TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE ÜNİVERSİTEYE GEÇİŞ SINAVINA GİRMİŞ ÖĞRENCİLERİN YAŞANTILARININ İNCELENMESİ

Şeyma Ekin KIZILAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2022

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE ÜNİVERSİTEYE GEÇİŞ SINAVINA GİRMİŞ ÖĞRENCİLERİN YAŞANTILARININ İNCELENMESİ

Şeyma Ekin KIZILAY

Danışman: Doç. Dr. İsmail SANBERK
Jüri Üyesi: Doç. Dr. Oğuzhan KIRDÖK
Jüri Üyesi: Doç. Dr. Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2022

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. İsmail SANBERK
(Danışman)

Üye: Doç. Dr. Oğuzhan KIRDÖK

Üye: Doç. Dr. Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.
…/…/2022

Prof. Dr. Serap ÇABUK
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. …. / …. / 2022

Şeyma Ekin KIZILAY

ÖZET

COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE ÜNİVERSİTEYE GEÇİŞ SINAVINA GİRMİŞ ÖĞRENCİLERİN YAŞANTILARININ İNCELENMESİ

Şeyma Ekin KIZILAY

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. İsmail SANBERK
Eylül, 2022, 101 sayfa

Bu araştırmada, Covid-19 pandemi döneminde yapılan ilk üniversite sınavı olan 2020 YKS'ye girmiş öğrencilerin gündelik yaşamlarında ve eğitsel süreçlerinde yaşadıkları değişimlerin, sınav düzenlemelerine ilişkin görüşlerinin, sınav anındaki deneyimlerinin ve baş etme stratejilerinin neler olduğunu betimlemek amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşmenin kullanıldığı bu çalışmada 2020

YKS'ye girmiş 9 farklı şehirden 17-21 yaş aralığındaki 33 katılımcı yer almaktadır. Görüşmeler pandemi nedeniyle online olarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Covid-19 pandemi döneminde üniversite sınavına hazırlanmış ve girmiş öğrencilerin gündelik yaşamlarında fizyolojik, sosyal ve kişisel değişimler; eğitsel süreçlerinde ise ders çalışma verimi ve süresi, derse odaklanma süresi, motivasyon düzeyi ve uzaktan eğitime dair değişimler yaşadıkları görülmüştür. Sınava ilişkin düzenlemerle ilgili olarak kapsam değişimi, tarih değişimi ve süre değişimi ile alakalı olarak olumsuz görüşlerin ağırlıkta olduğu görülmüştür. Özellikle sınav tarihinin önce ertelenip daha sonra öne çekilmesiyle alakalı katılımcıların büyük çoğunluğu olumsuz etkilendiğini vurgulamıştır. Sınav anı deneyimlerine ilişkin olarak maske takmak ve klimamanın açılmaması ile alakalı olarak katılımcıların genel olarak sorun yaşamadığını, ancak katılımcıların tamamına yakınının korona korkusundan ötürü sınava odaklanmakta zorlandığını ifade ettiği görülmüştür. Katılımcıların pandemi döneminde sınava hazırlık süreçlerinde yaşadıkları zorluklarla baş etmek için bilişsel, davranışsal ve ilişkisel stratejiler geliştirdikleri belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Pandemi, covid-19, üniversiteye giriş sınavı, yks, öğrenci

ABSTRACT

EXAMINING THE EXPERIENCES OF STUDENTS WHO TOOK THE UNIVERSITY ENTRANCE EXAM DURING THE COVID-19 PANDEMIC PERIOD

Master Thesis, Department of Educational Sciences Supervisor:
Supervisior: Assoc. Prof. Dr. İsmail SANBERK
December 2022, 101 pages

In this study, it is aimed to describe the changes in the daily lives and educational processes of the students who took the 2020 YKS, the first university entrance exam held during the Covid-19 pandemic period, their views on exam arrangements, their experiences during the exam and their coping strategies. In this study, in which semistructured interview, one of the qualitative research methods, is used, there are 33 participants between the ages of 17-21 from 9 different cities who tookr the university exam in 2020. Content analysis was used in the analysis of the obtained data. As a result of the research, physiological, social and personal changes were observed in the daily lives of students. In their educational processes, it was observed that they experienced changes in the efficiency and duration of study, the duration of focusing on the lesson, the level of motivation and distance education. It has been observed that negative opinions are predominant in relation to the change in scope, date change and time change regarding the regulations regarding the exam. Particularly, the majority of the participants emphasized that they were adversely affected by the postponement of the exam date and then bringing it forward. It was stated that the participants generally did not have any problems with wearing a mask and not turning on the air conditioner regarding their exam experience. However, it was observed that almost all of the participants stated that they had difficulty focusing on the exam due to the fear of corona. It was determined that the participants developed cognitive, behavioral and relational strategies to cope with the difficulties they experienced during the exam preparation process in the pandemic.

Keywords: Pandemic, Covid-19, university entrance exam, student.

ÖN SÖZ

Yüksek lisansa girmeyi planladığım andan itibaren aklımda ve dilimde olan araştırma konusu şuan yazmakta olduğum tez konusundan oldukça farklıydı. Pandemi, çalışmayı hayal ettiğim yahut edebileceğim bir konu değildi. Ders yılımın ikinci döneminden itibaren hayatımda pek çok değişime yol açan ve beni çalışmak istediğim örnekleme ulaşma noktasında çıkmaza sokan bu gerçekliği bir araştırma konusuna dönüştürme fikri, değerli danışman hocamın sorusuyla oluştu. "Madem seni bu kadar düşündürüyor, öyleyse neden pandemi ile alakalı bir çalışma yapmıyorsun?" sorusu ihtiyacım için nokta atışıydı. Bunun üzerine, pandemi dönemindeki yaşantılarını çokça merak ettiğim üniversite sınavı öğrencilerine yöneldim. Hayatımda henüz pandemi yokken dahi benim için sancılı olan bir süreçte, toplumsal travma olarak kabul edilen pandemi döneminde hayatlarının gelişimsel olarak kritik bir aşamasında olan bu grubun neler yaşadığını bilmek istedim. Bunu, onların gözünden, onların kelimeleriyle bilmek istediğim için de nitel araştırma yöntemiyle yürütülen bu çalışmayı gerçekleştirdim.

Ders dönemim boyunca kendisinin hem mesleki hem entelektüel bilgi birikimiyle zenginleştiğim, tez dönemim boyunca bana karşı geniş bir tolerans göstermiş ve bana olan inancını sürdürmüş değerli hocam Doç. Dr. İsmail SANBERK'e teşekkür ederim. Öğrencisi olmak, yüksek lisanstaki en büyük şansımdı. Görüş ve önerileriyle tezime önemli katkılarda bulunmuş değerli jüri üyelerim Doç. Dr. Oğuzhan KIRDÖK'e ve Doç. Dr. Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU'na teşekkür ederim.

Nitel araştırma yöntemine olan ilgimin büyümesinde ve felsefesini içselleştirmemde önemli bir payı olan, derslerine büyük bir keyifle katıldığım, bilgi ve birikiminden faydalandığım Doç. Dr. Mustafa YAŞAR'a teşekkür ederim. Nitel araştırmaya farklı bir pencereden bakmamı sağlayarak beni daha da zenginleştiren, nitel analizi daha iyi kavramamda bana yardımcı olan, derslerine misafir öğrenci olarak katılma fırsatını bana veren, görüşme sorularım için düzeltmelerde bulunan Prof. Dr. Meral ATICI'ya teşekkür ederim.

Yüksek lisans sürecim boyunca, kritik durumlarda yardıma ihtiyaç duyduğumda benim için hep açık bir kapı olan, nitel analiz aşamasında zaman ayırarak bilgi birikimini benimle paylaşan ve görüşleriyle tezimi geliştirmemi sağlayan Arş. Gör. Ahmet TOGAY'a içtenlikle teşekkür ederim.

Kendimi bildim bileli bana destek olan, hem kişisel hem eğitsel yaşamımda yoluma ışık tutan, yükümü hafifleten teyzem Dr. Özlem LALA'ya teşekkür ederim. Bugün gönülden sevdiğim bir mesleğe sahip olmayı rehberliğinden ötürü ona borçluyum.

Yüksek lisansın bana kazandırdığı ve iki yıldır en büyük destek kaynaklarımdan biri olan, arkadaşlığıyla hayatımda iyi ki olan, Hakan ADEMOĞLU, iyi ki varsın. Teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca bana inanmayı sürdürmüş, ihtiyaç duyduğumda yanımda olmuş olan annem ve babam Ferda KIZILAY ve Mustafa KIZILAY'a çok teşekkür ederim.

Yaşantılarını benimle paylaşan ve bu tezi yazmamı mümkün kılmış olan bütün katılımcılarıma teşekkür ederim.

Son olarak, yüksek lisans sürecimi yarım bırakmayıp tamamlamamda en büyük motivasyon kaynağım olan World Human Relief ailesine ve bu ailenin bir parçası olmamda en büyük rolü olan çok değerli Özlem ŞİMŞEK'e; henüz bir çocukken World Human Relief'i düşlemiş ve düşünü gerçekleştirmiş olan, vizyonu ve misyonuyla yoluma ışık tutan Doç. Dr. Ayten ZARA'ya en içten teşekkürlerimle…

Şeyma Ekin KIZILAY

Adana - 2022

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **v**
ÖN SÖZ ..... **vi**
KISALTMALAR ..... **x**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **xi**
EKLER LİSTESİ ..... **xii**

BÖLÜM I
GİRİŞ

1.1. Problem 1
1.2. Araştırmanın Amacı 3
1.3. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi 3
1.4. Sayıltılar 6
1.5. Sınırlılıklar 6
1.6. Tanımlar 7

BÖLÜM II
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Kuramsal Açıklamalar 9
2.1.1. Covid-19 Pandemisi 9
2.1.2. Covid-19 Pandemisin Günlük Hayata Yansımaları 10
2.1.3. Covid- 19 Pandemisinin Eğitim Sistemine Yansımaları 11
2.1.4. Covid- 19 Pandemisinin Ergenlerdeki Yansımaları 14
2.1.5. Ergenler ve Baş Etme Stratejileri 14
2.2. İlgili Araştırmalar 16
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar 16
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 20

BÖLÜM III
YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni 26
3.2. Çalışma Grubu 26
3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilen Toplanması 28
3.4. Verilerin Analizi 29

BÖLÜM IV
BULGULAR

4.1. Gündelik Yaşamdaki Değişimlere İlişkin Bulgular 30
4.2. Eğitsel Süreçlerdeki Değişimlere İlişkin Bulgular 39
4.3. Sınav ile İlgili Yapılan Düzenlemelere ve Sınav Anına İlişkin Bulgular 53
4.4. Baş Etme Stratejilerine Dair Bulgular 62

BÖLÜM V
TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Gündelik Yaşamdaki Değişimlere Dair Bulguların Tartışması ve Yorumu 74
5.2. Eğitsel Süreçlerdeki Değişimlere Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumu 76
5.3. Sınava Düzenlemelerine Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumu 78
5.4. Sınav Anı Deneyimlerine Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumu 79
5.5. Baş Etme Stratejilerine Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumu 80

BÖLÜM VI
SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç 83
6.2. Öneriler 84

KAYNAKÇA 86
EKLER 97
ÖZGEÇMİŞ 101

KISALTMALAR

GAD: Yaygın Anksiyete Ölçeği

LGS: Liseye Geçiş Sistemi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖSYM: Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi

PHQ: Hasta Sağlık Anketi

WHO: Dünya Sağlık Örgütü

YKS: Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri 27
Tablo 2. Katılımcıların Gündelik Yaşamlarındaki Değişimlere İlişkin Görüşleri 30
Tablo 3. Katılımcıların Eğitsel Süreçlerindeki Değişimlere İlişkin Görüşleri 40
Tablo 4. Katılımcıların Sınav ile İlgili Yapılan Düzenlemelere ve Sınav Anına İlişkin Görüşleri 54
Tablo 5. Katılımcıların Baş Etme Stratejileri 63

EKLER LİSTESİ

Sayfa

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu 97
Ek 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 98
Ek 3. Aydınlatılmış Onam Formu 99

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Pandemi, yeni bir virüsün bulaşıcılık özelliği sayesinde geniş bir coğrafi bölgeye yayılması ve çok sayıda insanı etkilemesi durumudur (Qui, Rutherford, Mao ve Chu, 2017). Tüm insanlık tarihi boyunca insan hayatını kitlesel olarak etkileyen, toplumsal yaşamda derin izler bırakan çeşitli olaylar meydana gelmiştir. Savaşlar, kuraklık, kıtlık, deprem, sel, salgın hastalıklar gibi olaylar insanoğlunun hayatını olumsuz etkilemiş, hatta ölümlere, göçlere veya diğer insani krizlere sebep olmuştur. Ancak tarih boyunca yaşanan farklı boyutlardaki olayların hiç birisi, Koronavirüs hastalığı kadar dünya çapında geniş kapsamlı bir etki oluşturmamıştır (Yirci ve Özdemir, 2021).

