlarının değiştiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, bu çalışma, yaklaşık on sekiz ay kadar okuldan uzak kalan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarındaki değişimlerin ortaya çıkarılması açısından da okulların varoluş işlevini başarılı bir şekilde yerine getirebilmesine katkı sağlayacaktır. Buradan hareketle, araştırmada uzman olarak öğrencilerle en çok vakit geçiren ve onların akademik ve psikososyal gelişimini yakından takip eden öğretmenlerin görüşlerinin alınabilmesi ve öğrencilerin eğitim ihtiyaçları konusunda fikir birliği ve uzlaşmanın sağlanabilmesinde Delphi tekniğinin araştırmaya uygun olacağı düşünülmektedir.

Çalışma Grubu ve Delphi Süreci

Çalışmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi (Fraenkel ve Wallen, 2009) grubunda yer alan ölçüt örnekleme türü kullanılarak Antalya ili merkez ilçelerindeki resmi ve özel ortaokullarda görev yapan okul rehber öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenleri araştırmaya dahil edilmiştir.

Nitel çalışmaların doğası gereği genellenebilirliği sınırlı (Büyüköztürk vd., 2014) olduğu için bu araştırmada örneklem yerine çalışma grubu ifadesi tercih edilmiştir.

Alanyazına bakıldığında Delphi tekniğine katılacak uzmanların nasıl belirlendiği ya da katılımcı uzmanların sayısı ile ilgili bir görüş birliği bulunmamaktadır (Turan Bektaş, 2020; Williams ve Webb, 1994). Ancak uzmanların araştırılan konuya ilişkin yeterli bilgi ve deneyime, çalışmaya katılabilmek için yeterli kapasiteye, isteğe ve zamana sahip, etkili iletişim kurabilen bireyler olması

gerektiği ve bunların yanında araştırmaya olumlu katkı sağlayacağı düşünülen bireyler olması gerektiği ifade edilmektedir (Adler ve Ziglio, 1996, aktaran Skulmoski, Hartman ve Krahn, 2007; Landeta, 2006). Bu araştırmada da katılımcıların görüşlerine başvurulurken, konu hakkında geniş bilgiye sahip olmalarının yanında, öğrencilerle daha çok zaman geçiren ve gözlem becerisi yüksek, çalışmaya katılmaya ilgi ve istek duyan, sürece olumlu katkı sağlayacağı düşünülen bireyler olmasına özen gösterilmiştir. Bu aşamada öğretmenlere konuyla ilgili kısa bilgilendirme notu ve davet bağlantısı ulaştırılmıştır ve 30 öğretmen olumlu dönüş yaparak çalışmaya katılmak istediklerini ifade etmişlerdir. Buna göre çalışma grubunu oluşturan 30 katılımcıya ait demografik bilgiler aşağıdaki Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Delphi Oturumlarına göre Katılımcılarının Demografik Özellikleri

Değişkenler / Oturumlar		1.Tur		2.Tur		3.Tur	
		f	%	f	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	21	70	18	70	15	71
	Erkek	9	30	8	30	6	29
Kıdem	1-5 Yıl	1	3	1	3	1	4
	6-10 Yıl	4	13	3	12	3	14
	11-15 Yıl	6	20	6	23	5	23
	16-20 Yıl	3	10	3	12	2	10
	21-30 Yıl	16	54	13	50	10	49
Uzmanlık Alanı	Sınıf Rehber Öğretmen	13	44	12	46	12	57
	Okul Rehber Öğretmen	17	56	14	54	9	43
İlçe	Muratpaşa	15	50	13	50	10	49
	Konyaaltı	6	20	6	23	5	23
	Kepez	4	13	3	12	3	14
	Döşemealtı	4	13	3	12	3	14
	Aksu	1	4	1	3	0	0

Tablo 1’de sunulan verilere göre katılımcıların 21’i kadın (%70) ve 9’u (%30) erkektir. Katılımcıların uzmanlık alan dağılımında %56’sının okul rehber öğretmeni, %44’ünün ise sınıf rehber öğretmeni olduğu görülmektedir. İlçe dağılımına bakıldığında ise ağırlıklı olarak Muratpaşa ilçesinden katılımcı olduğu görülmektedir.

Delphi tekniğinin ikinci turunda üç okul rehber öğretmeni ve bir sınıf rehber öğretmeni olmak üzere dört uzmandan dönüt alınmadığı için sürece 26 uzmanla devam edilmiştir. Katılımcılar çeşitli sağlık gerekçeleri öne sürerek çalışmadan çekilmişlerdir. İkinci turda 4 katılımcı kaybı yaşanmıştır. Üçüncü turda ise üç katılımcı ek süre talep etmiş ancak yine de belirlenen süre içerisinde olumlu dönüş yapmadığı için, iki katılımcı ise herhangi bir gerekçe sunmadan çalışmadan çekildiği için süreç 21 kişiyle sonlandırılmıştır. Uygulama sürecinin tamamı çevrimiçi olarak yapılmıştır. Bu durum zaman, mekân ve maliyet problemlerini ortadan kaldırmış, veri toplama ve analiz etme sürecini hızlandırmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Delphi tekniğinde geçerlik ve güvenilirlik kapsamında alanyazına ve uzman görüşüne dayanarak oluşturulan kapsam, uzmanların seçiminde kullanılan ölçütler, uygulama aşamasında kullanılan anketlerde yer alan maddelerin açık ve anlaşılır olması, bununla birlikte uygulama turları arasında uzlaşma oranları öne çıkmaktadır (Fish ve Busby, 1996, aktaran Atasoy, Güyer, Yüksel ve Aydoğdu, 2021). Bu çalışmada da birinci turda katılımcılara yöneltilmek üzere yine uzman görüşü alınarak açık uçlu maddeler belirlenmiştir. Tekniğin doğası gereği katılımcıların açık uçlu sorulara verdiği yanıtlara dayalı olarak ikinci turda kullanılacak ankette yer alan maddeler tespit edilmeye çalışılmıştır. Alanyazın ve çalışma grubunun haricinde alan uzmanı bir akademisyen ve alanında on beş yıl üzeri kıdeme sahip iki okul rehber öğretmenin de uzman görüşü dikkate alınarak bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunda yer alan maddeler ilk tur sonunda elde edilecek verilerle

karşılaştırılmıştır. Bu maddeler katılımcıların bakış açısını etkilememesi ya da herhangi bir yönlendirmeye sebep olmaması için birinci turda paylaşılmamıştır. Açık uçlu sorulara dayalı anket maddeleri daha önce hazırlanan madde havuzunda yer alan maddelerle uygunluk açısından karşılaştırılarak alanyazınla tutarlı ve güvenilir olduğuna kanaat getirilmiştir. Ayrıca her tur uygulanacak ve bir önceki turdan elde edilen verilere göre hazırlanan anket formları için de uygulama öncesinde uzman görüşü alınmıştır. Her uygulama aşamasında da katılımcıların maddelere ilişkin geri dönüt verebilmeleri için zaman tanınmıştır. Turlar arasındaki uzlaşma oranını belirlemek için çeyrekler arası farklara, yedili derecelendirilmiş likert tipi ölçek kullanıldığı için 6 ve 7 puan verenlerin toplam yüzdesine ve medyan değerlerine bakılmıştır. Buna göre uzlaşma kabulü olarak çeyrekler arasındaki farkın 1.5'ten küçük olması (Christie ve Barela, 2005) şartı, 6-7 toplam yüzdesinin %80'in üzerinde olması, medyanın ise 6'dan küçük olmaması şartı aranmıştır.

Ayrıca bu çalışma YÖK Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi uyarınca yürütülmüştür. Çalışma içinde yer verilen tüm kaynaklar metin içinde ve kaynakça bölümünde ilgili yazım kurallarına uygun olarak verilmiştir. Veri toplama süreci katılımcıların gönüllülük esasına göre yürütülmüş olup elde edilen veriler bu çalışmayla sınırlandırılmıştır. Çalışmanın etik onayı Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından verilmiştir (Tarih:16.02.2022 ve Sayı: 75).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada veriler, araştırma kapsamında geliştirilen veri toplama formlarıyla çevrimiçi olarak toplanmıştır. Birinci tur sonucunda açık uçlu sorulardan elde edilen nitel veriler araştırmacılar tarafından içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Veriler araştırmanın amacına uygun olarak farklı özellikler açısından kodlanarak temalara ayrılmıştır. Elde edilen veriler tablo şeklinde sunulmuştur. Birinci turdan elde edilen verilere dayalı olarak ikinci turda kullanılmak üzere yedili derecelendirilmiş likert tipi ölçek hazırlanmıştır. İkinci ve üçüncü turdan elde edilen nicel veriler elektronik tablo programları aracılığıyla analiz edilerek, çeyrekler arası genişlik, medyan, ortanca, standart sapma, yüzdelik gibi istatistiksel veriler elde edilmiştir.