İlk kez Aralık 2019'da Çin'in Hubei eyaleti Wuhan kentinde, canlı hayvan pazarında çıktığı düşünülen bir hastalık kısa bir süre içinde epidemik bir hal aldı. Başlangıçta salgının görüldüğü hastalardan 7 tanesinin durumu ciddiyken, bir hasta yaşamını yitirmişti. Yaklaşık 9 gün içerisinde hekimler, bilim insanları ve epidemiyolojistlerden oluşan profesyonel bir ekip, farklı bir hastalığın ortaya çıktığını, bunun da yeni Koronavirüs, Covid-19 şeklinde tanımlandığını duyurdular (Üstün ve Özçiftçi, 2020).

Virüs dünya çapında yaygın hale geldikçe farklı ülkelerde, mevcut ulusal sağlık politikalarına bağlı olarak izolasyon süreçlerine ilişkin önlemler alınmaya başlandı, birçok ülkede sosyal mesafeyi koruma ve ev ortamında bireysel izolasyon gibi uygulamaların hayata geçirilmesi ile yayılımın olabildiğince önlenmesi hedeflendi (Akoğlu ve Karaaslan, 2020). Virüsün ortaya çıkması ile birlikte, hükümetlerin aldıkları tedbirler neticesinde hem dünyada hem de ülkemizde sosyal hayatta birçok alanda değişim yaşandı.

Ülkemizde, Covid-19'un viralliğini yavaşlatmak için önce 65 yaş üstü, Covid-19'a karşı savunmasız olanlar için sokağa çıkma yasağı ilan edildi, ardından bu yasak 20 yaş ve altındakilere genişletildi. Alınan bir diğer önlem ise sosyal toplantılar yoluyla insandan insana temasın mümkün olduğu yerlerin ve binaların kapatılmasıydı. Okullarda uygulanan bu protokol, Türkiye'nin eğitim tarihinde ilk kez ülke genelinde yüz yüze eğitime ara verilmesi oldu (Aşkın, Bozkurt ve Zeybek, 2020). Eğitime verilen bu arada

23 Mart 2020 tarihinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) televizyonundan uzaktan eğitime başlandı. Daha sonra 29 Nisan 2020 tarihinde alınan bir kararla okulların tatil süresi 31 Mayıs 2020 tarihine kadar uzatılarak, eğitimin uzaktan eğitim ile sürdürüleceği açıklanmıştır. 20-21 Haziran 2020'de yapılması planlanan YKS sınavı önce 25-26 Temmuz'a ertelenmiş, sonrasında ise pandemi sürecindeki vakalardaki azalma durumu değerlendirilerek 27- 28 Haziran'a alınarak sınav tarihi öne çekilmiştir (Karataş, 2020).

Sıralanan bu önlemler, kısıtlamalar ve ertelemelerin bireyleri etkileyebileceği düşünülse de özellikle sınava hazırlık sürecinde olan öğrencileri farklı bir biçimde etkileyeceği bir gerçektir (Karataş, 2020). Roy ve Roy (2021), Covid-19 pandemisinin getirdiği eve kapanma ve belirsizlik süreciyle birlikte üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin, kendilerinde kaygı ve travma oluşturan, performans düzeylerini etkileyen bir baskı ve stres altında olduklarını belirtmiştir. Ayrıca, öğrencilerin kaygı ve korku duymalarına yol açan ruh sağlığı krizlerinden ekonomik krize, kaynaklara erişimden öğretim hizmetlerine vb. pek çok alanda karşılaştıkları çok büyük zorluklarla mücadele ederken, sınava psikolojik olarak ne derece hazır olabileceklerinin sorgulanması gerektiğini vurgulamıştır.

Üniversiteye giriş sınavı, birçok ülkede öğrenciler için en önemli sınavlardan biridir. Bu sınav sadece yükseköğrenime erişim sağlamakla kalmaz, aynı zamanda kariyer seçimine ve kişinin hayatındaki profesyonel performansa da yön verir (Yıldırım, 2007; Kavakçı, Semiz, Kartal, Dikici ve Kuğu, 2014; Ünalan, Çifçili, Dinç, Akman ve Topçuoğlu, 2017). Ülkemizde üniversite giriş sınavı, öğrencilerin hayatlarının hangi yöne doğru evrileceğini ortaya koyacak bir basamak olması nedeniyle büyük önem taşımaktadır. Aynı zamanda sosyo-duygusal, biyolojik ve bilişsel dönüşümlerini yaşadıkları ergenlik sürecine denk gelmesi, gençler için zorlayıcı bir faktör olmaktadır (Timisi ve İşözen, 2021).

Covid-19 pandemisi, pek çok kişi gibi ergenlerin de yaşamlarında maske takmak, aylarca okula gitmemek, uzaktan eğitim ve sokağa çıkma yasağı gibi ilk kez olağanüstü durumlarla karşılaşmalarına neden olmuştur (Söner ve Gültekin, 2021). Karataş (2020) yaptığı çalışmada, uzaktan eğitim, kısıtlamalar ve sınav tarihindeki ertelemelerin üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin %85.10'unun psikolojilerini olumsuz yönde etkilediğini belirlemiştir. Aynı çalışmada öğrencilerin %64.90'ının Covid-19 pandemi şartları altında sınava girmenin başarı durumlarını kötü yönde etkileyeceğini düşündüklerini ve öğrencilerin %86.80'inin sınav anında maske takacak olmayı düşündüklerinde psikolojik olarak olumsuz etkilendiklerini tespit etmiştir.

YoungMinds, yaptığı çalışmada gençlerin çoğunluğunun okul kapanmalarından, günlük rutinlerinin bozulmasından ve kısıtlamalardan dolayı ruhsal olarak olumsuz etkilendiklerini ve rutinlerini özlediklerini belirtmiştir. Ayrıca Covid-19 salgını nedeniyle insanların sosyal hayatı, yakın ilişkileri, ekonomik hayatı olumsuz yönde etkilenmiş, yaşam rutinleri değişmiştir. Salgın riski insanlarda korku, kaygı, öfke gibi duyguları tetiklemiştir. Salgın korkusuyla başetmek için katılımcıların bilişsel, aşkın, ilişkisel ve davranışsal başetme stratejilerine başvurdukları anlaşılmıştır (Hatun, Dicle ve Demirci, 2020).

Ergenler hem fizyolojik hem de psikolojik sağlık sorunlarıyla karşı karşıya kalma konusunda kırılgan bir gruptur (Membride, 2016). Ayrıca ergenler, gelecek belirsizliği ile başa çıkmak için mücadele etmeleri gereken bir gelişim dönemindedir ve bu belirsizlik Covid-19 pandemisi ile daha da şiddetlenmiştir (Amerikan Psikoloji Derneği, 2020). AlAzzam, Abuhammad, Abdalrahim, ve Hamdan-Mansour (2021) lise öğrencilerinin pandemi ve çevrimiçi eğitim zorlukları sırasında psikolojik ihtiyaçlarını nasıl ayarladıklarını ve yönettiklerini anlamak için daha fazla nitel araştırmaya ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda, Covid-19 pandemisinde üniversiteye geçiş sınavına girmiş öğrencilerin yaşantılarının incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Covid-19 pandemi döneminde yapılmış ilk üniversiteye geçiş sınavı olan 2020 YKS'ye girmiş olan öğrencilerin yaşantılarının incelenmesidir.
Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Katılımcıların, pandemi döneminde günlük rutinlerindeki değişimler nelerdir?
2. Katılımcıların, pandemi döneminde eğitsel süreçlerindeki değişimler nelerdir?
3. Katılımcıların, pandemi döneminde sınav ile ilgli yapılan düzenlemelere ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Katılımcıların, pandemi şartlarında sınav anı deneyimleri nelerdir?
5. Katılımcıların, pandemi şartlarında sınava hazırlanırken kullandıkları baş etme stratejileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

İnsanoğlu hayatı boyunca pek çok travmatik yaşantı deneyimlemektedir. Hiç kimse travmatik ve olumsuz yaşantılardan korunmuş ve arınmış değildir. Bir şekilde

herkes yaşamının belli bir döneminde farklı türlerden travmatik yaşantılara maruz kalmaktadır (Bulut, 2021). "Yara" anlamı taşıyan "travma" ruhun yara alması olarak betimlenirken, "Ölüm, ciddi yaralanma, zarar ya da cinsel şiddete neden olabilecek gerçek durum ya da tehdit olarak bireyde, yakın bir aile üyesinde veya yakın bir arkadaşta aşırı stres, yoğun bir korku, çaresizlik ya da dehşet duyguları yaratan örseleyici yaşantılar" olarak da ifade edilmektedir (APA, 2013).

Travma, bireyin sadece tekil olarak doğrudan deneyimlediği olaylar neticesinde değil dolaylı olarak aile ve yakın çevresi hatta ilişki ağı içinde yer almayan diğer bireylerin yaşadığı dehşet verici yaşantılara tanıklık etmesi ile de ortaya çıkan, bireyin etkileyici olaylar karşısında mücadele edebilme kabiliyeti arasında belirli bir dengesizlik, gerilim ile zuhur eden bir süreçtir (Budak, 2020). Yaşandığı ve ortaya çıktığı an itibariyle çok sayıda insanı ve kitleleri etkileyebilen travmatik olaylar sıklıkla toplumsal travma olarak tanımlanmaktadır (Kasapoğlu, 2007; Zara, 2018). Toplumsal travma öncelikle bireylerin tekil varlığında kendini gösterecektir. Çopur, Gencer ve Dicle'ye (2015) göre travmatik süreçte bireyde zuhur eden dehşet, kaygı, tedirginlik, kayıp hissi, acı, öfke, donukluk, yabancılaşma, yalnızlık gibi pek çok duygu hali topluma dalgalar halinde yayılmaktadır.

Ülkemizde de görülen Covid-19 pandemisi bir toplumsal travma yaşantısıdır. Bunu Salgın Travması (Bulut, 2020) diye de adlandıranlar vardır çünkü ortaya çıkış, yayılışı ve hastalığın seyri tipik bir travma yaşantısıdır. Dünya'da ve ülkemizde birçok kişi, Covid19 nedeniyle hastalık, ölüm, ekonomik ve toplumsal sorunlar sonucu birçok kayıp yaşamaktadır. Bu süreçte bireyler kayıp imgesel nesneleri (özgürlük, sosyalleşme gibi) ile birlikte benlikleri, duyguları, toplumsal rolleri ve kimliklerini de kaybederek onlar için yas tutmaktadır. Başka bir ifade ile bireyler toplumsal travma ile birçok şeyi kaybetmektedirler (Çubuk, 2020). Travmatik yaşantıların etkilerinin sanıldığından daha uzun sürdüğünü gösteren bilimsel (Green vd., 1994; Bulut, 2010) çalışmalar vardır.

Pandemi dönemlerinde artan ruh sağlığı problemleri pandemi bittikten sonra bile etkisini sürdürmektedir (Lancee, Maunder ve Goldbloom, 2008; Lau vd.; 2008)). Dolayısıyla önleyici ve iyileştirici müdahalelerin ve stratejilerinin geliştirilmesi açısından, Covid-19 sürecinden ruhsal olarak daha çok etkilenen bireylerin ve riskli grupların belirlenmesi önemlidir (Asıcı, 2020). Salgın nedeniyle oluşan stres ve travmatik deneyimlerin olumsuz sonuçlarını önlenme ve müdahale noktasında salgından daha fazla olumsuz etkilenebilecek olan ergenler gibi yüksek risk grubundaki bireylerin belirlenmesi ve desteklenmesi önemlidir (Aşkın ve diğerleri, 2020).

Pandemi döneminde öğrenciler, günlük yaşamlarında koronavirüs ile ilgili ani düzenlemeler, çevrimiçi öğrenmeye uyum, sınavların zamanlaması ve bunların gerçekleştirileceği koşullar hakkındaki belirsizlik de dâhil olmak üzere yeni zorluklarla karşı karşıya kaldılar. Araştırmalar, Covid-19 pandemisi sırasında ergenlerin travma sonrası stres semptomları, uyku bozuklukları, depresyon ve anksiyete yaşadığını göstermiştir (Ma vd, 2021). Aynı zamanda, pandemi sırasında ergenlerde yalnızlık, düşük-şiddetli stres ve pandemi hakkında tedirginlik bulunmuştur (Al Omari vd.; Gazmararian, Weingart, Campbell, Cronin, ve Ashta, 2021; Hou, Mao, Dong, Cai, ve Deng, 2020). Çalışmalarda mevcut yaşam tarzındaki değişikliklerin ve öğrencilerin Covid-19 edinme tehlikesi algısının depresyon ve anksiyete geliştirme riskini artırabileceğini göstermiştir (WHO, 2020; Xiang vd, 2020). Bu tür sorunlar, ergenlik döneminde uygun psikolojik müdahalelerle ele alınmadığı takdirde, genellikle yetişkinlikte de devam eder. Daha fazla ruh sağlığı sorunu ve bozukluğu yaşama riskini artırır (APA, 2013). Liang vd. (2020), Covid-19 gibi pandemi dönemlerinin gençlerin ruh sağlığı üzerinde büyük etkisi olabileceğini, salgın sonrasında gençler için etkili psikolojik müdahaleler geliştirmenin gerekiliğini vurgulamıştır. İspanya'da yapılan bir araştırma, krize yönelik psikolojik hizmetlerini zamanında sağlamak ve gelecekteki pandemik durumlarda önleyici tedbirler alabilmek için öğrencilerin ruh sağlığının dikkatle izlenmesi gerektiğini vurgulanmıştır (Odriozola-González, Planchuelo-Gómez, Irurtia ve Luis-García, 2020).

Pandemi döneminde üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin psikolojik sağlık anlamında kırılgan bir grup olduğunun altını çizen Giannopoulou, Efstathiou, Triantafyllou, Korkoliakou, ve Douzenis (2021) bu grubun izlenmesinin ve durumlarının yansıtılmasının önemli olduğunu belirtmiştir. AlAzzam ve diğerleri (2021) pandemi döneminde üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sürece nasıl adapte oldukları ve psikolojik ihtiyaçlarını belirlemeye dönük daha fazla nitel çalışmaya ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır.

Bu doğrultuda Covid-19 pandemisinde üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin günlük rutinlerinde ve eğitsel süreçlerinde yaşanan değişimleri incelemek, sınava yönelik düzenlemelere ve sınav anındaki deneyimlerine ilişkin görüşlerini betimlemek ve baş etme stratejilerini incelemek amacıyla bu araştırma yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin pandemi süresince günlük rutinlerindeki ve psikososyal süreçlerindeki değişimlerin incelenmesinin, ihtiyaç duyulan destek çalışmalarına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Yurt içinde, Covid-19 pandemi döneminde üniversite sınavına girmiş öğrencilerle yapılan bir çalışmaya rastlanmadığı görünmektedir. Bu çalışmanın, katılımcıların sınav anı deneyimlerine, sınava yönelik yapılan değişikliklerden olan sınav süresinin uzatılması ve sınav konularının azaltılmasından nasıl etkilendiklerini düşündüklerini betimlemesi yönüyle de literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıltılar

- Katılımcılar, görüşme sorularına samimi ve doğru yanıtlar vermiştir.
- Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmanın amacına uygun veri toplamak için yeterlidir.
- Katılımcılarla sınava hazırlanma süreçleri bittikten ve sınava girdikten 2 ay sonra görüşme yapmanın, sınav hazırlık sürecindeki yaşantılarını doğru hatırlamalarında ve aktarmalarında sorun oluşturmayacağı varsayılmıştır.
- Covid-19 pandemisinde yapılan eğitsel ve yönetsel değişikliklerin (yüzyüze eğitimden uzaktan eğitime geçilmesi, sınav tarihinin vaka sayıları artınca 1 ay ertelenmesi ve bu karardan 1 ay sonra vaka sayıları azalınca sınav tarihinin 1 ay öne çekilmesi, sınava dahil olan konuların azaltılması) üniversite sınavına hazırlanan öğrenciler için zorlayıcı olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Her bilimsel araştırmanın olduğu gibi, bu araştırmanın da bazı sınırlılıkları mevcuttur.

- Bu araştırmanın verileri görüşme yapılan 2020 YKS sınavına girmiş olan 33 katılımcıdan elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Bu araştırma nitel araştırma yöntemiyle yürütülmüş bir araştırmadır, dolayısıyla iç geçerliliği göz önünde bulunduran ancak dış geçerliliği düşük bir araştırmadır.
- Görüşmeler, öğrenciler sınava girdikten 2 ay sonra yapılmıştır. Öğrencilerin sınava hazırlık süreçlerine ve sınav anı deneyimlerine ilişkin aktardıkları, görüşmenin yapıldığı tarihteyken hatırladıkları yaşantılarla ve kendilerini ifade etme becerileriyle kısıtlıdır.

- Görüşmeler yapıldığında öğrenciler sınav sonuçlarını öğrenmiş durumdadır. Bu durumun öğrencilerin sınava hazırlık süreçlerine ve sınav anı deneyimlerine yükledikleri anlamlara etkisi göz önünde bulundurulmamıştır.
- Katılımcılar 17-21 yaş aralığında bulunan; hem sınava ilk defa girmiş lise son sınıf öğrencilerinden hem de sınava ikinci, üçüncü veya dördüncü girişi olan mezun öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcı profilinin karma durumunda olması, lise son sınıftaki öğrencilerle mezun öğrencilerin sınava hazırlık sürecindeki farklılıkları göz önünde bulundurmaması bu araştırmanın bir sınırlılığıdır.
- Bu araştırmaya katılım sağlayan bireylerin bir kısmı örgün eğitim kurumu olarak kabul edilen okullarda öğrenim gören lise son sınıf öğrencisidir, bir kısmı ise yaygın eğitim kurumu olarak kabul edilen dershane/etüt merkezlerinde öğrenim gören mezun durumundaki sınav hazırlık öğrencisidir. Katılımcıların pandemi döneminde alınan yüzyüze eğitimden uzaktan eğitime geçiş kararını nasıl deneyimledikleri incelenirken, öğrenim gördükleri kurumun örgün veya yaygın eğitim kurumu olması göz önünde bulundurulmamıştır.

1.6. Tanımlar

Pandemi: Birden fazla ülkede milyonlarca insanı etkileyen ve bazen de dünyaya yayılan büyük ölçekli salgınlardır (WHO, 2010).

Covid-19: İlk olarak Çin'in Wuhan Eyaleti'nde Aralık ayının sonlarında solunum yolu belirtileri (ateş, öksürük, nefes darlığı) gelişen bir grup hastada yapılan araştırmalar sonucunda 13 Ocak 2020'de tanımlanan bir virüstür (TC Sağlık Bağanlığı, 2020).

Travma: İnsanların yaşam kalitelerini ve genel işlevlerini koruma kapasitelerini geçici veya kalıcı olarak yok edebilen ve devam eden yaşamlarında bir tür çökmeye veya kırılma noktasına yol açan ezici bir yaşam deneyimidir (Van der Kolk ve Van der Hart, 1991).

Toplumsal Travma: Tüm toplumu etkileyen travmatik bir olaya verilen psikolojik tepkileri ifade eder; sadece tarihi bir gerçeği yansıtmakla kalmaz, bir grup insanın başına gelen korkunç bir olayın hatırasını da yansıtır (Hirschberger, 2018).

Stres: Bir organizmanın (birey, grup veya organizasyon) çevreden (fiziksel veya sosyal sistem) gelen taleplerle baş etme mekanizmaları arasında bir dengesizlik olduğu zaman ortaya çıkan tepkidir (McGrath, 1971).

Ergenlik: İnsanda bedence büyümenin, hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değişme ve gelişmelerin olduğu, buluğla başlayan ve bedence büyümenin sona ermesiyle sonlandığı düşünülen özel bir evredir (Kulaksızoğlu, 1998).

Yükseköğretim Kurumları Sınavı: Her öğretim yılı sonunda bir sonraki öğretim yılında yükseköğretim programlarına alınacak öğrencilerin seçimi ve tercihlerine göre yerleştirilebilmeleri amacıyla Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan merkezi sınavdır (ÖSYM, 2020).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Kuramsal Açıklamalar

2.1.1. Covid-19 Pandemisi

Tarih boyunca toplumlar İspanyol gribi, Asya Gribi, domuz gribi, Zika virüsü, Ebola gibi çok sayıda pandemiye karşı mücadele vermişlerdir (Taylor, 2019). Dünya Sağlık Örgütü Çin Ülke Ofisi, 31 Aralık 2019 tarihinde, Çin'in Vuhan şehrinde, zatürre vakaları bildirmiş ve 5 Ocak 2020 tarihinde ise, daha önce insanlarda tespit edilmemiş yeni bir virüs olan Koronavirüs tanımlanmıştır (Budak ve Korkmaz, 2020). Koronavirüsler, hayvanlarda veya insanlarda hastalığa neden olabilecek büyük bir virüs ailesidir. İnsanlarda, birkaç koronavirüsün soğuk algınlığından Orta Doğu Solunum Sendromu (MERS) ve Şiddetli Akut Solunum Sendromu (SARS) gibi daha şiddetli hastalıklara kadar solunum yolu enfeksiyonlarına neden olduğu bilinmektedir (TC Sağlık Bakanlığı).

Yeni Koronavirüs Çin'de ortaya çıktıktan sonra, üç ay gibi kısa bir süre içerisinde tüm dünyayı etkisi altına almıştır. 12 Mart 2020 itibariyle Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi olarak ilan edilen Covid-19 salgını; fiziksel, ruhsal ve sosyal olarak dünya insanlığını tehdit etmeye devam etmektedir (Budak ve Korkmaz, 2020). Bireylerin hem fiziksel hem de psikolojik sağlığını tehdit eden Covid-19 salgını %0,5 ile %3 arasında değişen ölüm riskine sahiptir (Aşkın ve diğerleri, 2020).

Hastalık esas olarak damlacık yoluyla bulaşmaktadır. Ayrıca hasta bireylerin öksürme, hapşırma yoluyla ortaya saçtıkları damlacıklara diğer kişilerin elleri ile temas etmesi sonrasında ellerini ağız, burun veya göz mukozasına götürmesi ve temas etmesi ile bulaşmaktadır. Enfeksiyonun yaygın belirtileri solunum semptomları, ateş, öksürük ve dispnedir. Başağrısı, boğaz ağrısı, burun akıntısı, kas ve eklem ağrıları, aşırı halsizlik, yeni ortaya çıkan koku ve tat alma duyusu kaybı, ishal gibi belirtiler de görülebilmektedir. Hastalık asemptomatik geçirilebilmekle birlikte, ciddi vakalarda, pnömoni, ağır akut solunum yolu enfeksiyonu, böbrek yetmezliği ve hatta ölüm gelişebilmektedir (TC Sağlık Bakanlığı, 2020).

Covid-19 enfeksiyonu ile ilgili şimdiye kadar edinilen bilgiler, bazı insanların daha fazla hastalanma ve ciddi semptomlar geliştirme riski altında olduğunu göstermiştir.