Birinci Delphi Turu

Birinci aşamada katılımcılara açık uçlu sorular yöneltilerek farklı görüşlerin ortaya çıkması sağlanmıştır. Bu aşamada çevrimiçi araçlar kullanılarak veri toplanmıştır. İçerik analizi yoluyla değerlendirilen verilerden elde edilen bulgular Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Birinci Delphi Turundan Elde Edilen Verilerin İçerik Analizi

Tema	Kod	f	İfadeler
Akademik	Temel Becerilerde Gerileme	5	Temel bilgi ve becerilerde yaşlarına göre geride olmaları, algılama ve muhakemede zorluklar akademik ihtiyaçları artırmaktadır.
	Kazanım Eksikliği	10	Konu eksikleri ve önceki yıllarda verilmiş olan bazı kazanımların unutulduğu görüldü.
	Devamsızlık Okul Terki	7	Ayrıca okula devamla ilgili sorunlar gözlenmektedir. Okula devam sorunları küçük yaş gruplarında da yayılmaya başladı.
	Çabuk Sıkılma Odaklanamama	12	Derslere adapte olamama, derslerden çok çabuk sıkılma, telefonsuz duramama gibi durumlarla sıklıkla karşılaşıyoruz.
	Ders Süresi	5	Ders saatlerinin süresini çok uzun buluyorlar. (Uzaktan eğitimde ders süresi 30 dakika iken yüz yüze dersler 40 dakika.)

Tablo 2. Devamı

Tema	Kod	f	İfadeler
Psikososyal	Korku Kaygı Stres bozukluğu	14	Daha kaygılı bireyler haline gelmiş ve duygularını kontrol etmede sıkıntılar yaşamaktadırlar.
		6	Kendisi ve ailesi ve yakınlarıyla ilgili kaygı ve stres yaratan psikolojik durumların değişiklik göstererek arttığını düşünüyorum.
	Dikkat dağınıklığı	5	Dikkat dağınıklığı, algılamada sıkıntı, motivasyon düşüklüğü açıkça görülüyor.
	İletişim ve İnsan İlişkileri/Davranış	11	Grup çalışmalarını yürütmeye, iletişim kurmada yetersizlikler oluşmuştur. Arkadaşlık kurmada zorluk çekiyorlar. Akran zorbalığı arttı.
	Öfke Şiddet Eğilimi	9	Arkadaşlarıyla iletişim sorunları, problem çözme becerileri eksikliği, öfke kontrolü. (...) Arkadaşlarına karşı agresif, saygısız, kolaylıkla şiddet uyguluyorlar.
	Kuralsızlık	12	Yeniden kurallı ortama ayak uydurmada, sosyal ilişki kurmada zorluk yaşadılar. Okul kurallarına uyamıyorlar, ev alışkanlıklarını sürdürüyorlar
	Uyku problemleri (geç yatma-erken uyanamama)	3	(...) Erken uyanamadıkları için geç kalıyorlar.
	Sosyal Medya Etkisi	6	Öğrencilerde sürekli internette ve sosyal medyada olma isteği var. (...) Çeşitli sosyal medya akımlarına özenme durumu yaygınlaştı.
	Teknoloji Bağımlılığı	8	Öğrencilerin telefonları elinden alındığında şiddete yönelimleri artıyor. Bağımlılığa benzer tepkiler görüyorum.
	Argo Kullanımı	2	Pandemi süreci (...) bence cinsel benlik, cinsel kimlik gibi değişiklikler de dahil olmak üzere birçok uyum sorununa neden olmuştur. Dahası, pandemi şartlarında tik tok, instagram ya da sohbet tabanlı diğer forum ve ortamlarının etkilerine maruz kalındığı için daha çok küfür, argo ve özensiz konuşma artmıştır...
Tutum	5	Bazı öğrenciler online eğitime dönmek istiyorlar. Öğrenciler okula karşı isteksizler, gelmek istemiyorlar.	
Destekleyici Program	Sportif Etkinlikler	18	Sportif faaliyetler kapsamında takım çalışmasını gerektiren aktiviteler olabilir. Hareketsizlik vücut kitle indeksini olumsuz etkilemiş, mutlaka sportif faaliyetler planlanmalı.
	Sanat/Müzik	9	(...) Topluca sinema ve tiyatro etkinlikleri düzenlenebilir. Aslında okul süreci haricinde tiyatro, resim çalışmaları yapılabilir. Okul bahçesinde müzikli eğlenceler gibi sosyal faaliyetler düzenlenmeli.
	Sosyal/Kültürel	18	Okul gezileri, kamp ve öğrencilerin kendilerinin organize edecekleri kulüp çalışmalarına ağırlık verilebilir.

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların ifadelerinin akademik ve psikososyal tema altında ele alındığı görülmektedir. Buna göre akademik temada temel becerilerde gerileme, kazanım eksiklikleri, devamsızlık ve okul terki, çabuk sıkılma ve odaklanamama gibi kodların yer aldığı görülmektedir. Psikososyal temasında korku, kaygı, stres bozukluğu, dikkat dağınıklığı, öfke ve şiddet eğilimi, iletişim ve insan ilişkileri, sosyal medya, teknoloji bağımlılığı, argo kullanımı gibi kodların yer aldığı görülmektedir. Bu bağlamda ele alındığında uzmanların görüşlerinin psikososyal tema altında yığıldığı görülmektedir.

İkinci Delphi Turu

Bu aşamada birinci Delphi turundan elde edilen veriler alanyazın taraması sonucunda çalışmanın kapsamını belirleyen madde havuzunda yer alan maddelerle bir araya getirilerek yedili likert tip ölçek oluşturulmuştur. Buna göre, akademik (12), psikososyal (24), destekleyici program (8) başlıklı üç boyuttan ve toplam 44 maddeden oluşan ölçek ortaya çıkmıştır. Psikososyal tema hem psikolojik hem de çevresel faktörlerin ilişkilerini barındırması bakımından okula uyum ve psikososyal ihtiyaçlarla ilgili içerikleri için çatı görevinde ele alınmıştır. Uzlaşma oranı düşük olan maddeler incelendiğinde öğrencilerin kaygı durumları, iyi oluş algıları, depresyon eğilimi, stres bozuklukları yaşadıklarına ilişkin maddelerin olduğu görülürken okul uyumuyla ilgili maddelerde daha çok ortak görüşün beyan edildiği görülmektedir.

Katılımcıların ilk tur yanıtlarından elde edilen verilere göre oluşturulan maddeler aşağıda listelenmiştir:

Psikososyal Tema

- 1.1. Öğrencilerin öznel iyi oluş algıları zayıflamıştır.
- 1.2. İlgi beklentileri artmıştır.
- 1.3. Sosyalleşme ihtiyacı artmıştır.
- 1.4. Kaygı duygusu/Korku duygusu artmıştır.
- 1.5. Öğrencilerin genel olarak okula yönelik üşengeçlikleri ve isteksizlikleri artmıştır.
- 1.6. Okul/Sınıf kültürüne uyum sağlamakta zorlanmaktadırlar.
- 1.7. Öğrenciler daha tahammülsüz ya da hoşgörüsüz hale gelmişlerdir.
- 1.8. Asosyalite artmıştır.
- 1.9. Disiplin yaptırımı gerektirecek davranışlarda artış gözlenmektedir.
- 1.10. Bağ kurma ya da okula yönelik üşengeçlikleri ve isteksizlikleri artmıştır.
- 1.11. Agresiflik/Sinirlilik düzeyleri artmıştır.
- 1.12. Öğrencilerin daha içe kapanık oldukları gözlenmektedir.
- 1.13. Öğrencilerin stres bozukluğu yaşadıkları görülmektedir.
- 1.14. Öğrenciler daha sık yalnızlık hissine kapılmaktadır.
- 1.15. Öğrenciler genel olarak daha geç uyuma, erken kalkamama gibi uyku sorunu yaşamaktadırlar.
- 1.16. Öğrenciler aile bireylerinden birini kaybetme kaygısı taşımaktadırlar.
- 1.17. Öğrenciler okulda/derslerde daha çabuk sıkılmaktadırlar.
- 1.18. Öğrencilerde kolay zengin olma arzusu, lüks yaşam gibi sosyal medyayla ilişkili etki artmıştır.
- 1.19. Öğrenciler dikkat dağınıklığı yaşamaktadırlar.
- 1.20. Öğrencilerde depresyon hali artmıştır.
- 1.21. Öğrencilerde öfke kontrol sorunları artmıştır.
- 1.22. Öğrencilerde teknoloji bağımlılığı artmıştır.
- 1.23. Öğrenciler kurallara uyum sağlamakta daha fazla zorlanmaktadırlar.
- 1.24. Akran zorbalığı artmıştır.

Akademik Tema

- 2.1. Öğrencilerin öğrenme hızı düşmüştür.
- 2.2. Öğrencilerde yaygın olarak okulun gereksiz olduğu görüşü artmıştır.
- 2.3. Öğrencilerde teknoloji bağımlılığı artmıştır.
- 2.4. Okuma-anlama, basit matematiksel işlemler gibi temel becerilerde gerileme olmuştur.
- 2.5. Okul devamsızlık oranları artmıştır.
- 2.6. Okul terki oranında artış yaşanmıştır.
- 2.7. Öğrencilerin motivasyonu daha düşüktür.
- 2.8. Öğrencilerin öğrenme kayıpları artmıştır.
- 2.9. Eğitimde fırsat eşitsizliği dolaylı olarak artmıştır.
- 2.10. Öğrencilerin dikkat süreleri düşmüştür.
- 2.11. Öğrencilerde zaman yönetimi zayıflamıştır.
- 2.12. Öğrencilerin yazı yazma becerileri zayıflamıştır.