Vakaların yüzde 80'i hastalığı hafif geçirmekte, %20'si hastane koşullarında tedavi edilmektedir. Hastalık, genellikle 60 yaş ve üzerindeki kişileri daha fazla etkilemektedir. Covid-19'dan korunma yolları şu şekilde sıralanabilir (TC Sağlık Bakanlığı, 2020):

- El temizliğine dikkat edilmelidir. Eller en az 20 saniye boyunca sabun ve suyla yıkanmalı, sabun ve suyun olmadığı durumlarda alkol bazlı el antiseptiği kullanılmalıdır. Antiseptik veya antibakteriyel içeren sabun kullanmaya gerek yoktur, normal sabun yeterlidir.
- Eller yıkanmadan ağız, burun ve gözlerle temas edilmemelidir.
- Hasta insanlarla temastan kaçınmalıdır (mümkün ise en az 1 m uzakta bulunulmalı).
- Özellikle hasta insanlarla veya çevreleriyle doğrudan temas ettikten sonra eller sık sık temizlenmelidir
- Hastaların yoğun olarak bulunması nedeniyle mümkün ise sağlık merkezlerine gidilmemeli, sağlık kuruluşuna gidilmesi gereken durumlarda diğer hastalarla temas en aza indirilmelidir.
- Öksürme veya hapşırma sırasında burun ve ağız tek kullanımlık kağıt mendil ile örtülmeli, kağıt mendilin bulunmadığı durumlarda ise dirsek içi kullanılmalı, mümkünse kalabalık yerlere girilmemeli, eğer girmek zorunda kalınıyorsa ağız ve burun kapatılmalı, tıbbi maske kullanılmalıdır.
- Çiğ veya az pişmiş hayvan ürünleri yemekten kaçınılmalıdır. İyi pişmiş yiyecekler tercih edilmelidir.
- Çiftlikler, canlı hayvan pazarları ve hayvanların kesilebileceği alanlar gibi genel enfeksiyonlar açısından yüksek riskli alanlardan kaçınılmalıdır.
- Seyahat sonrası 14 gün içinde herhangi bir solunum yolu semptomu olursa maske takılarak en yakın sağlık kuruluşuna başvurulmalı, doktora seyahat öyküsü hakkında bilgi verilmelidir.

2.1.2. Covid-19 Pandemisin Günlük Hayata Yansımaları

Covid-19 hastalık tablosunun dünyaya yayılmasının ardından popülasyon, sosyokültürel, ekonomik, belli bazı temel hak ve özgürlükler, turizm, gıdaya erişim, risk yönetimi, sağlık hizmet sunumunda adaletlilik ilkesini zedeleyen yaklaşımlar gibi konularda bazı ikilemlerin oluştuğu ve yaşanan kaosun yan etkisi olarak kitlesel bir panik

atak geçirildiği, hissedilen korkunun yaşam alanlarını daraltamaya başladığı söylenebilir (Üstün ve Özçiftçi, 2020).

Hastalığın çok hızlı bulaşıyor olması, vaka sayısının hızla artması, tedavinin henüz mümkün olmaması hemen herkesin yaşamında önemli değişimleri zorunlu kılmıştır. Bu salgın, okulların tatil edilmesi, uzaktan eğitim, evden çalışma, sokağa çıkma yasağı gibi uygulamalarla gündelik yaşamın normallerini alt üst etmiştir. Bu durum toplumun tüm kesimlerinin gündelik yaşamını, çalışma ve eğitim anlayış/uygulamalarını yeniden düzenlemelerini gerekli kılmıştır (Söner ve Gültekin, 2021). Dünya Sağlık Örgütü, kronik rahatsızlığı olan farklı yaş grubundaki insanların virüsten etkilendiğini, virüsün yayılma hızını azaltmak için salgın süresince işletmelerin ve kurumların online çalışma uygulamalarına gitmesi gerektiğini vurgulamıştır (Sözen, 2020). Fiziksel hareketin kısıtlanması, başka insanlarla fiziki ve sosyal temasın sınırlandırılması insanlarda can sıkıntısı, hayal kırıklığı, öfke, stres gibi olumsuz duyguların görülmesine sebep olmuştur (Pündük, 2020).

Covid-19 salgınının pandemi şekline dönüşmesiyle birçok ülke kendi sınırlarını dış dünyaya kapatma ve karantinada olma kararı almıştır. Bu yüzden ülkeler arası seyahat etme özgürlüğü kesintiye uğramıştır. Hastalığın ilk görüldüğü zamanda, hastalık etkeni virüsün çıkış yeri olan Çin'den diğer ülkelere seyahat devam etmekteydi. Ancak salgının yayıldığının anlaşılması üzerine ülkeler seyahat kısıtlamasına gitmiş, hastalığın seyahat eden kişiler yoluyla ülkelere girişini engellemek amacıyla erken teşhis ve izolasyon önlemleri alınmış, birçok kurum, topluluk, seyahat yeri (havaalanı, tren istasyonu) ve hastaneye girişlerde ateş ölçme/termal kamera izlem süreci başlamıştır (Üstün ve Özçiftçi, 2020).

Karantina ve diğer koruma önlemleri hastalığın bulaşmasını önlerken, korku, anksiyete ve depresyonun artışını engelleyememiştir (Li, Cao, Leung ve Mak, 2020). Windarwati vd. (2021) Covid-19'un , dünya çapında fiziksel sağlık sorunlarının yanında ruh sağlığı sorunlarına da neden olan benzeri görülmemiş bir bulaşıcı hastalıktık olduğunu, insanları yaşam tarzlarında ani değişime gitmeye mecbur kıldığını, ani genel yaşam tarzı değişikliklerinin ise zihinsel ve duygusal sağlık üzerinde bir etkiye sahip olabileceğini ifade etmiştir.

2.1.3. Covid- 19 Pandemisinin Eğitim Sistemine Yansımaları

Tüm dünyayı ve Türkiye'yi derinden etkileyen, çağımızda ve yaşantımızda önemli bir değişime ve dönüşüme neden olan Covid-19 salgını farklı türlerde birçok sektörü ve

toplumsal alanları etkilediği gibi eğitim alanını da önemli ölçüde etkilemiştir (Kırmızıgül, 2020). Pandemi dönemi, sağlık üzerindeki etkisinin yanı sıra, öğrencilerin virüsün yayılmasını önlemek için daha uzun süre uzaktan eğitim almalarını ve sosyal kısıtlamalar yapmalarını da gerektirdi (Schwartz vd., 2021).

Ülkemizde okul öncesinden liseye; yükseköğretimden lisansüstü eğitime farklı kademelerdeki tüm okulların uzaktan eğitime dönüştürülmesi gerçekleştirilmiştir. 16 Mart 2020 tarihinden itibaren öğrencilerin öğrenim yolculuklarından geri kalmamaları için uzaktan eğitim hazırlıkları başlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, 23 Mart 2020 tarihinden itibaren, 18 milyonun üzerinde öğrenci için "uzaktan eğitim" programı çerçevesinde hazırlanan dersleri ve sunucu öğretmenlerle hazırlanan EBA TV, EBA Canlı Ders ve EBA Akademik Destek uygulamalarını yürürlüğe koymuştur (Sözen, 2020).

21 Eylül 2020 - 18 Haziran 2021 tarihleri arasında 12.873.739 öğrenci ve 1.005.980 öğretmen EBA'yı aktif bir şekilde kullanmıştır. Toplam canlı ders saati 300.122.722 olmuş ve bunların büyük çoğunluğunu ilkokul kademesindeki dersler oluşturmuştur. Yine 21 Eylül- 18 Haziran 2021 tarihleri arasında:

13 stüdyoda ders çekimleri yapıldı,

Toplam 11.523 ders videosu ve 1.049 ders dışı etkinlik videosu hazırlandı,

EBA Mobil uygulaması da Android cihazlar için 31M, iOS cihazlar için 3,1M indirilme sayısına ulaştı,

Dezavantajlı öğrenciler için 15.352 EBA Destek Noktası kuruldu (cihaz ve internet erişimi için),

664.157 adet tablet bilgisayar dağıtımı yapıldı,

.000 sınıf için webcam dağıtımı gerçekleştirildi (MEB, 2021).

Pandemi döneminde Milli Eğitim Bakanlığı'nın aldığı kararlar ve uygulamalar, öğrenme öğretme sürecinin devamlılığını sağlamaya yönelik önemli adımlar olarak görülmektedir. Ancak yine de tüm çabalara rağmen salgının getirdiği olağanüstü şartlar, tüm Türkiye'de internet altyapısının yetersizliğinden kaynaklı sorunlar, veli ve öğrencilerin sosyoekonomik koşullarından kaynaklı sorunlarla salgının seyrine bağlı gelişmeler nedeniyle uzaktan eğitimde sorunsuz bir sürecin yürütülebilmesi tam olarak mümkün olamamıştır (Yirci ve Özdemir, 2021).

Pandemi sürecinde yalnızca öğretim faaliyetlerinde değil, ölçme değerlendirme süreçlerinde de ani tedbir kararlarına gidildi. Covid-19 virüsünden ötürü dünya çapında yüzyüze gerçekleştirilmesi yüksek riskli olarak görülen merkezi sınavlara yönelik olarak farklı ülkelerde farklı düzenlemelere gidildi. Bunlardan biri, sınavları tamamen iptal etmekti. Örnek olarak, İngiltere'deki General Certificate of Secondary Education (GCSE) sınavlarının iptali verilebilir. Bir diğer strateji ise, sınavları ertelemekti. Buna örnek olarak ise Hong Kong'daki Ortaöğretim Diploması Sınavlarının ertelenmesi görülebilir. Kullanılan bir başka strateji ise tıpkı öğretim süreçlerinde olduğu gibi sınavlar için de çevirimiçi formatlar geliştirmekti. Karayipler Sınav Konseyi (CXC) sınavlarının çevirimiçi şartlara uygun şekilde yeniden düzenlenmesi buna örnektir (Dünya Bankası, 2020).

İlköğretimden ortaöğretime ve ortaöğretimden yükseköğretime geçiş aşamasında öğrencilerin merkezi sınavlardan aldıkları puanlarla değerlendirildikleri Türkiye'de de benzer şekilde merkezi sınavlara ilişkin düzenlemelere gidildi. Liseye geçiş aşamasında öğrencilerin girdiği merkezi sınav olan ve pandemiden önce tarihi 7 Haziran 2020 olarak kararlaştırılan LGS sınavı 20 Haziran'a ertelendi. Üniversiteye geçiş aşamasında öğrencilerin girdiği merkezi sınav olan ve tarihi 20-21 Haziran 2020 olarak kararlaştırılan YKS sınavı ise önce 25-26 Temmuz'a ertelendi, bir ay sonra ise vaka sayılarının düştüğü gerekçesiyle 27- 28 Haziran'a çekildi. Yapılan değişikliklere bakıldığında liseye geçiş sınav tarihinin yalnızca bir kere değiştirildiğini, üniversiteye geçiş sınavına yönelik olarak ise bir ay içerisinde sınav tarihinin iki defa değiştirildiğini; sene başından itibaren ilan edilmiş olan YKS tarihinin üç kere değiştiği görülmektedir.

Türkiye'de merkezi sınavlara ilişkin yapılan bir diğer değişiklik ise hem 2020 LGS hem 2020 YKS konu kapsamının daraltılmasıdır. Yüzyüze eğitimden uzaktan eğitime ani geçiş üzerine, ikinci dönemin konuları yüzyüze işlenmedikleri gerekçesiyle yalnızca 2020 yılına mahsus olmak üzere sınav kapsamından çıkartılmıştır. Ayrıca sınav süresinin 135 dakikadan 165 dakikaya çıkartılması da pandemi döneminde yapılan ilk üniversiteye geçiş sınavı olan 2020 YKS'nin birinci oturumu olan TYT'ye özgü yapılan bir değişikliktir.

Okullar ve eğitim politika yapıcıları pandemi şartlarının ortaya çıkardığı ihtiyaçlara yanıt vermek için çabalarken, okulun son yılındaki ergenler yalnızca 2020 konusunda değil, pandeminin gelecekteki eğitimlerini, istihdamlarını ve yaşam kalitelerini nasıl etkileyeceği konusunda da endişelendirmektedir (Hou ve diğerleri, 2020).