Destekleyici Program Teması

- 3.1. Okullarda öğrencilerin oyuncu olarak katılabileceği tiyatro vb. etkinlikler düzenlenmelidir.
- 3.2. Öğrencilerin izleyebileceği ücretsiz tiyatro/sinema gibi etkinlikler planlanmalıdır.
- 3.3. Okullarda öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir müzik enstrümanı öğrenebileceği ya da çizim becerisini geliştirebileceği etkinlikler düzenlenmelidir.
- 3.4. Okul konserleri gibi etkinlikler düzenlenmelidir.
- 3.5. Doğa yürüyüşü/izcilik gibi etkinlikler düzenli olarak planlanmalıdır.
- 3.6. Okullarda bahçecilik ya da tarım gibi toprakla zaman geçirmelerine imkân tanıyan etkinlikler düzenlenmelidir.
- 3.7. Öğrencilerin seviyelerine uygun olarak akademik destek dersleri verilmelidir.
- 3.8. Gruplar halinde katılabilecekleri spor etkinlikleri planlanmalıdır.

Bu aşamada hazırlanan form çevrimiçi araçlarla katılımcılara ulaştırılmış ve katılımcıların 26'sı dönüş sağlamıştır. İkinci turdan elde edilen nicel veriler bilgisayar programları aracılığıyla analiz edilmiş olup çeyrekler arası genişlik, medyan, ortanca, standart sapma, uzlaşma oranı, yüzdelik gibi istatistiksel veriler elde edilmiştir. İkinci turda elde edilen bulgular Tablo 3 üzerinde sunulmuştur.

Tablo 3. İkinci Delphi Turundan Elde Edilen Verilerin İstatistiksel Analizi

Maddeler Psikososyal	Ortalama	Standart Sapma	Medyan	ÇAF	1. Çeyrek	3. Çeyrek	6-7 Toplamı	6-7 Yüzde
1. 1	5,76	1,39	6	2	5	7	14	0,56
1. 2	5,6	1,58	6	2	5	7	14	0,56
1. 3	6,72	0,54	7	0,75	6,5	7	24	0,96
1. 4	5,72	1,46	6	2	5	7	14	0,56
1. 5	6,44	1,33	7	1	6	7	23	0,92
1. 6	6,48	0,82	7	1	6	7	20	0,8
1. 7	6,64	0,76	7	0,75	6,5	7	23	0,92
1. 8	6,36	0,99	7	1	6	7	20	0,8
1. 9	6,36	1,08	7	1	6	7	19	0,76
1. 10	6,16	1,40	7	1,75	5,5	7	18	0,72
1. 11	6,44	0,82	7	1	6	7	19	0,76
1. 12	5,52	1,42	5	2	5	7	12	0,48
1. 13	5,93	1,33	6	2	5	7	17	0,68
1. 14	5,52	1,48	6	2,75	4	7	14	0,56
1. 15	6,04	1,24	7	1,75	5	7	17	0,68
1. 16	5,2	1,91	6	3	4	7	13	0,52
1. 17	6,4	0,91	7	1	6	7	22	0,88
1. 18	6,08	1,38	7	1	6	7	20	0,8
1. 19	6,36	0,91	7	1	6	7	20	0,8
1. 20	5,84	1,21	6	2	5	7	15	0,6
1. 21	6,08	1,08	6	2	5	7	18	0,72
1. 22	6,92	0,28	7	0	7	7	24	0,96
1. 23	6,48	0,77	7	1	6	7	21	0,84
1. 24	6,12	1,13	7	1,75	5,5	7	19	0,76
Akademik								
2. 1	5,92	1,08	6	2	5	7	16	0,64
2. 2	5,56	1,56	6	3	4	7	14	0,56
2. 3	6,92	0,40	7	0	7	7	23	0,92
2. 4	6,16	1,18	7	2	5	7	17	0,68
2. 5	5,56	1,78	6	2,75	4,5	7	16	0,64
2. 6	4,52	2,00	5	2,75	3,5	6	8	0,32
2. 7	6,16	1,21	7	2	5	7	18	0,72
2. 8	6,55	0,93	7	1	6,25	7	21	0,84
2. 9	6,08	1,50	7	1	5,5	7	18	0,72
2. 10	6,24	1,05	7	1	6	7	21	0,84
2. 11	6,28	0,84	6	1	6	7	21	0,84
2. 12	6,5	0,78	7	1	6	7	22	0,88
Destekleyici Program								
3. 1	6,64	0,76	7	0	6,5	7	23	0,92
3. 2	6,72	0,54	7	0	6,5	7	23	0,92
3. 3	6,84	0,37	7	0	7	7	24	0,96
3. 4	6,8	0,50	7	0	7	7	23	0,92
3. 5	6,48	1,29	7	0	6,5	7	21	0,84
3. 6	6,88	0,33	7	0	7	7	24	0,96
3. 7	6,72	0,68	7	0	7	7	23	0,92
3. 8	7	0,00	7	0	7	7	24	0,96

Tablo 3'te yer alan istatistiksel veriler ışığında, uzlaşma oranı olarak belirlenen 6-7 puanların toplam yüzdesi %80'den düşük olan ve çeyrekler arası genişliği 1.5'ten küçük olan maddeler anketten çıkarılmıştır. Standart Sapma değeri dikkate alındığında katılımcıların görüşlerinin homojen dağıldığı görülmektedir. Maddelerin ortalama puanlarına göre de katılımcıların ağırlıklı olarak maddelere katıldığını belirten puanlara yönelik tercihlerde bulunduğu söylenebilir. En düşük uzlaşma oranı akademik bölümde yer alan 6 (okul terki oranında artış yaşanmıştır), en yüksek uzlaşma oranına erişen maddelerin ise destekleyici programla ilgili maddeler olduğu görülmektedir. Uzlaşma yüzdesi düşük kalan maddelerin içeriğine bakıldığında öğrencilerin psikolojik iyi oluş haliyle ilgili maddeler olduğu görülmektedir.

nc Delphi Turu

İkinci turdan elde edilen bulgular ışığında uzlaşma oranı ve çeyrekler arası farkı istendik seviyenin ($\text{CAF} \leq 1.5$ ve uzlaşma yüzdesi ≥ 80) altında kalan maddeler anketten çıkarılmıştır. Buna göre 21 üzerinde uzlaşmamıştır. Bu turda ise elde edilen maddeye ait istatistiksel bilgiler de katılımcılarla paylaşılarak yeni bir anket oluşturularak uygulanmıştır.

Tablo 4. Üçüncü Delphi Turunda Elde Edilen Verilerin İstatistiksel Analizi

Madde	Ortalama	Standart Sapma	Medyan	Çağ	1. Çeyrek	3. Çeyrek	6-7 Toplamı	6-7 Yüzdesi
2.3. Öğrencilerde teknoloji bağımlılığı artmıştır.	6,65	0,49	7,00	1,00	6,00	7,00	18,00	0,90
1.3. Sosyalleşme ihtiyacı artmıştır.	6,65	0,49	7,00	1,00	6,00	7,00	18,00	0,90
1.5. Öğrencilerin genel olarak okula yönelik üşengeçlikleri ve isteksizlikleri artmıştır.	6,35	1,09	7,00	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80
1.6. Okul/Sınıf kültürüne uyum sağlamakta zorlanmaktadırlar.	6,45	0,69	7,00	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80
1.7. Öğrenciler daha tahammülsüz ya da hoşgörüsüz hale gelmişlerdir.	6,30	0,66	6,00	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80
1.8. Asosyalite artmıştır.	6,50	0,51	6,50	1,00	6,00	7,00	18,00	0,90
2.8. Öğrencilerin öğrenme kayıpları artmıştır.	6,35	0,67	6,00	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80
2.10. Öğrencilerin dikkat süreleri düşmüştür.	6,25	0,97	6,00	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80
2.11. Öğrencilerde zaman yönetimi zayıflamıştır.	6,45	0,60	6,50	1,00	6,00	7,00	17,00	0,85
2.12. Öğrencilerin yazı yazma gibi becerileri zayıflamıştır.	6,35	0,81	6,50	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80
1.17. Öğrenciler okulda/derslerde daha çabuk sıkılmaktadırlar.	6,55	0,51	7,00	1,00	6,00	7,00	18,00	0,90
1.18. Öğrencilerde kolay zengin olma arzusu, lüks yaşam gibi sosyal medyayla ilişkilendirilebilecek etki artmıştır.	5,80	1,32	6,00	1,75	4,50	7,00	13,00	0,65
1.19. Öğrenciler dikkat dağınıklığı yaşamaktadırlar.	6,35	0,59	6,00	1,00	6,00	7,00	17,00	0,85
1.22. Öğrencilerin teknoloji bağımlılığı artmıştır.	6,65	0,49	7,00	1,00	6,00	7,00	18,00	0,90
1.23. Toplumsal kurallara uyum sağlamakta daha fazla zorlanmaktadırlar.	6,30	1,27	7,00	1,00	6,00	7,00	15,00	0,75
3.1. Doğa yürüyüşü/izcilik gibi etkinlikler düzenli olarak planlanmalıdır.	6,45	0,83	7,00	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80
3.2. Gruplar halinde katılabilecekleri spor etkinlikleri planlanmalıdır.	6,70	0,47	7,00	1,00	6,50	7,00	18,00	0,90
3.3. Okul konserleri gibi etkinlikler düzenlenmelidir.	6,64	0,50	7,00	1,00	6,00	7,00	17,00	0,85
3.4. Okullarda bahçecilik ya da tarım gibi toprakla zaman geçirilecek eğitimler ya da etkinlikler düzenlenmelidir.	6,45	0,83	7,00	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80
3.5 Okullarda öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir müzik enstrümanı öğrenebileceği ya da çizim becerisini geliştirecek kurslar açılmalı ve varsa öğrenciler teşvik edilmelidir.	6,50	0,61	7,00	1,00	6,00	7,00	17,00	0,85
3.6. Okullarda öğrencilerin oyuncu olarak katılabileceği tiyatro vb. etkinlikler düzenlenmelidir.	6,70	0,47	7,00	1,00	6,50	7,00	18,00	0,90
3.7. Öğrencilerin izleyebileceği ücretsiz tiyatro/sinema gibi etkinlikler planlanmalıdır.	6,70	0,47	7,00	1,00	6,50	7,00	18,00	0,90
3.8. Öğrencilerin seviyelerine uygun olarak akademik destek dersleri verilmelidir.	6,75	0,44	7,00	0,75	7,00	7,00	18,00	0,90

Tablo 4 incelendiğinde iki maddenin istenen ölçütleri sağlayamadığı görülmektedir. Bu maddeler aşağıda belirtilmiştir.

18. Öğrencilerde kolay zengin olma arzusu, lüks yaşam gibi sosyal medyayla ilişkilendirilebilecek etki artmıştır.

23. Öğrenciler kurallara uyum sağlamakta daha fazla zorlanmaktadır.

Diğer maddelere ait 6-7 toplamlarına bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun 6 ve üzeri puan verdiği görülmektedir. Bu bağlamda verilerin yeterli doygunluğa ulaştığı varsayılabilir.

Destekleyici Program Etkinlikleri Turu

Birinci turda yer alan açık uçlu sorulara verilen uzman yanıtlarına göre öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik önerdikleri destekleyici program etkinlikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 4 üzerinde gösterilmektedir. Belirlenen bu etkinlikler uzmanlara ayrıca yöneltilerek bu etkinliklerin okullarında uygulanıp uygulanmadığının belirlenebilmesi amaçlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırma soruları kapsamında elde edilen bulgular yer almaktadır. Ortaokul öğrencilerinin Covid-19 küresel salgın süreci sonrası eğitim ihtiyaçlarının destekleyici program bağlamında incelendiği çalışmada elde edilen bulgular araştırma sorularına yönelik olarak sunulmuştur.

Küresel salgın süreci ve sonrasında öğrencilerin akademik yönden eğitim ihtiyaçları nelerdir?

Tablo 5'e göre birinci Delphi turundan elde edilen ve akademik ihtiyaçlarla ilişkili madde sayısı on ikidir. İkinci ve üçüncü tur sonunda, uzmanların ortak kanaatine göre, bu on iki maddeden beş maddede uzlaşıldığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle uzmanların %80'ininden fazlasının beş maddede yer alan durumlara ilişkin yüksek katılım sağladıkları görülmektedir.

Tablo 5. Ortaokul Öğrencilerinin Salgın Sonrasındaki Akademik Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Veriler

Madde	Ortalama	Standart Sapma	Medyan	Çağ	1.Çeyrek	3.Çeyrek	6-7 Toplamı	6-7 Yüzdesi
2.3. Öğrencilerde teknoloji bağımlılığı artmıştır.	6,65	0,49	7,00	1,00	6,00	7,00	18,00	0,90
2.8. Öğrencilerin öğrenme kayıpları artmıştır.	6,35	0,67	6,00	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80
2.10. Öğrencilerin dikkat süreleri düşmüştür.	6,25	0,97	6,00	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80
2.11. Öğrencilerde zaman yönetimi zayıflamıştır.	6,45	0,60	6,50	1,00	6,00	7,00	17,00	0,85
2.12. Öğrencilerin yazı yazma gibi becerileri zayıflamıştır.	6,35	0,81	6,50	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrencilerde öğrenme kayıpları olduğunu, dikkat sürelerinin düştüğünü, yazı yazma gibi becerilerde gerileme olduğunu, teknolojiye bağımlılığın arttığını vurguladıkları görülmektedir. Bu maddeler arasında ise teknoloji bağımlılığı ilk sırada yer almaktadır. Bunu zaman yönetimi ikinci sırada takip ederken dikkat sürelerinin düştüğü madde son sırada yer almıştır.

Küresel salgın süreci ve sonrasında öğrencilerin psikososyal açıdan eğitim ihtiyaçları nelerdir?

Birinci Delphi turundan elde edilen verilere göre yirmi dört madde elde edilmiştir. İkinci ve üçüncü uygulamalar sonucunda uzlaşılamayan maddeler çıkarılmıştır. Uzlaşılan sekiz madde Tablo 6 üzerinde gösterilmektedir.

Tablo 6. Ortaokul Öğrencilerinin Küresel Salgın Sonrasındaki Psikososyal İhtiyaçlarına İlişkin Veriler

Madde	Ortalama	Standart Sapma	Medyan	Çağ	1.Çeyrek	3.Çeyrek	6-7 Toplamı	6-7 Yüzdesi
1.3. Sosyalleşme ihtiyacı artmıştır.	6,65	0,49	7,00	1,00	6,00	7,00	18,00	0,90
1.5. Öğrencilerin genel olarak okula yönelik üşengeçlikleri ve isteksizlikleri artmıştır.	6,35	1,09	7,00	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80
1.6. Okul/Sınıf kültürüne uyum sağlamakta zorlanmaktadırlar.	6,45	0,69	7,00	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80
1.7. Öğrenciler daha tahammülsüz ya da hoşgörüsüz hale gelmişlerdir.	6,30	0,66	6,00	1,00	6,00	7,00	16,00	0,80
1.8. Asosyalite artmıştır.	6,50	0,51	6,50	1,00	6,00	7,00	18,00	0,90
1.17. Öğrenciler okulda/derslerde daha çabuk sıkılmaktadırlar.	6,55	0,51	7,00	1,00	6,00	7,00	18,00	0,90
1.19. Öğrenciler dikkat dağınıklığı yaşamaktadırlar.	6,35	0,59	6,00	1,00	6,00	7,00	17,00	0,85
1.22. Öğrencilerin teknoloji bağımlılığı artmıştır.	6,65	0,49	7,00	1,00	6,00	7,00	18,00	0,90

Buna göre, öğretmenlerin %80'i öğrencilerin okula isteksiz olduklarını, tahammülsüz olduklarını, okul kültürüne uyum sağlamakta güçlük çektiklerini ifade eden maddelerde uzlaşmışlardır. Öğretmenlerin %85'i öğrencilerin dikkat dağınıklığı yaşadıklarını ifade eden maddelerde uzlaşırken sosyalleşme ihtiyacı, asosyalite, çabuk sıkılma, teknoloji bağımlılığı maddelerinde uzlaşma oranının %90 olduğu görülmektedir. Ortalama puanlarına göre ele alınırsa sosyalleşme ve teknoloji bağımlılığı diğer maddelere göre üst sırada yer almaktadır. Teknoloji bağımlılığını ifade eden madde hem akademik hem de psikososyal ihtiyaçlarla ilişkilendirilmiştir.

Küresel salgın süreci ve sonrasında öğrencilerin okulda yaşadıkları uyum sorunlarına yönelik eğitim ihtiyaçları nelerdir?

Okula uyumuyla ilişkili veriler ilk turda katılımcılara yöneltilen açık uçlu maddelere verilen yanıtlardan elde edilerek Tablo 7 üzerinde ayrıca gösterilmiştir.

Tablo 7. Ortaokul Öğrencilerinin Küresel Salgın Sonrasında Okula Uyumuyla İlgili Açık Uçlu Maddelerden Elde Edilen Veriler

Tema	Kod	f	İfadeler
Okul Kurallarına Uyma	Zaman Çizelgesi	8	Ders saatlerinin süresini çok uzun buluyorlar. (Uzaktan eğitimde ders süresi 30 dakika iken yüz yüze dersler 40 dakika). (...) Erken uyanamadıkları için geç kalıyorlar.
	Sınıf/Okul Düzeni	12	Sanal ortamdan çıkıp gerçek sınıf ortamına alışırken zorluk yaşadıklarını düşünüyorum. Okul kurallarına uyamıyorlar, ev alışkanlıklarını sürdürüyorlar. (...) Okul kültüründen uzaklar...
	Sorumluluk	3	Bence en temel sorun sorumluluk almaktan kaçınma. Sorumluluklarını yerine getirirken zorlanma.
Sosyal Uyum	Davranış	11	Arkadaşlarına karşı agresif, saygısız, kolaylıkla şiddet uyguluyorlar. (...) İletişim kurmada yetersizler. Çeşitli davranış sorunları var... Arkadaşlık kurmada zorluk çekiyorlar. Akran zorbalığı arttı.
	Tutum	5	Bazı öğrenciler online eğitime dönmek istiyorlar. Öğrenciler okula karşı isteksizler, gelmek istemiyorlar.