2.1.4. Covid- 19 Pandemisinin Ergenlerdeki Yansımaları

Ergenler, çeşitli ruh sağlığı problemleri ve psikososyal sorunlar yaşama potansiyeli yüksek bir gruptur (Lee, 2020). Özellikle lise ergenleri, gelecekleri hakkında belirsizlik duyguları ve daha yüksek eğitim seviyelerine geçiş için hazırlanmak da dahil olmak üzere yaşamlarında önemli zorluklar yaşarlar (Scott vd., 2021). Halihazırda yaşadıkları ruh sağlığı sorunlarına ek olarak lise son sınıfta bulunan ergenlerin, üniversiteye kaydolmak için hazırlanmak durumunda kalmaları onlar için bir yük haline gelmiştir (AlAzzam ve diğerleri, 2021).

Covid- 19 pandemisiyle birlikte okulların kapanması ve akademik başarıya ilişkin endişeler, ruh sağlığının ergenler üzerindeki etkisini şiddetlendirmektedir (Hou ve diğerleri, 2020). Amerikan Psikoloji Derneği (2020) ergenlerin, gelecek planlarının giderek belirsizleşmesine neden olan Covid-19 pandemisi tarafından şiddetlenen gelecek kaygısı ile başa çıkmak için mücadele etmeleri gereken bir aşamada olduğuna dikkat çekmiştir. Benzer şekilde Windarwati vd. (2022) Covid-19 pandemi döneminde yüzyüze etkileşimin kısıtlanması ve çevirimiçi öğrenmeye uyum sağlamaya mecbur kalmalarıyla birlikte lise son sınıfta bulunan ergenlerin çeşitli ruh sağlığı sorunları açısından risk altında olduğunu vurgulamıştır.

Covid-19, ergenlerde fiziksel ve zihinsel koşulların yanı sıra davranışsal ve sosyal durumları da etkilemiştir. Pandemi sırasında ergenler stres, kaygı ve depresyon gibi çeşitli psikososyal sorunlar yaşadıkları görülmüştür (Zhou vd., 2020). Pandemi sırasında ergenlerde ortaya çıkan kaygı, hafif (%21,3), orta (%2,7), şiddetli (%0,9) kaygı şeklindedir (Cao ve diğerleri, 2020). Covid-19 pandemisi sırasında ergenlerin sırasıyla %48, %44, %34 ve %29,1'inin travma sonrası stres semptomları, uyku bozuklukları, depresyon ve anksiyete yaşadığı görülmüştür (Ma ve diğerleri, 2021). Aynı zamanda, bu pandemi sırasında ergenlerde yalnızlık, düşük-şiddetli stres, pandemi hakkında tedirginlik ve intihar girişimi de sırasıyla %59, %26.9, %24,5 ve %7,5 ile bulunmuştur (Al Omari vd., 2020; Gazmararian ve diğerleri, 2021; Hou ve diğerleri, 2020).

2.1.5. Ergenler ve Baş Etme Stratejileri

Bireylerin yeni ve zor durumlarla karşı karşıya kalması yaşamın doğal bir parçasıdır. Her birey yaşamında küçük ya da büyük, az ya da çok sorunla karşılaşacaktır. Fakat önemli olan bu zorluk ve sorunlar değil kişinin bu problemlerle nasıl baş ettiğidir (Savcı ve Aysan, 2014). Stres ve başa çıkma, her gelişim dönemi için olduğu gibi özellikle ergenlik dönemi için de önemlidir (Eryılmaz, 2009). Özellikle hemen hemen

bütün toplumlarda fırtınalı geçen bir dönem olarak gösterilen ergenlik döneminde yaşanan bedensel, cinsel, duygusal, sosyal ve kişisel gelişimlerin gençte ortaya çıkardığı hızlı farklılaşmaya bağlı olarak birçok sorun ve çatışma yaşanmaktadır (Kulaksızoğlu, 2009). Gençler bu sorunlarla başa çıkmada aktif başa çıkma, sosyal destek alma, uzman yardımına başvurma gibi sağlıklı yolları seçebildikleri gibi aşırı sigara, alkol, uyuşturucu ve ilaç kullanma, düzensiz yeme gibi ruh ve beden sağlıklarını bozucu sağlıksız başa çıkma yollarına da başvurabildikleri saptanmıştır (Türküm, Kızıltaş ve Sarıyer, 2004). Konu ile ilgili araştırma bulgularına göre ergenlerin problem çözmedeki yetersizliği, saldırganlığa (Dodge ve Price, 1994), davranış bozukluklarına (Greening, 1997), yeme bozukluklarına (Holt ve Espelage, 2002) sebep olmakta ve yaşam stresleri ile birleşince anlamlı bir intihar yordayıcısı olmaktadır (Chang, 2002). Ayrıca Greening (1997) ergenlerdeki zayıf problem çözmenin suç davranışlarıyla ilişkili olduğunu bulmuştur.

Başa çıkma stratejilerini genel olarak iki kategoride toplanmak mümkündür:

1. Probleme odaklanan başa çıkma stratejileri 2. Duyguya odaklanan başa çıkma stratejileri (Folkman ve Lazarus, 1988). Probleme odaklanan başa çıkma stratejisi daha aktif bir strateji olup stres kaynakları karşısında bilgiye ve planlı eylemlere odaklı akılcı tepkileri içermektedir. Duyguya odaklanan başa çıkma ise pasif bir strateji olmasının yanı sıra stres kaynakları karşısında meydana gelen duyguları ortadan kaldırmayı kapsamaktadır. Bireylerin başa çıkma davranışlarında her iki başa çıkma stratejisi de bulunmaktadır. Ayrıca kullanılan stratejiler bireysel farklılıklara göre değişiklik gösterebilmektedir (Folkman ve Lazarus, 1980). Bu bağlamda Folkman ve Lazarus (1985) bireysel özellikleri göz önünde bulundurarak bireylerin stresle başa çıkmada planlı bir şekilde davranarak problemi çözmeye çalışma, sosyal destek arayışı uğraşında bulunma, stres oluşturan durum veya olaydan kaçınma, stres oluştun durum veya olayı kendine saklama eğiliminde olma, sorumluluğu kabul ederek kendine yönelme, kadercilik ve doğaüstü güçlere inanış veya batıl inanışlarla hareket etme gibi stratejiler kullandıklarını vurgulamışlardır (Folkman ve Lazarus 1985).

Kişinin bir sorun veya bir zorlukla başarılı bir biçimde baş edebilmesi için bir dizi davranışsal, duyuşsal ve bilişsel beceriye sahip olması gerekmektedir ve bu becerilerden bir tanesi de bilişsel esnekliktir (Eskin, 2014). Baş etme süreci davranışsal olduğu kadar bilişsel edimleri de içeren bir süreçtir. Bu süreçte kişi sadece bir şeyler yapmamakta bir dizi karmaşık bilişsel yetiyi ve beceriyi de kullanmaktadır. Sorunlarla baş etme becerileri ve stratejilerinin son derece önemli olduğu ergenlik döneminde bilişsel yetilerden biri olan bilişsel esnekliğin artırılmasının ergenlerin sorunlarla baş etme becerilerini artıracağı ön görülmüştür. Dopkins ve diğerlerinin (1990) yapmış oldukları araştırma sonuçlarında, intihar

eğilimi gösteren bireylerin esnek olmayan düşünce biçimi, yetersiz problem çözme becerileri, olumsuz ya da umutsuz bakış açısı gibi ortak özelliklere sahip oldukları gözlenmiştir. Bilişsel esnekliğin eksikliği sonucu ortaya çıkan yetersiz problem çözme becerisi, kişiyi intihara yatkınlaştırıcı bir etmendir (Eskin, 2014; Eskin, Akoğlu ve Uygur, 2006). Araştırmacıların sigara, alkol, madde kullanımı, şiddet, saldırganlık, evden kaçma, intihar gibi olumsuz davranış ve alışkanlıkların önlenmesi için getirdikleri temel öneriler ve çalışmalar arasında ergenlerin sorunlarla baş etme becerilerinin artırılması ve olumlu başa çıkma stratejilerinin öğretilmesi etkinlikleri temel önleme çalışmalarındandır (Korkut, 2007; Kulaksızoğlu, 2009).

Baş etme Folkman ve Lazarus'a (1986) göre, bir sorunun veya olumsuz bir olayın çözümü için ya da kişi üzerindeki etkisinin en aza indirilmesi için başvurulan bilişsel ve davranışsal stratejilerin bütünüdür. Spirito, Stark ve Williams, (1988) tarafından geliştirilen ergenler için başaçıkma ölçeğinde başa çıkma stratejileri üç alt boyutta ele alınmıştır. Aktif başa çıkma, yapıcı ve işlevsel başa çıkma stratejisidir. Kaçınan başa çıkma stratejisi, üstesinden gelmektense ondan kaçınma gibi sorun çözmede işlevsel olmayan başa çıkma davranışlarını barındırmaktadır. Olumsuz başa çıkma stratejisinde ise, bireylerin sorunu bir tehdit olarak algıladıkları, sorunları çözemeyeceklerine inandıkları, kendini ve çevreyi suçlama, etrafa zarar verme davranışlarının yer aldığı gözlenmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Alanyazın incelendiğinde, COVID-19 pandemisi sürecinde üst öğrenim kurumuna geçiş sınavlarına hazırlanan öğrencilerle yapılan 10 çalışmaya rastlanmıştır. Bunlardan 7 tanesi üniversiteye geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerle, yürütülmüştür. Türkmen ve Sürgit (2021), liseye geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerle, Karataş (2020) ise hem üniversiteye geçiş sınavına hem de liseye geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerle çalışmışlardır. Ayrıca Aksoy ve Atılgan (2021) üniversitelerin özel yetenek sınavına hazırlanan öğrencilerle bir çalışma yürütmüştür.

Karataş (2020), pandemi sürecinin LGS ve YKS sınavına hazırlanan öğrencilerin psikolojilerine yansımalarını incelemek amacıyla online olarak toplam 663 ortaokul ve lise öğrencisine ulaşmıştır. Çalışma nicel ve nitel araştırma yöntemini içeren karma yöntemli bir çalışmadır. Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan 30 soruluk anket ve 5 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde yüzde, frekans analizleri kullanılmış; nitel verilerin analizinde ise içerik analizi

kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, COVID-19 pandemi sürecinde LGS ve YKS sınavlarına hazırlanan öğrencilerin birtakım psikolojik sıkıntılar ve zorlanmalar yaşadığını ortaya koymuştur.

Yavaş Çelik (2021) Covid-19 korkusunun öğrencilerin kaygı ve tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla 18-20 yaş aralığında bulunan 100 öğrenciye Covid-19 Korkusu Ölçeği (CKÖ), Yaygın Anksiyete Bozukluğu Ölçeği (YABÖ), Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTEÖ) uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin CKÖ ile MTEÖ puanları arasında zayıf, CKÖ ve YABÖ puanları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Ayrıca araştırmacı, öğrencilere "Olumlu/Olumsuz'' şeklinde yanıtlanan, Covid 19 sürecinin sınava hazırlanma süreçlerini, psikolojik durumlarını, sosyal ilişkilerini ve aile ilişklerini nasıl etkilediğini düşündüklerini bildirmelerine dayalı bir anket uygulamıştır. Katılımcıların çoğunun Covid-19 pandemi süreci nedeniyle sınava hazırlanma süreçlerinin (%90), sosyal ilişkilerinin (%93), psikolojik durumlarının (%87) olumsuz, aile ilişkilerinin (%54) ise olumlu etkilendiğini düşündüklerini bildirmiştir.

Korhan, Engin ve Güloğlu (2021) Covid-19 sürecinde üniversiteye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısının bilişsel esneklik ve öz düzenleme becerilerine göre değişip değişmediğini görmek amacıyla, 18-20 yaş aralığında bulunan 426 katılımcıya Spielberg Sınav Kaygısı Ölçeği (SSSÖ), Ergenlerde Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (EÖDBÖ) ve Bilişsel Esneklik Ölçeği (BEÖ) uygulamıştır. Araştırma bulguları öz düzenleme durumuna göre sınav kaygısı toplam puanında ve 'duyuşsallık' ile 'kuruntu' altboyut puanlarında farklılaşma olduğunu göstermektedir. 'Öz düzenleme başarılı' puanı yüksek olan öğrencilerin sınav kaygısı puanı düşükken, 'öz düzenleme başarısız' puanı yüksek olan öğrencilerin sınav kaygısı puanı da yüksektir. Araştırmanın bir diğer bulgusu, bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan ve öz düzenleme başarılı olan bireylerin sınav kaygısı puanlarının düşük olduğuna işaret etmektedir.