Okula uyumuyla ilgili veriler psikososyal tema altında Delphi sürecine eklenmiş ve değerlendirilmiştir. Ancak çalışmanın yorumlanmasına katkı sağlaması açısından önemli olduğu için ayrıca tablo üzerinde gösterilmeye çalışılmıştır. Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin okula uyumları okul düzeni ve davranış biçimleri başlıkları altında yer almaktadır. Okul kurallarıyla ilişkili kodların frekansının davranış ve okula yönelik tutumla ilgili kodların frekansından daha fazla olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle öğretmenler okul kültürü ve okul kurallarına ilişkin sosyal uyum temasına göre daha fazla görüş paylaşmışlardır. Okul düzeni ve kurallarla ilgili öğretmen ifadelerinde uzaktan eğitim sürecinde edinilen yeni alışkanlıklara atıf yapılırken sosyal uyumla ilgili iletişim sorunlarına ve sosyal ilişkilerin bozulmasına yönelik atıf yapıldığı görülmektedir.

Küresel salgın süreci ve sonrasında öğrencilerin değişen eğitim ihtiyaçları varsa bu ihtiyaçlara yönelik önerilen destekleyici program etkinlikleri nelerdir?

Öğrencilerin değişen ihtiyaçlarına yönelik olarak Delphi turlarında elde edilen verilere göre destekleyici program önerileri Tablo 8 üzerinde görülmektedir.

Tablo 8. Ortaokul Öğrencilerine Küresel Salgın Sonrasında Önerilen Destekleyici Programla İlgili Veriler

Madde	Ortalama	Standart Sapma	Medyan	Çağ	1.Çeyrek	3.Çeyrek	6-7	Toplamı 6-7	Yüzdesi
3.1. Doğa yürüyüşü/izcilik gibi etkinlikler düzenli olarak planlanmalıdır.	6,45	0,83	7,00	1,00	6,00	7,00	16,0	0,80	
3.2. Gruplar halinde katılabilecekleri spor etkinlikleri planlanmalıdır.	6,70	0,47	7,00	1,00	6,50	7,00	18,0	0,90	
3.3. Okul konserleri gibi etkinlikler düzenlenmelidir.	6,64	0,50	7,00	1,00	6,00	7,00	17,0	0,85	
3.4. Okullarda bahçecilik ya da tarım gibi toprakla zaman geçirilecek eğitimler ya da etkinlikler düzenlenmelidir.	6,45	0,83	7,00	1,00	6,00	7,00	16,0	0,80	
3.5. Okullarda öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir müzik enstrümanı öğrenebileceği ya da çizim becerisini geliştirecek kurslar açılmalı ve varsa öğrenciler teşvik edilmelidir.	6,50	0,61	7,00	1,00	6,00	7,00	17,0	0,85	
3.6. Okullarda öğrencilerin oyuncu olarak katılabileceği tiyatro gibi etkinlikler düzenlenmelidir.	6,70	0,47	7,00	1,00	6,50	7,00	18,0	0,90	
3.7. Öğrencilerin izleyebileceği ücretsiz tiyatro/sinema gibi etkinlikler planlanmalıdır.	6,70	0,47	7,00	1,00	6,50	7,00	18,0	0,90	
3.8. Öğrencilerin seviyelerine uygun olarak akademik destek dersleri verilmelidir.	6,75	0,44	7,00	0,75	7,00	7,00	18,0	0,90	

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin ilk turda yer alan ifadelerinden sekiz madde elde edildiği ve bu maddelerde büyük oranda uzlaşıldığı görülmektedir. Öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik önerilen destekleyici program etkinlikleri okul çevresinde ve okul çevresi dışında yapılacak etkinlikler olarak iki grupta toplanabilir. Doğa yürüyüşü ve spor etkinlikleri gibi okul dışında yapılacak etkinlikler önerilmiştir. Okul içinde önerilen etkinlikler ise grupla yapılacak, tiyatro çalışmaları, tarım ve bahçecilik, müzik ve çizim becerilerinin geliştirilmesi gibi etkinliklerle öğrencilerin seviyelerine uygun akademik destek programları biçiminde gerçekleştirilecek etkinliklerdir. Öğrencilere önerilen destekleyici etkinliklere dahil sekiz öneriden sadece biri akademik destek programıyla ilgiliyken yedisinin öğrencilerin kişisel gelişimi ve sosyalleşmesine yönelik olup daha çok çocukların birbiriyle etkileşime girmeleri ve fiziksel ağırlıklı etkinlikler olduğu görülmektedir. Ancak en yüksek ortalama

akademik destekle ilgili olan maddedir. En düşük ortalamaya sahip olanlar bahçecilik ve doğa yürüyüşüyle ilgili maddelerdir. Diğer bir ifade ile, öğretmen görüşlerine göre, destekleyici program çerçevesinde öncelikli etkinlikler akademik içerikli etkinlikler olurken bunu grup halinde yapılacak sportif etkinlikler takip etmektedir.

Uygulamanın son turunda öğretmenlere önerdikleri ve uzlaştıkları etkinliklerin okullarında uygulanıp uygulanmadığı sorulmuş olup elde edilen bulgular Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Destekleyici Program Bağlamında Yapılması Önerilen Etkinliklerin Yapılma Yüzdesi

Etkinlikler	Okulda Uygulanıyor		Okulda Uygulanmıyor	
	Yüzde	Frekans (f)	Yüzde	Frekans (f)
Doğa yürüyüşü/izcilik gibi etkinlikler düzenli olarak planlanmalıdır.	22	5	78	16
Gruplar halinde katılabilecekleri spor etkinlikleri planlanmalıdır.	60	13	40	8
Okul konserleri gibi etkinlikler düzenlenmelidir.	30	6	70	15
Okullarda bahçecilik ya da tarım gibi toprakla zaman geçirilecek eğitimler ya da etkinlikler düzenlenmelidir.	15	3	85	18
Okullarda öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir müzik enstrümanı öğrenebileceği ya da çizim becerisini geliştirecek kurslar açılmalı ve varsa öğrenciler teşvik edilmelidir.	43	9	57	12
Okullarda öğrencilerin oyuncu olarak katılabileceği tiyatro gibi etkinlikler düzenlenmelidir.	52	11	48	10
Öğrencilerin izleyebileceği ücretsiz tiyatro/sinema gibi etkinlikler planlanmalıdır.	44	10	56	12
Öğrencilerin seviyelerine uygun olarak akademik destek dersleri verilmelidir.	56	12	44	9

Tablo 9'da yer alan verilere göre doğa yürüyüşü ve bahçecilikle ilgili etkinlikler en düşük uygulanma oranına sahiptir. Öğrencilerin gruplar halinde katılabilecekleri spor etkinlikleri %60 oranında uygulanırken akademik destek derslerinin %56 oranında uygulandığı görülmektedir. Müzik ve sanat içerikli etkinliklerin ortalama olarak %40 oranında uygulandığı görülmektedir. Sekiz etkinlikten sadece üçünün okulların yarısından fazlasında uygulandığı, diğer etkinliklerin uygulanma oranının yarıdan daha az olduğu görülmektedir. Buradan çıkarımla etkinliklerin okuldan okula değişiklik gösterdiği söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, küresel COVID-19 salgını gibi toplumun tüm dinamiklerini kökten etkilediği söylenebilen bir sürecin sonunda öğrencilerin ihtiyaçlarının ve okuldan beklentilerinin değiştiği düşüncesi temelinde yürütülmüştür. 2021 yılında yapılan bir çalışmada da okullardan uzak kalmanın sonucunda öğrencilerin iyi oluş hallerinin ve okul algılarının değiştiği ifade edilir. Ayrıca öğrenciler bu çalışmada kendilerine hem sosyalleşme alanı hem de ulaşılabilecek bir hedef sağlayan bir yapının parçası olma fikrini özlediklerini beyan etmişlerdir (Buchanan, Hargreaves ve Quick, 2022). Bu bağlamda, araştırmanın temel düşüncesi okulun öğrencilerin hayatlarında önemli olduğudur ve okuldan uzak kalmanın öğrencilerin okul hakkındaki düşüncelerini etkileyebileceğini, psikososyal ihtiyaçlarının artmış olabileceğini gösteren çalışmalardan destek almaktadır.

Bu çalışmada, elde edilen bulgular ışığında, öğrencilerin akademik ihtiyaçlarında ve psikososyal anlamdaki ihtiyaçlarında bir değişim olduğu görülmektedir. Öğrencilerde akademik olarak öğrenme kayıpları olduğu öğretmen görüşlerine göre belirlenmiştir. Psikososyal açıdan öğrencilerin sosyalleşme ihtiyaçlarının arttığı ve okul düzenine uyum sağlamakta güçlük çektikleri görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin teknoloji bağımlılıklarında artış olduğu ifade edilmektedir. Öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrenciler daha az hoşgörülü ve tahammülsüz karaktere bürünmüşlerdir. Ayrıca öğrencilerin iletişim becerilerinde ve arkadaşlık kurma ve yürütme gibi sosyal becerilerinde gerileme olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öfke kontrolünü sağlayamadığı ve çoğunlukla sanal ya da fiziksel zorbalığa maruz kaldığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin ilk turda psikososyal ihtiyaçlarla ilgili açık uçlu maddelere verdikleri yanıtlar kapsamında ele alındığında, öğrencilerin salgın sürecinden psikolojik anlamda etkilendikleri, kaygı ve stres bozukluğu yaşadıkları, kısaca iyi oluş hallerinin olumsuz anlamda değiştiği belirlenmiştir. Bu anlamda, İngiltere’de okuldan uzak kalmanın etkisini incelemek amacıyla yürütülen başka bir çalışmanın sonuçlarıyla uyumlu sonuçlar elde edildiği söylenebilir. Söz konusu çalışmada öğrencilere “Güçlü yönler ve Zorluklar Ölçeği” uygulanmış ve ölçek sonuçlarına göre öğrencilerin iyi oluş puanlarının artmasında okula dönmüş olmanın olumlu etkisi olduğu ancak bu puanların yine de küresel salgın öncesiyle kıyaslandığında düşük kaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Blanden, Crawford, Fumagalli ve Rabe, 2021).