Araştırmacılar, aynı zamanda Covid-19 pandemi döneminde üniversite sınavına girecek olan öğrencilerin sınav kaygılarını etkileyen faktörleri incelemek amacıyla kendilerinin hazırladığı bir formu aynı gruba uygulamışlardır. Bunun sonucunda cinsiyete, ayrı bir odasının olup olmamasına, derslere odaklanma durumuna, ailesinin gelir düzeyindeki değişime ve sınav tarihlerindeki değişimi algılama biçimine göre sınav kaygısında farklılıklar olduğu ancak, katılımcıların son sınıf öğrencisi veya mezun olmalarına, devlet veya özel okulda okumalarına, sokağa çıkma yasağını yorumlama biçimine göre sınav kaygı düzeylerinde farklılık olmadığı görülmüştür.

Çetinkaya ve Asıcı (2021) ise, lise son sınıf öğrencilerinin üniversite sınavına hazırlık süreçlerinin salgın nedeniyle ne kadar engellendiğine ilişkin algıları üzerinde, Covid-19 yakalanma korkusu ve akademik öz-yeterlik değişkenlerinin yordayıcılığını incelemiştir. Ayrıca araştırmada öğrencilerin Covid-19 salgınının üniversite sınavında gösterecekleri başarıyı nasıl etkileyeceğine ilişkin görüşleri de incelenmiştir. Çalışmaya 401 lise son sınıf öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırma sonucu, Covid-19'a yakalanma korkusu ve akademik öz-yeterliğin öğrencilerin üniversite sınavına hazırlık süreçlerinin salgın nedeniyle engellendiğine ilişkin algılarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Covid-19 korkusu arttıkça öğrencilerin engellenme algısı artarken akademik öz-yeterlikteki artış engellenme algısında azalmaya yol açmıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu Covid-19 salgınının üniversite sınavındaki başarılarını olumsuz olarak etkileyeceği görüşüne sahiptir. Öğrenciler bu başarısızlığın nedenleriyle ilgili olarak milli eğitim bakanlığının uygulamalarındaki sorunlara, pandemi temelli sorunlara, teknik ve mekansal sorunlara, akademik güçlüklere ve sınavla ilgili endişelerine dikkat çekmişlerdir.

Bir diğer çalışma, Erol ve Erduran Tekin (2021) tarafından pandemi döneminde üniversiteye geçiş sınavına hazırlanan 401 lise son sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Öğrencilerinin sınav kaygısı ve psikolojik sağlamlıklarının çeşitli değişkenler ve katılımcı görüşleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Westside Sınav Kaygısı Ölçeği, Çocuk ve Gençler için Psikolojik Sağlamlık Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin online eğitim sürecine devam ederken yaşadıkları sınav kaygısının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ama psikolojik sağlamlıklarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Sınav kaygısı puanlarının okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı ama psikolojik sağlamlık puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Öğrencilerin sınav kaygısını "başaramama korkusu'' ve "heyecan'' olarak adlandırdıkları; Covid-19 sürecinde kaygılarının arttığı ve sınavlara konsantre olamadıkları; psikolojik sağlamlık kavramını ise "güçlü olma, mutlu olma ve sağlam olma'' olarak nitelendirdikleri; psikolojik sağlamlıklarını korumak için spor yaptıkları, müzik dinledikleri ve aileleri ile vakit geçirdiklerini aynı zamanda sosyal medyayı kullanmaktan uzak durmaya gayret ettikleri bulgularına ulaşılmıştır.

Bir diğer araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yöntemi kullanılarak Türkmen ve Sürgit (2021) tarafından yürütülmüştür. Pandemi döneminde

liseye geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerle yürütülen bu çalışmada, öğrencilerin sınav hazırlık süreçlerini ve bu sürecin psikolojilerine yansımalarını araştırmak amaçlanmıştır. Çalışmada, 8 adet açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış form kullanılarak veri toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin uzaktan eğitim faaliyetlerine katılabilmek için ekonomik faktörlerle birlikte yeterli teknik donanımları olmadığı ve bu nedenle derslere düzenli katılamadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu süreçte bazı dersleri anlamakta zorlandıkları ve konuları yeterince anlayamadıkları için sınav streslerinin arttığı görülmüştür. Covid-19 pandemi sürecinin öğrencilerin uyku düzenlerini, beslenme alışkanlıklarını, fiziksel aktivitelerini, ekran karşısında geçirdikleri süreyi, öğrencilerin motivasyonlarını ve ders çalışma sürelerini etkilediği görülmüştür.

Saltürk ve Çokluk Bökeoğlu (2021), Covid-19 pandemisi sürecinde merkezi yerleştirme sınavlarından biri olan Yükseköğretim Kurumları Sınavı'na (YKS) hazırlanmaya ilişkin öğrenci ve ebeveyn görüşlerinin belirlenmesini amacıyla, 20 lise son sınıf öğrencisi ve onların ebeveynleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular Covid-19 pandemisiyle birlikte sınava hazırlık sürecinde yeni stres faktörlerinin devreye girdiğini göstermiştir. Hem öğrencilerin hem ebeveynlerin *olumsuzluklar* olarak sosyo-ekonomik eşitsizliklerin daha görünür hale gelmesini, sınırlı öğrencilik deneyiminin, uygulanan sağlık ve güvenlik politikaları nedeniyle sosyal izolasyonun etkilerini; *olumlu* unsurlar olarak daha fazla ve özerk çalışma imkânı olmasını ele aldıkları görülmüştür. Ebeveynler aynı zamanda bu süreçte çocuklarının kontrolleri altında olmasını da olumlu bir sonuç olarak değerlendirmiştir.

Acuner, Şekerci, Paçacı, Paçacı, ve Ceyhan (2021), Covid-19 pandemisinin üniversiteye geçiş sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin psikolojik, sosyal ve eğitim durumlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda; 2020-2021 eğitim öğretim yılında lise son sınıfta okuyan ve sınava hazırlanan farklı lise türlerinden 15 öğrenci ile yarı yapılandırılmış soru formu doğrultusunda derinlemesine görüşmeler yapılmış, elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. Nitel analiz kapsamında, pandemi sürecinin öğrencilerin psikolojik, sosyal ve eğitim durumlarına etkisi dört farklı temada toplam 422 kod oluşturularak incelenmiştir (Pandemi sürecinin; uzaktan eğitime etkileri - 131 kod, öğrencinin davranışlarına etkileri - 10 kod, öğrencinin duygularına etkileri - 182 kod, pandemiden kaynaklanan kaygılar - 99 kod). Öğrencilerin en sık üzerinde durduğu konular "Derslerin

verimsizleşmesi" (25 kod), "Motivasyona olumsuz etkiler" (22 kod) ve "Belirsizlik kaygısı" (20 kod) iken en az kodlanan ifade ise "Mutluluk" (1 kod) olmuştur. Pandemide, sınava hazırlanan öğrencilerin genellikle olumsuz etkilendiği sonucuna varılmıştır.

Aksoy ve Atılgan (2021), Covid-19 sürecinde özel yetenek giriş sınavlarına katılan öğrencilerin Covid-19 korkusu ve yaşam doyum düzeyleri arasındaki ilişki ile bazı demografik değişkenlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve bu görüşlerde farklılık olup olmadığının tespit edilmesini amaçlamışlardır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiş olup nicel bir çalışmadır. Araştırmanın verileri, 2020 yılında üniversite özel yetenek sınavları uygulanırken toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini 299 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, katılımcıların Covid-19 korkusu ve yaşam doyum düzeyi aritmetik ortalama puanlarının orta düzey puan aralığında olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların Covid-19 korkusu ölçeğine ilişkin puanlarında cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve Covid-19 tedirginliği değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık olduğu; yaşam doyum ölçeğine göre ise yaş, cinsiyet, öğrenim durumu ve Covid-19 tedirginliği değişkenleri bakımından anlamlı farklılıklar olmadığı bulgularına ulaşılmıştır. Katılımcıların Covid-19 korkusu ile yaşam doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Yurt içinde üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf veya mezun durumundaki öğrencilerle yapılan çalışmalar incelendiğinde Covid-19'un öğrencilerin ruh sağlığına etkisine odaklanan nicel çalışmaların ağırlıkta olduğu; üniversiteye geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerle yapılan çalışmaların ise az sayıda olduğu, bunların tamamının sınava hazırlanmakta olan bireylerle, sınavdan önce yapıldığı görülmüştür.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, Covid-19 pandemisinde ergen veya genç yetişkin öğrencilerle yapılmış olan yurt dışı araştırmalarına yer verilmiştir. Alanyazın incelendiğinde Covid-19 pandemisinde yurt dışında farklı kademelerdeki öğrencilerle yapılan pek çok çalışma olduğu; ancak bunların büyük çoğunluğunu üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmaların oluşturduğu görülmektedir. Covid-19 pandemisinde üniversiteye geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerle yapılan çalışmalara da kısıtlı sayıda olmakla birlikte rastlanmıştır. Ergen ve gençlerin ruh sağlığı üzerine yapılan araştırmalarda en çok kullanılan ölçme aracının Yaygın Anksiyete Bozukluğu Ölçeği (GAD) ve Hasta Sağlık Anketi (PHQ) olduğu görülmüştür.

Hou ve diğerleri (2020), Covid-19 pandemisinde Çin'deki lise son sınıf öğrencileri arasındaki ruh sağlığı sorunları ve intihar eğilimini incelemek ve bunların

potansiyel etki faktörlerini belirlemek amacıyla kesitsel bir araştırma yapmışlardır. Bu amaçla, Anhui Eyaleti'nin kırsal bölgelerindeki 5 farklı liseden 859 son sınıf öğrencisine ulaşmışlardır. Katılımcılardan veri toplamak amacıyla, Hasta Sağlık Anketi-9 (PHQ-9), Yaygın Anksiyete Bozukluğu Ölçeği-7 (GAD-7), Olayların Etkisi Ölçeği (IES-R) kullanılmıştır. Ayrıca, katılımcılardan, kalp atış hızlarını en azından orta derecede artıran fiziksel aktivitelere en az 20 dakika boyunca katılma sıklıklarını "yüksek/düşük" şeklinde bildirmelerini istemişlerdir. Araştırmanın sonucunda, Çin'deki lise son sınıf öğrencilerinde yüksek yaygınlıkta depresyon (%71,5), anksiyete (%54,5) ve TSSB (%85) belirtileri görüldüğü ve öğrencilerin önemli bir bölümünün Covid-19 salgını sırasında intihar düşüncesine sahip olduğu (%31,3) ve intihar girişiminde bulunduğu (%7,5) belirlenmiştir. Ayrıca potansiyel etki faktörlerini belirlemek amacıyla yapılan çok değişkenli lojistik regresyon analizi sonucunda, kadın olmanın ve zayıf akademik notlara sahip olmanın şiddetli depresyon ve anksiyete, intihar düşüncesi ve intihar girişimi ile ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Kardeş sahibi olmanın TSSB için bir risk faktörü olduğunu ancak intihar düşüncesine karşı koruyucu bir faktör olduğu, daha yüksek egzersiz sıklığının, daha düşük depresyon ve anksiyete belirtisi ile ilişkili olduğu araştırmanın diğer önemli bulgularındadır.

Liang ve diğerleri (2020) "Covid-19'un gençlerin ruh sağlığı üzerindeki etkisi" isimli çalışması, salgının başlamasından iki hafta sonra 584 genç ile yapılan bir nicel araştırmadır. 4 farklı ölçme aracı kullanılarak gençlerin ruh sağlığı durumu belirlenmeye çalışılmıştır. Bunlar Travma Sonrası Stres Bozukluğu Ölçeği (PCL-C), Genel Sağlık Ölçeği (GHQ), Olumsuz Baş Etme Becerileri Ölçeği (NCSS) ve Covid-19'a yönelik yapılandırılmış sorulardan oluşan bir formdur. Örneklemdeki gençlerin %40.4'ünün psikolojik problemlere yatkın olduğu ve %14.4'ünün TSSB semptomları gösterdiği görülmüştür.

Buzzi vd. (2020) "Covid-19'un İtalyan ergenlerin tutum ve davranışları üzerindeki psiko-sosyal etkileri" adlı çalışmada, İtalya'daki büyük bir grup ergenin üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Anket yoluyla dört ana başlık hakkında bilgi edinmeyi amaçlamışlardır. Bunlar gençlerin kaygıları ve korkuları, salgın hakkındaki bilgi durumları, kamu otoritelerinin hükümlerine ilişkin tutumları ve günlük yaşamlarının nasıl etkilendiğidir. Kaygı ve korkularla ilgili olarak, ergenlerin çoğunluğunun orta veya düşük düzeyde kaygılı olduğu görülmüştür. Kaygı düzeyleri ilk dört ile sekiz gün arasında zirve yaparken, sonrasında sabit kalmıştır. Erkeklerin, kızlardan daha az korku hissettiği görülmüştür. Her iki cinsiyetteki ergenlerin, kendilerini ebeveynlerinden daha az kaygılı

gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Salgın hakkında bilgi ve kamu otoritelerinin hükümlerine ilişkin tutumlarıyla ilgili olarak, olgunun ciddiyetinin farklında oldukları ve gerekli tüm önlemlere isteyerek adapte oldukları ve günlük rutinlerinde yenilikçi yollar bularak olumsuz koşullarla başa çıkmak, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak konusunda büyük bir dayanıklılık gösterdikleri ortaya konmuştur.

Yuhua vd. (2020) "The role of mental problem evaluation and intervention in university or college students kept at home due to serious Corona Virus Disease 2019 epidemic during high education" isimli çalışmalarında, 4148 lise ve üniversite öğrencisine Yaygın Anksiyete Bozukluğu Ölçeği (GAD) uygulayarak kaygı düzeylerini belirlemiş ve kaygıyla ilişkili faktörleri belirlemeye çalışmışlardır. Anksiyete düzeyine ilişkin temel etkili faktörlerin yaş ve sınıf düzeyi ile uyku süresi olduğunu bulmuşlardır. Farklı kaygı düzeyleri için farklı müdahaleler uygulamışlardır. Orta ve yüksek düzeyde kaygı yaşayanlar için ilaç destekli psikolojik danışmanlık desteği, düşük düzeyde kaygılı olanlara ise yalnızca psikolojik danışmanlık hizmeti sağlamışlardır. Müdahaleden iki hafta sonrasında kaygı düzeyinde anlamlı bir düşüş görmüşlerdir.

Zhang, Zhang, Ma, ve Di (2020), "Covid-19 Salgınlarında Ruh Sağlığı Sorunları ve Egzersizin Azaltıcı Etkileri: Çin'deki Üniversite Öğrencilerinin Boylamsal Bir Çalışması" isimli çalışmada 66 üniversite öğrencisiyle boylamsal bir çalışma yürütmüştür. Öğrencilerden yapılandırılmış anketler yoluyla demografik özellikler, fiziksel aktivite, olumsuz duygular, uyku kalitesi ve saldırganlık düzeyi hakkında bilgi toplamışlar. Salgın süreci boyunca, ölüm sayısı ile ilgili raporların genel uyku kalitesi üzerinde doğrudan olumsuz etki gösterdiği ancak olumsuz duygular üzerinde dolaylı bir etki etki gösterdiği görülmüştür. Olumsuz duygulara, uyku kalitesi aracılık etmektedir. Salgın sürecinde öğrencilerin saldırganlık düzeyinde düşüş görülmüştür. Yapılması planlanan müdahale stratejilerinde, uygun miktarda egzersiz yapmanın ve iyi bir uyku rutininin öneminin göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamışlardır. Giannopoulou ve diğerleri (2021), Yunanaistan'da genç bir insanın hayatının fiziksel ve duygusal olarak en zorlu süreçlerinden birinin üniversiteye giriş sınavı olduğunu ifade etmiştir. Bu zorlu süreci pandemi döneminde deneyimleyen katılımcıların ruhsal durumlarının nasıl etkilendiği incelemek amacıyla 442 lise son sınıf öğrencisiyle online bir araştırma yürütmüştür. Araştırmanın verileri dört bölümden oluşan bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Bu bölümler, katılımcıların demografik özellikleri(1), ülke çapında sokağa çıkma yasağının başladığı ilk iki hafta boyunca yaşadıkları kaygı ve depresyon belirtileri(2); eve kapanma sürecinin son iki haftası boyunca yaşadıkları

anksiyete ve depresyon belirtileri(3) ve karantina sırasında yaşadıkları sıkıntıları(4) yoklayan sorulardan oluşmaktadır. Araştırmacılar, anksiyete belirtilerini ölçmek için Yaygın Anksiyete Bozukluğu Ölçeği-7'nin (GAD-7), depresyon belirtilerini ölçmek içinse Hasta Sağlık Anketi-9'un (PHQ-9) Yunan ergen popülasyonunda geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış Yunanca versiyonlarından faydalanmıştır. Karantina sırasında yaşadıkları sıkıntıyı ölçmek için ise kendi geliştirdikleri bir ölçekten faydalanmışlardır. Araştırmanın sonucunda, evde kalma sürecinin ilk haftasına kıyasla son iki haftasında, orta düzey depresyon puanı (PHQ-9>11) alan kişilerin %48.5'ten %63.8'e ve şiddetli depresyon aralığında puan (PHQ-9 ≥20) alanların %10'dan %27'ye; orta düzey anksiyete puanı (GAD-7 ≥ 11) alan kişilerin %23.8'den %49.5'e ve şiddetli anksiyete puanı (GAD-7≥17) alanların %3.8'den %20.5'e yükseldiği görülmüştür. Araştırmacılar, beklenmedik derecede yüksek kaygı ve depresyon oranlarının, gelecekteki pandemi dalgalarında lise son sınıf öğrencilerinin ruh sağlığı risklerini azaltmayı ve yönetmeyi amaçlayan acil bir harekete geçme çağrısını gerektirdiğini vurgulamıştır.

Al-Azzam ve diğerleri (2021) COVID-19 salgını sırasında Ürdün'deki lise son sınıf öğrencileri arasında depresyon ve anksiyetenin yaygınlığını ve yordayıcılarını incelemiştir. Bu amaçla, 384 katılımcıya Yaygın Anksiyete Bozukluğu Ölçeği'nin (GAD) ve Hasta Sağlık Anketi'nin (PHQ) Arapça versiyonlarından ve sosyodemografik bilgileri yoklayan sorulardan oluşan online bir anket uygulamışlardır. Araştırma sonucunda lise son sınıf öğrencilerin neredeyse üçte ikisinin depresyon ve kaygı belirtileri gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Ayrıca, genel olarak öğrenciler arasında kaygı yaygınlığının yüksek olduğunu, kızlarda kaygı yaygınlığın (%46,9) erkeklere göre (%27,6) daha fazla olduğunu ortaya koymuşlardır. Babanın eğitim düzeyi, annenin eğitim düzeyi, çevrimiçi eğitimde algılanan güçlükler, cinsiyet ve yaş depresyonun anlamlı yordayıcılarıyken, babanın eğitim düzeyi, çevrimiçi eğitimdeki güçlükler, cinsiyet ve yaş kaygının anlamlı yordayıcıları ($p < .05$) olduğunu belirtmişlerdir.

Pandemi döneminde okullardaki ruh sağlığı danışmanlarının, lise son sınıf öğrencilerinin ruh sağlığı ve psikososyal destek ihtiyaçlarını vurgulamaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Fernández-Castillo (2021), Covid-19 pandemisinde üniversiteye geçiş sınavına girmiş öğrencilerde anksiyete ve tükenmişlik belirtilerini belirlemek ve bu değişkenlerin aralarındaki ilişkiyi analiz etmek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Bu amaçla, üç grup öğrenciye ulaşmışlardır: Covid-19 pandemisi başlamadan önce yapılan üniversiteye geçiş sınavına girmiş öğrenciler, Covid-19 pandemisinde dışarı çıkma yasakları döneminde sınava girmiş öğrenciler ve Covid-19 pandemisinde dışarı çıkma yasakları kalktıktan ve

"yeni normal" duruma geçtikten sonra üniversiteye geçiş sınavına girmiş öğrenciler. Covid-19 pandemisinde üniversite girmiş olan öğrenciler toplam katılımcıların %84.8'ini oluştururken, kontrol grubu olarak belirlenmiş ve Covid-19 pandemisinden önce sınava girmiş öğrenciler geri kalanını oluşturmaktadır. Toplamda 1021 öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. Katılımcıların anksiyete düzeylerini belirlemek amacıyla Durumluk Sürekli Kaygı Ölçeği (STAI)'nin ve Öğrenci Tükenmişlik Ölçeği (SBS)'nin İspanyolca uyarlamaları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, COVID-19 pandemisinde üniversiteye geçiş sınavına giren öğrencilerin, özellikle pandemiden önce sınava girmiş öğrencilere kıyasla yüksek düzeyde sürekli kaygı ve tükenmişlik belirtileri gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Aynı zamanda hem izolasyon zamanlarında hem de yeni normalde sınava girmiş öğrencilerin kaygı düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında yüksek düzeyde pozitif ilişkiye rastlamışlardır.

Xu vd. (2021) Covid-19 salgını sırasında 12-18 yaş aralığında bulunan 373216 öğrenci ile yürüttükleri çalışmada, anksiyete belirtilerinin yaygınlığı ve olası risk faktörlerini incelemişlerdir. Anksiyete belirtilerinin varlığı Yaygın Anksiyete Bozukluğu ölçeği (GAD-7) ile belirlemişlerdir. Potansiyel risk faktörlerini tahmin etmek için ise çoklu lojistik regresyon analiz yöntemini kullanmışlardır. Araştırma sonucunda, katılımcıların %9.89'unda anksiyete belirtilerinin olduğu görülmüştür. Araştırma, anksiyete belirtilerinin kadınlarda görülme yaygınlığının (%9.66), erkeklerde görülme yaygınlığından (%10.11) daha düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmacılar, çoklu lojistik regresyon analizi sonucunda bilişsel düzeyin, anksiyete belirtilerinin yaygınlığı ile negatif ilişkili olduğu; yaş, cinsiyet, yerleşim yeri, korku seviyesi ve davranış durumunun ise anksiyete belirtileri ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Windarwati vd. (2022) Covid-19 pandemisinin lise son sınıf öğrencilerinin ruh sağlığına etkisini incelemek amacıyla nitel bir araştırma yapmıştır. Anlatı incelemesine dayalı bu araştırmaya, Covid-19 pandemisinde liseli ergenlerin ruh sağlığı sorunlarını inceleyen 40 makale dahil edilmiştir. Araştırmacılar, Covid-19 döneminde lise ergenlerinin psikolojik sıkıntı, endişe, yalnızlık, kaygı, depresyon, travmatik belirtiler, diğer psikolojik bozukluklar, intihar riski, uyku bozuklukları ve psikososyal işlevsellik gibi ruh sağlığı sorunları yaşama riskinin arttığını ortaya koymuştur. Ayrıca kaygı, depresyon ve psikolojik stresin, Covid-19 pandemisinde lise ergenlerinde en fazla görülen ruh sağlığı sorunları olduğunu belirmiştir.