Ayrıca, California Üniversitesi tarafından 2021 yılında yayımlanan, öğrencilerin öznel iyi oluş algılarına ilişkin rapora göre de öğrencilerin 2021 yılında kendilerini ifade ederken en sık kullandıkları ifadelerin gergin/stresli ve yorgun kelimeleri olduğu belirlenmiştir. Yine aynı çalışmada öğrencilerin ruhsal ve zihinsel sağlık durumlarını puanlamaları istenmiş ve kendilerini olumsuz bir durumda bulan öğrencilerin oranının küresel salgın öncesine göre arttığı tespit edilmiştir. Buna göre, küresel salgından önce öğrencilerin %8’i olumsuz durumda olduğunu ifade ederken 2020 yılında bu oranın %23’e çıktığı, 2021 yılında nispeten düştüğü ancak yine de küresel salgın öncesinde yer alan seviyenin gerisinde olduğu görülmektedir. Bu oran kendini iyi hissettiğini ifade eden öğrencilerde de benzer şekildedir. Öğrencilerin %69’u küresel salgından önce kendini iyi hissederken bu oranın 2020 yılında büyük ölçüde azalarak %39’a gerilediği, 2021 yılında ise %42’ye ulaştığı görülmektedir. Buradan hareketle, öğrenciler üzerinde küresel salgın etkisinin zaman içerisinde azalsa da etkisini sürdürmeye devam ettiği söylenebilir. Diğer bir çalışmada karantina sürecine bağlı ruh sağlığı sorunları arasında depresyon, sinirlilik, uykusuzluk, öfke ve duygusal tükenme sorunlarının yer aldığı ifade edilirken (Brooks vd., 2020), bir başka çalışmada karantinaya alınan ya da izole edilen çocukların yaklaşık %30’unda travma sonrası stres bozukluğu belirtileri gösterebildiği belirtilmektedir (Sprang ve Silman, 2013). Yürütülen benzer bir başka çalışmada da küresel salgın sonrası okula uyum sürecine yönelik okul psikolojik danışmanlarının görüşleri alınmış ve öğrencilere psikososyal müdahale çalışmalarının gerekliliği en yüksek frekansa sahip sonuç olarak bulunmuştur. Bununla beraber öğrencilerin kaygı düzeylerinde artış olacağı öngörülerek sosyal-kültürel ve eğitsel çalışmaların yapılmasının, risk grubundakilerin yakından takip edilmesinin önemi vurgulanmıştır (Yaşar, 2021).

Bu bağlamda, ilk turda elde edilen bulguların alanyazınla tutarlı olduğu, öğrencilerin iyi oluş algılarının olumsuz anlamda değiştiği, buna bağlı olarak da psikososyal ihtiyaçlarında değişim olduğu görülmektedir. Ancak üçüncü tur sonunda öğrencilerin iyi oluş algılarıyla ilgili maddelerde uzlaşma oranı düşük kalmıştır. Öğretmenlerin odaklandıkları konuların okul kültürü, düzen, okula yönelik tutum ve asosyallikle ilgili olduğu görülmektedir. Buradan çalışmaya katılan sınıf rehber öğretmenleri ve okul rehber öğretmenleri arasında görüş farklılığı olduğu çıkarımı yapılabilir. Birinci turda katılanların %56'sı okul rehber öğretmenlerinden oluşurken, üçüncü turda kaybedilenlerle birlikte bu oran %43'e düşmüştür. Bu durum, kabul edilen maddelerin eğiliminin ilk turda psikososyal içerikli olmasına rağmen son turda eğilimin okul kuralları ve düzenine doğru değiştiğini açıklayabilir. Bu nedenle, sınıf rehber öğretmeni olarak görev yapan branş dersi öğretmenlerinin sorumlu oldukları rehberlik faaliyetlerini yürütebilecek yeterlilikte olup olmadıkları konusunda araştırmalar yapılabilir.

Okula uyumuyla ilgili açık uçlu maddelerden elde edilen verilere göre ise öğrencilerin kurallar boyutunda sınıftaki fiziksel düzene alışmadıkları, bir anlamda ev konforunu aradıkları, derslere zamanında gelme konusunda sıkıntı yaşadıkları, erken uyanamadıkları, sorumluluk almaktan kaçındıkları ifade edilirken tutum boyutunda okula yönelik motivasyonlarının düşük olduğu, iletişim kurmakta zorluk çektikleri ifade edilmiştir. Ancak ikinci ve üçüncü tur sonucunda uzmanların ortak olarak odaklandıkları durumların motivasyon, zaman yönetimi ve okul düzeniyle ilgili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin okula uyum konusunda öğrencilerin psikolojik durumlarını göz ardı ettiği düşünülebilir. Çünkü burada uzlaşılan maddelerin salgın sürecinde alınan tedbirlere dayalı olarak değişen alışkanlıklardan ileri gelebilmesi de mümkündür. Diğer bir anlatımla, uzaktan eğitim sürecinde ağırlıklı olarak evde bulunulmasının günlük hareket miktarını azaltacağı, sınırlı sayıda kişiyle fiziksel temasta bulunulmasının iletişimi sınırlandıracağı, asosyallik eğilimini artıracığı açıkça söylenebilir. Ancak bu çalışmada okula uyum konusu sadece alışkanlıklar ya da çevresel etmenler boyutuyla değil aynı zamanda psikolojik boyutlardan da ele alınmak istenmiştir. Çevresel faktörlerle psikolojik faktörlerin birbirini besleyen güçlü ilişkisinden dolayı psikososyal tema altında incelenmeye çalışılmıştır. Bu tema altında ikinci turda öğretmenlere yöneltilen yirmi dört madde içerisinde öğrencilerin iyi oluş algıları, stres ve kaygı bozukluğuna ilişkin maddeler bulunmaktadır ancak üçüncü tur sonunda bu maddelerde uzlaşma oranı düşük çıkmıştır. Buna göre, öğretmenlerin ağırlıklı olarak okula uyum konusunda çevresel faktörlere odaklandıkları düşünülmektedir.

Akademik ihtiyaçlar bağlamında da kazanım kayıpları, yazı yazma becerileri, zaman yönetimi, teknoloji bağımlılığı gibi maddelerde uzlaşılmıştır. Yine burada öğrenme kayıplarının uzaktan eğitim sürecinin verimliliğinden, etkileşimin kısıtlı olmasından, sosyo-ekonomik sebeplerle teknolojik altyapıya erişimdeki farklılıklardan ya da teknik aksaklıklardan ileri gelebilecek sebeplere dayandığı söylenebilir (Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin, 2020). 2022 yılında Meksika'da düşük sosyo-ekonomik seviyedeki öğrencilerin okuma becerilerindeki gerilemenin yüksek sosyo-ekonomik seviyedeki öğrencilere oranla daha fazla olduğu sonucuna ulaşan (Hevia, Vergara-Lope, Velasquez-Duran ve Calderon, 2022) araştırma bu ifadeyi desteklemektedir. Bir diğer çalışmada yine benzer sonuçlara ulaşılmış olup söz konusu çalışmada yedi yaş grubunun okuma ve matematik becerilerinin salgın öncesine göre geride kaldığı tespit edilmiştir. Buna göre, bu becerilerdeki gerileme iki aylık bir eğitim açığına denk gelmektedir. Ancak dezavantajlı çevrede bulunan öğrencilerin diğer öğrencilere kıyasla gerileme miktarının yedi aylık bir eğitim açığına denk geldiği tespit edilmiştir (Rose vd., 2021). Öğrencilerin akademik başarısının sadece eğitime erişimle ilişkili olmadığı ve pek çok değişkenden beslendiği söylenebilir. Öğrencilerin başarısında iyi oluş algılarının, motivasyon düzeylerinin de etkili olduğu ifade edilebilir. Ancak süreçte ağırlıklı öğrencilerin akademik kayıplarına odaklanıldığı görülmektedir, hatta İngiltere hükümeti öğrencilerin eksik kalan eğitimlerini tamamlayabilmek için 1.7 milyar sterlin vaat etmiştir. Ancak öğrencilerin ruh sağlıkları ve akademik başarıları arasında güçlü bir bağ olduğu unutulmamalı ve öğrencilerin sosyal-duygusal ihtiyaçlarına da önem verilmelidir (Blanden vd., 2021).

Bu öneme vurgu yaparak bu çalışmada öğrencilerin yaşadıkları sorunlara yönelik destekleyici program etkinlikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda elde edilen önerilere ilişkin veriler incelendiğinde ağırlıklı olarak sosyalleşmeyi artıran ve açık havada yapılabilecek etkinliklerin önerildiği görülmektedir. Öteki taraftan, etkinliklerin uygulanmasına yönelik verilere göre uygulanma oranının yarısından düşük olduğu göze çarpmaktadır. Ancak akademik ihtiyaçlara yönelik etkinliklerin okulların yarısından fazlasında yapıldığı görülmektedir.

Sonuç olarak, okul rutininde yer alan etkinliklerin yürütülmesi esnasında öğrencilerin küresel salgın sürecinden psikolojik anlamda da etkilenmiş olabilecekleri göz önünde tutulmalıdır. Alanyazından elde edilen bilgiler çerçevesinde bakıldığında öğretmenlerin ifade ettikleri bazı sorunların travma sonrası psikolojik uyumsuzluklar olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, okullarda hem bu uyumsuzluklara yönelik hem de salgına bağlı değişen alışkanlıklar ve beklentilere yönelik –uzman psikologlar ve rehber öğretmenler eşliğinde– yeni düzenlemeler yapılması uygun olabilir. Bununla beraber, öğretmenlerin açık uçlu yanıtlarda depresyon-kaygı-duygu durum gibi psikolojik uyumsuzluklardan bahsetmelerine karşılık, uzlaştıkları konular daha çok kural, toplumsal düzen gibi çevresel boyutlardır. Buradan çıkarımla öğrencilerin psikososyal ihtiyaçlarının göz ardı edilip edilmediği araştırmaya açıktır. Akademik açıdan öğrencilerin temel becerilerde gerileme ve öğrenme kaybı yaşadığı görülmektedir. Bu öğrenme kayıplarına yönelik çalışmalar da düzenli olarak sürdürülmelidir. Diğer yandan, öğrencilerin teknoloji bağımlılığı ve asosyallik eğiliminde artış olduğu konusunda öğretmenlerin uzlaştığı görülmektedir. Öğrencilerin sosyalleşme ihtiyacı artmıştır. Öğrencilerin sosyalleşmesine imkân tanıyacak destekleyici programın ön plana çıkarılmasının uygun olacağı açıkça ifade edilebilir. Buna göre, bulgular ışığında, okullarda belli başlı destekleyici eğitimlerin yürütüldüğü ancak uygulamada birlik olmadığı görülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin görüşlerine göre, akademik becerilere yönelik destekleyici eğitim etkinliklerinin okullarda %56 oranında uygulandığı, bunu spor ve fiziki etkinliklere yönelik çalışmaların %60 oranıyla takip ettiği görülmektedir. Sanatsal ve kültürel etkinliklerin daha geri planda kaldığı söylenebilir. Burada her çocuğun kendi ilgi ve ihtiyacına yönelik destekleyici program etkinliğine erişemediği çıkarımı yapılabilir. Benzer şekilde, yapılan etkinliklere katılım oranının okulda bulunan tüm öğrencileri kapsamadığı, ayrıca yapılan etkinliklerin de okulun şartlarına ve inisiyatifine göre değişiklikler gösterdiği çıkarımı yapılabilir.

Başka bir deyişle, öğrenme sürecinde hiçbir öğrencinin geride kalmaması ve geleceğin toplumunu oluşturacak bireyler haline gelmeleri gerektiği düşüncesiyle, öğrencilerin COVID-19 küresel salgınının etkilerinden kurtulabilmeleri için okulların yeniden düzenlenmesi gerektiği açıkça ifade edilebilir.

COVID-19 küresel salgın sürecindeki uzaktan eğitim uygulamaları gösterdi ki, bireylerin bilgiye erişmesi teknoloji erişimi olduğu müddetçe oldukça hızlı ve kolaydır, ancak öğrenciler için, özellikle küçük yaş grupları için okul sadece bilgi aktarılan bir alan değildir. Okul öğrencilerin formel, informal tüm öğrenmelerini edindiği bir yaşam alanıdır denilebilir. Okullar aynı zamanda öğrencilerin sosyalleştiği, akranlarıyla bir araya geldiği bir sosyalleşme alanıdır. Bu nedenle okulların akademik içeriklerinin yanında öğrencilerin yeni ihtiyaçlarına cevap vermesi gerekmektedir. Nitekim, bu durumda, okullarda destekleyici program etkinliklerine daha fazla ağırlık verilmesinin önemi açıkça kendini göstermektedir. Düzenlenen bu etkinliklerin tüm öğrencilerin ilgisini çekebilmesi ve öğrencilerin sunulan etkinliklerden en az birine katılması oldukça önemlidir. Öte yandan, Çoklu Zekâ Kuramı açısından ele alacak olursak, her bireyin sahip olduğu zeka alanına uygun içeriklerde, etkinliklerde yer alması öğrencinin akademik, psikososyal ve psikomotor becerileri yönünden gelişiminde çok büyük bir önem oluşturmaktadır. Bununla beraber, destekleyici programlarda yer almanın öğrencilerin özgüven, okula bağlılık, eğitim algısını olumlu anlamda etkilemesinin (Massoni, 2011) yanı sıra, akademik başarılarında da anlamlı bir artış sağladığı ifade edilmektedir (Gerber, 1996). Benzer şekilde, Çalık (2017) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde program dışı etkinliklerle öğrencilerin akademik başarıları ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve sonucunda benzer etkinliklere katılan öğrencilerin benlik saygısı değerinde ve Müzik, Türkçe, Yabancı Dil ve Beden Eğitimi gibi derslerdeki akademik başarılarında önemli bir artış olduğunu tespit etmiştir. Çalık'ın çalışmasında elde edilen bulgular daha önce de ifade edilen destekleyici programın önemini vurgular niteliktedir.

Diğer bir açıdan, destekleyici program etkinlikleri olarak yer verilen etkinliklerin yetişkinlik yaşamımızda hobi olarak ifade edilen boş zaman etkinliklerinin çekirdeğini oluşturduğunu ifade edebiliriz. Okul zamanlarında ilgi ve ihtiyacına uygun destekleyici program etkinliklerinde yer alan bir birey bu etkinliklerde edindiği bilgi, beceri ve deneyimleri geliştirebilir ve yetişkinlik zamanında da bu etkinlikleri sürdürebilir. Öğrencilerin çok iyi test çözebilen ancak hiçbir sosyal ya da sanatsal becerisi olmayan, sadece akademik bilgiyle donanmış doktor, mühendis, ğretmen ya da avukat gibi geleceğin meslek sahiplerine dönüştüğü açıkça söylenebilir. Nitekim, bu durumun, bireylerin çok yönlü gelişim süreçlerinin önünde bir engel olduğu söylenebilir.

Özetle, ğrencilerin küresel COVID-19 salgını nedeniyle psikososyal ihtiyaçlarında meydana gelen değişim, okullarda uygulanan programın yanında, destekleyici program etkinliklerinin de daha fazla işe koşulmasını gerekli ve zorunlu kılmıştır. Hem bakanlık hem de okullar bu sürecin bilincinde olarak bazı çalışmalar başlatmıştır ancak bu çalışmaların eğitim paydaşlarına tam anlamıyla ulaşabilmesi için de çabalamak gerektiği söylenebilir. Araştırmada adı geçen destekleyici programın hedef kitlesini sadece öğrenciler olarak ele almamak gerekmektedir. Hem ğrencilere hem velilerine hem de öğretmenlere, diğer bir ifadeyle eğitimin tüm paydaşlarına destekleyici program etkinliklerine yönelik farkındalık kazandırılması oldukça önemlidir ve okullarda da ivedilikle destekleyici program etkinlikleri uygulamalarına yer verilmeli ve yaygınlaştırılması sağlanmalıdır.

Kaynakça

- Akaoğlu, G. ve Karaaslan, T. (2020). COVID-19 ve izolasyon sürecinin çocuklar üzerindeki olası psikososyal etkileri. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2) 99-103.
- Akkaş Baysal, E. ve Ocak, G. (2020). Covid-19 salgını sonrasında okul kavramındaki paradigma. Değişimine ve okulların yeniden açılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 676-705.
- Aslan Altan, B. ve Şeker, H. (2021). Reflections of school-based extracurricular activities: Is a new perspective possible in school practices?. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 415-441.
- Aşkın, R., Bozkurt, Y. ve Zeybek, Z. (2020). Covid-19 pandemisi: Psikolojik etkileri ve terapötik müdahaleler. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(37), 304-318.
- Atasoy, B., Güyer, T., Ünal, M., Yüksel, A. O. ve Aydoğdu, Ş. (2021). Delphi tekniği kullanılarak kritik ve öncelikli öğrenme analitiği göstergelerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2), 697-728.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 179-209.
- Blanden, J., Crawford, C., Fumagalli, L. ve Rabe, B. (2021). *School closures and children's emotional and behavioural difficulties*. Wivenhoe Park, Colchester: University of Essex. <https://www.iser.essex.ac.uk/research/publications/publication-536633> adresinden erişildi.
- Broh, B. A. (2002). Linking extracurricular programming to academic achievement: Who benefits and why?. *Sociology of Education*, 75(1), 69-95.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N. ve Rubin, G. J. (2020). Rapid review. *Lancet*, 395, 912-920.
- Brown, R. ve Evans, W. P. (2002). Extracurricular activity and ethnicity: Creating greater school connection among diverse student populations. *Urban Education*, 37(1), 41-58.
- Buchanan, D., Hargreaves, E. ve Quick, L. (2022). Schools closed during the pandemic: Revelations about the well-being of 'lower-attaining' primary-school children. *Education 3-13*, 51(7), 1077-1090.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. bs.). Ankara: Pegem Yayınları.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-63.
- Christie, C. A. ve Barela, E. (2005). The Delphi technique as a method for increasing inclusion in the evaluation process. *The Canadian Journal of Program Evaluation*, 20(1), 105.
- Çalık, S. U. (2017). *Ders dışı egzersizlerden atletizm modülünün örneklem okul öğrencilerinin akademik başarı ve benlik saygısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Davalos, D. B., Chavez, E. C. ve Guardiola, R. J. (1999). The effects of extracurricular activity, ethnic identification, and perception of school on student dropout rates. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 21(1), 61-77. doi:10.1177/0739986399211005
- Demirel, Ö. (2014). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya* (18. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Dünya Sağlık Örgütü. (2020). DSÖ Genel Direktörünün COVID-19 hakkındaki medya brifingindeki açılış konuşması. <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020#> adresinden erişildi.
- Eccles, J. S. ve Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters?. *Journal of Adolescent Research*, 14(1), 10-43. doi:10.1177/0743558499141003

- Eisner, E. W. (2016). Bir okulun işini iyi yapıyor olması ne anlama gelir? (N. T. Bümen, N. T. Uslu ve E. C. Özkan, Çev.). A. C. Ornstein, E. F. Pajak ve S. B. Ornstein (Ed.), *Eğitim programlarında güncel sorunlar içinde* (s. 21-30). Ankara: Pegem Akademi.
- Ergöner, A. T., Biçen, E. ve Ersoy, G. (2020). COVID-19 salgınında ev içi şiddet [Özel sayı]. *Adli Tıp Bülteni*, 25, 48-57. https://cms.adlitipbulteni.com/Uploads/Article_43971/TBLM-25-48.pdf adresinden erişildi.
- Erol, R. (2020). COVID-19 enfeksiyonunun çocuklar üzerindeki psikososyal etkileri. *Yüksek İhtisas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1, 109-114.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education* (7. bs.) New York: McGraw-Hill.
- Gerber, S. B. (1996). Extracurricular activities and academic achievement. *Journal of Research & Development in Education*, 30(1), 42-50.
- Hamilton, L. S., Kaufman, J. H. ve Diliberti, M. K. (2020). *Teaching and leading through a pandemic. Key findings from the American educator panels spring 2020 Covid-19 surveys* (Rapor No. RR-A168-2). Kaliforniya, ABD: RAND Corporation.
- Hevia, F. J., Vergara-Lope, S., Velásquez-Durán, A. ve Calderón, D. (2022). Estimation of the fundamental learning loss and learning poverty related to COVID-19 pandemic in Mexico. *International Journal of Educational Development*, 88, 102515. doi:10.1016/j.ijedudev.2021.102515
- Holland, A. ve Andre, T. (1987). Participation in extracurricular activities in secondary school: What is known, what needs to be known?. *Review of Educational Research*, 57(4), 437-466. doi:10.3102/00346543057004437
- Hsu, C. C. ve Sandford, B. A. (2007). The Delphi technique: Making sense of consensus. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 12(10), 1-8.
- Imran, N., Zeshan, M. ve Pervaiz, Z. (2020). Mental health considerations for children and adolescents in Covid-19 pandemic. *Pakistan Journal of Medical Sciences* 36(COVID19-S4), 67-72.
- Jones, C. (2020). Student anxiety, depression increasing during school closures, survey finds. <https://edsources.org/2020/student-anxiety-depression-increasing-duringschool-closures-survey-finds/631224> adresinden erişildi.
- Karataş, Z. (2020). COVID-19 pandemisinin toplumsal etkileri, değişim ve güçlenme. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 3-17.
- Kaya, B. (2020). Pandeminin ruh sağlığına etkileri. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 23(2), 123-124.
- Koh, C. G., Lee, L., Lo, C., Wong, C. ve Yap, J. (2020). A socio-psychological perspective. *Challenges and Opportunities in the post-COVID-19 world içinde* (s. 44-48). Geneva: World Economic Forum. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Challenges_and_Opporrtunities_Post_COVID_19.pdf adresinden erişildi.
- Kuhfeld, M., Soland, J., Tarasawa, B., Johnson, A. Ruzek, E. ve Liu, J. (2020). *Projecting the potential impact of Covid-19 school closures on academic achievement* (Rapor No. 20-226). Rhode Island: Annenberg Institute at Brown University.
- Landeta, J. (2006). Current validity of the Delphi method in social sciences. *Technological Forecasting and Social Change*, 73(5), 467-482.
- Lang, C. (2021). Extracurricular activities can play a central role in K-12 education. *Phi Delta Kappan*, 102(8), 14-19.
- Lee, J. (2020). Mental health effects of school closures during COVID-19. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(6), 421.
- Lewis, C. P. (2004). *The relation between extracurricular activities with academic and social competencies in school age children: A meta-analysis* (Yayımlanmamış doktora tezi). Texas A&M University, Texas.

- Linstone, H. A. ve Turoff M. (Ed.). (2002). *The Delphi Method: Techniques and Applications*. Addison-Wesley, Reading, MA.
- Mahoney, J. L. (2000). School extracurricular activity participation as a moderator in the development of antisocial patterns. *Child Development*, 71(2), 502-516.
- Massoni, E. (2011). Positive effects of extra-curricular activities on students. *Essai*, 9(1), 84-87.
- Mcneal, R. B. (1995). Extracurricular activities and high school dropouts. *Sociology of Education*, 68(1), 62-80.
- Metin, M. (Ed.). (2014). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Micks, J. ve McIlwaine, J. (2020). Keeping the world's children learning through COVID-19. New York: UNICEF. <https://www.unicef.org/coronavirus/keeping-worlds-children-learning-through-covid-19>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020). Uzaktan eğitim Bakan Selçuk'un verdiği dersle başladı. www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-bakan-selcukun-verdig-i-dersle-basladi/haber/20578/tr adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2021a). Eğitimde kontrollü normalleşme sürecinde eğitim kurumlarının açılma ve uygulama kriterleri. <https://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi-egitimde-kontrollu-normallesme-surecinde-egitim-kurumlarinin-acilma-ve-uygulama-kriterleri/haber/22651/tr> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2021b). *Basın açıklaması*. <https://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/23005/tr> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2021c). *Basın açıklaması*. <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/23203/tr> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2021d). *Basın açıklaması*. <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/23320/tr> adresinden erişildi.
- Posner, G. J. (2004). *Analyzing the curriculum* (3. bs.). New York: McGraw-Hill, Inc.
- Rose, S., Twist, L., Lord, P., Rutt, S., Badr, K., Hope, C. ve Styles, B. (2021). *Impact of school closures and subsequent support strategies on attainment and socio-emotional wellbeing in Key Stage 1: Interim Paper 1*. Upton Park, Slough: National Foundation for Educational Research.
- Saavedra, J. (2020). Educational challenges and opportunities of the Coronavirus (COVID-19) pandemic. <https://blogs.worldbank.org/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic> adresinden erişildi.
- Saran, S. (2020). Technology: Digital epiphany? COVID-19 and our tech futures. <https://www.orfonline.org/expert-digital-epiphany-covid19-and-our-tech-futures-66372/> adresinden erişildi.
- Sarı, M. (2012). An investigation of high school students' participation in extracurricular activities. *Journal of Theoretical Educational Science*, 5(1), 72-89.
- Skulmoski, G. J., Hartman, F. T. ve Krahn, J. (2007). The Delphi method for graduate research. *Journal of Information Technology Education*, 6, 1-21.
- Sprang, G. ve Silman, M. (2013). Posttraumatic stress disorder in parents and youth after health-related disasters. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 7(1), 105-110.
- Turan Bektaş, B. (2020). *Toplumsal fen okuryazarlığını belirlemeye yönelik ölçek geliştirme çalışması: Delphi tekniği uygulaması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Trabzon Üniversitesi, Trabzon.
- UNESCO. (2020). School closures caused by Coronavirus (Covid-19). <https://data.unicef.org/resources/one-year-of-covid-19-and-school-closures/> adresinden erişildi.
- Whitaker, A. ve Lopez-Perry, C. (2022). *State of students wellness report*. https://aclucalaction.org/wp-content/uploads/2022/01/2022_State_of_Student_Wellness_Report_.pdf adresinden erişildi.

- Williams, P. L. ve Webb, C. (1994). The Delphi technique: A methodological discussion. *Journal of Advanced Nursing*, 19(1), 180-186.
- Wilson, N. (2009). *Impact of extracurricular activities on students* (Yüksek lisans tezi). Wisconsin-Stout Üniversitesi, ABD.
- Yaşar, S. (2021). Pandemi sonrası okula uyum sürecine yönelik okul psikolojik danışmanlarının görüşleri. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 114-127.
- Yektaş, ř. (2020). Ergenlerde pandeminin ruhsal etkileri. E. S. Ercan, ř. Yektaş, A. E. Tufan ve . Bilaç (Ed.), *COVID-19 pandemisi ve çocuk ve ergen ruh sağlığı* içinde (1. bs., s. 13-18). Ankara: Türkiye Klinikleri.