Yurt dışında ergenlerle, gençlerle ve spesifik olarak lise son sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmalar incelendiğinde Covid-19'un bireylerin ruh sağlığına etkisini

incelemeye odaklandıkları görülmüştür. Covid-19 pandemisinde üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerle yapılan az sayıda çalışma olmakla birlikte, nitel araştırma yöntemiyle yürütülen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada Covid-19 pandemisinde üniversite sınavına girmiş öğrencilerin günlük rutinlerinde, eğitsel süreçlerinde yaşanan değişimlere ve sınav düzenlemelerine ilişkin görüşlerine yer vermesi yönüyle literatüre katkı sunacağı düşünülmektedir. Ayrıca yurt içinde Covid-19 pandemisinde üniversite sınava girmiş öğrencilerle yapılan ilk araştırma olması ve öğrencilerin pandemi şartlarında sınav anı deneyimlerine, sınava yönelik yapılan değişikliklerden olan sınav süresinin uzatılması ve sınav konularının azaltılmasına yönelik görüşlerine yer vermesi yönüyle de literatüre katkı sunacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Covid-19 pandemi sürecinde üniversiteye geçiş sınavına girmiş öğrencilerin yaşantılarının incelendiği araştırmanın bu bölümünde araştırmanın desenine, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, veri toplama yöntemine ve verilerin analizine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Nitel veriler gerçeğe ilişkin ilk elden ve etkili betimlemeler sağlamaktadır. Nitel araştırmada, benzer deyişler ve temalar arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için eldeki veriler tasnif edilir (Miles & Huberman, 1994). Nitel araştırmacılar, durumları ve olayları katılımcıların bakış açılarından anlamaya çalışırlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırmalar insanların yaşantılarını, bir kavramı ya da bir olayı betimlemeye çalışır. Fenomenolojik yaklaşımı benimseyen araştırmacılar tüm katılımcıların ortak olarak deneyimlediği fenomenleri incelerler. Fenomenolojik çalışmalarının temel amacı, bir fenomenle ilgili bireysel deneyimleri, evrensel bir öze indirgemektir (Creswell, 2007). Fenomenolojik yöntem bireylerin yoğun olarak yaşadığı insanı deneyimlerin yapısını ve bileşenlerini belirlemeye odaklanmaktadır. Fenomenolojik araştırmaları yürüten araştırmacılar fenomen hakkındaki görüşlerini geçici olarak parantez içine almalı ve analizini etkilemesine izin vermemelidir. Araştırmacı bunu yaptığında ön yargılardan bağımsız ve gerçekte olduğu gibi fenomeni inceleyebilir (Merriam, 2013).

Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, araştırmacı soruları önceden hazırlar; ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin verir (Ekiz, 2009).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, araştırma için seçilen durumlar / vakalar daha fazla bilgi

sağlayacağı ve aydınlatıcı olduğu için seçilir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırma kapsamında görüşme yapılan katılımcıların örgün veya yaygın bir eğitim kurumunda(okul/dershane/etüt merkezi) kayıtlı bir öğrenciyken pandemi döneminde gerçekleştirilen ilk üniversite sınavı olan 2020 YKS'ye girmiş olmaları ölçüt olarak alınmıştır. Katılımcıların demografik verileri Tablo 1'de verilmiştir:

Tablo 1**.**

Katılımcıların Demografik Bilgileri

	Yaş	**Cinsiyet**	**Yaşadığı Şehir**	**Sınava Giriş Sayısı**	**Sınav Sonucu**
K1	18	Kadın	Diyarbakır	1	Yeniden hazırlık
K2	18	Kadın	Muğla	2	Anadolu Üni. / Gastronomi
K3	19	Kadın	Kahramanmaraş	2	Erciyes Üni/ Bilgisayar Mühendisliği
K4	18	Erkek	Mersin	1	İstanbul Aydın Üni./ Endüstri Mühendisliği
K5	18	Erkek	Antalya	1	Celal Bayar Üni. / İlköğretim Matematik Öğretmenliği
K6	20	Erkek	Osmaniye	2	Recep Tayyip Erdoğan Üni. / Fizyoterapi
K7	18	Erkek	Kahramanmaraş	1	Gazi Üni. / Uçak Teknolojisi
K8	18	Erkek	Diyarbakır	2	Yeniden hazırlık
K9	17	Erkek	Mersin	1	Yeniden hazırlık
K10	18	Kadın	Diyarbakır	2	Yeniden hazırlık
K11	18	Kadın	Diyarbakır	1	Yeniden hazırlık
K12	21	Kadın	Mersin	4	Celal Bayar Üni. / PDR
K13	18	Kadın	Mersin	1	Celal Bayar Üni. / Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
K14	18	Kadın	Diyarbakır	1	Yeniden hazırlık
K15	18	Erkek	Kahramanmaraş	1	Ondokuz Mayıs Üni. / Hukuk
K16	18	Kadın	Diyarbakır	1	Yeniden hazırlık
K17	18	Kadın	Mersin	1	Bilkent Üni. / İç Mimarlık
K18	18	Erkek	Mersin	1	İstanbul Üni. / Hukuk

K19	18	Erkek	Diyarbakır	1	Yeniden hazırlık
K20	18	Kadın	Diyarbakır	1	Dicle Üni. / Tıp
K21	18	Kadın	Aydın	1	Celal Bayar Üni. / PDR
K22	18	Kadın	Tekirdağ	2	Yıldız Teknik Üni. / Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
K23	20	Kadın	Kahramanmaraş	3	Gaziantep Üni. / Sosyoloji
K24	20	Kadın	İzmir	3	Dokuz Eylül Üni. / Gastronomi
K25	17	Erkek	Diyarbakır	1	Yeniden hazırlık
K26	18	Erkek	Muğla	1	Yıldız Teknik Üni./ Makine Müh.
K27	18	Kadın	Antalya	1	Yeniden hazırlık
K28	18	Erkek	Aydın	1	Yeniden hazırlık
K29	18	Kadın	Muğla	1	Celal Bayar Üni. / PDR
K30	19	Erkek	Antalya	2	Yeniden hazırlık
K31	18	Erkek	Osmaniye	1	Yeniden hazırlık
K32	18	Kadın	İzmir	1	Yeniden hazırlık
K33	19	Erkek	Kahramanmaraş	2	Yeniden hazırlık

Araştırmanın çalışma grubunu 9 farklı şehirden 18'i kadın, 15'i erkek olmak üzere toplam 33 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcılar 17- 21 yaş aralığında bulunmaktadır ve grubun yaş ortalaması 18,30'dur. Katılımcıların 22'si lise son sınıf öğrencisi, 11'i ise mezun öğrencilerdir. Sınav sonucunda 17'si bir üniversite bölümüne yerleşmiş, 15'i ise yeniden sınava hazırlanmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan katılımcılarla önce telefon görüşmesi yapılmış ve online görüşmeler için randevu oluşturulmuştur. Pandemi koşulları nedeniyle görüşmeler online olarak Google Meet platformu üzerinden gerçekleştirilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilen Toplanması

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olan görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme sorularıyla 7 kişiyle pilot çalışma yapılmış, daha sonra uzman görüşü alınarak sorulara son hali verilmiş ve yedi sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur (Bkz. EK2). Bu form ile araştırmanın örneklemini oluşturulan 33 katılımcıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler online olarak gerçekleştirilmiştir. Pandemi nedeniyle görüşmeler online olduğundan, katılımcıların araştırma sorularına verdikleri yanıtlar ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Kayıt

öncesinde, görüşmenin kaydedilip daha sonra analiz edileceği bilgisi katılımcılarla paylaşılmış ve izin alınmıştır (Onam Formu için Bkz. EK3). Ayrıca katılımcılara, bu çalışma bulgularının bilimsel bir çalışmada kullanılacağı ve isimlerinin çalışmada yer almayacağı bilgisi de verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. İçerik analizi, bir veya birçok metnin içindeki sözcüklerin, kavramların, temaların, deyimlerin karakterlerin veya cümlelerin varlıklarını belirlemek için kullanılır (Kızıltepe, 2015). Doğru bilgiye ulaşma konusunda gereken önlemlerin alınması (geçerlik), araştırma sürecini, verileri açık ve ayrıntılı bir biçimde, bir başka araştırmacının değerlendirmesine olanak verecek biçimde tanımlanması (güvenirlik), nitel araştırmanın iki önemli ölçütüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın güvenirliğini sağlamak için araştırmanın verileri Eğitim Bilimlerinde doktora yapmış, nitel çalışmaları bulunan bir uzman ve araştırmacı tarafından farklı zamanlarda ayrı ayrı analiz edilmiştir. Elde edilen tema ve alt temaların katılımcı görüşleriyle uygun ve tutarlı olup olmadığı karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarının güvenirliğini hesaplamak için Miles ve Huberman'nın (1994) güvenirlik formülü (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı x 100) kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun %90 ve üzeri olması beklenir. Bu araştırmaya özgü gerçekleştirilen güvenirlik çalışmasında, tema ve alt temalarda elde edilen toplam 414 görüş incelenmiş ve güvenirlik= 379/ 379+35 x 100= %91,5 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın geçerliliğini sağlamaya yönelik, elde edilen bulgular detaylı bir şekilde verilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerin ses kayıtları, araştırmacı tarafından yazılı metin haline getirilmiş ve 83 sayfalık nitel veri elde edilmiştir. Katılımcıların görüşlerinden yola çıkılarak oluşturulan tema ve alt temalar açıklanırken katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Katılımcıların görüşlerini yansıtmak için alıntılar yapılırken, (K1, K2, K3…) şeklinde kodlama yapılmıştır. Tema ve alt temalarda belirtilen frekans değerleri, bildirilen görüş sayısını değil görüş bildiren katılımcı sayısını temsil etmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde 33 katılımcıyla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin içerik analizi sonucunda oluşturulan temalar, alt temalar ve katılımcı ifadelerinden örneklere yer verilmiştir. Bulgular verilirken sırasıyla gündelik yaşamdaki değişimlere ilişkin bulgular, eğitsel süreçlerdeki değişimlere ilişkin bulgular, sınav ile ilgili yapılan düzenlemelere ve sınav anına ilişkin bulgular, baş etme stratejilerine ilişkin bulgular şeklinde 4 ana başlığa ayrılmıştır. Gündelik yaşamdaki değişimlere ilişkin bulgularda fizyolojik değişimler, sosyal değişimler ve kişisel değişimler şeklinde 3 tema ve bu temaların alt temaları yer almaktadır. Eğitsel süreçlerdeki değişimlere ilişkin bulgularda ders çalışma süresi, ders çalışma verimi, motivasyon, konsantrasyon ve uzaktan eğitim şeklinde 5 tema yer almaktadır. Sınav ile ilgili yapılan düzenlemelere ve sınav anına ilişkin bulgularda sınav düzenlemeleri ve sınav anı şeklinde 2 tema ve bunların alt temaları yer almaktadır. Baş etme stratejilerine ilişkin bulgularda ise bilişsel stratejiler, davranışsal stratejiler ve ilişkisel stratejiler şeklinde 3 tema ve bunların alt temaları yer almaktadır. Tablolarda sunulan f değeri o tema/alt temada yer alan görüş sayısını değil, o tema/alt temada görüş bildiren katılımcı sayısını temsil etmektedir.

4.1. Gündelik Yaşamdaki Değişimlere İlişkin Bulgular

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin Covid-19 Pandemi sürecinde, gündelik yaşamdaki değişimlere ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2**.**

Katılımcıların Gündelik Yaşamlarındaki Değişimlere İlişkin Görüşleri

Tema	**Alt Tema**	**f**
Fizyolojik Değişimler	Uyku düzeni	**22**
	Yeme düzeni	**21**
	Fiziksel aktivite	**11**
Sosyal Değişimler	Aile ile ilişkiler	**18**
	Arkadaşlarla ilişkiler	**13**
	Sosyal aktivite	**15**
Kişisel Değişimler	Kişisel farkındalıklar	**14**
	Kişisel aktiviteler	**21**

Tablo 1'de görüldüğü üzere verilerin analizi sonucunda "fizyolojik, sosyal ve kişisel değişimler" olmak üzere 3 tema oluşturulmuştur. Fizyolojik değişimler temasında uyku düzeni, yeme düzeni, fiziksel aktivite; sosyal değişimler temasında aile ile ilişkiler, arkadaşlarla ilişkiler, sosyal aktivite; kişisel değişimler temasında kişisel farkındalıklar ve kişisel aktiviteler alt temaları yer almaktadır.

Fizyolojik Değişimler

Fizyolojik değişimler teması, uyku düzeni, yeme düzeni ve fiziksel aktivite alt temalarından oluşmaktadır.

Uyku Düzeni

Bu alt temaya, pandemi döneminde uyku düzeninde değişim yaşandığını söyleyen katılımcıların ifadeleri dahil edilmiştir. Uyku düzenine yönelik olarak görüş bildiren 22 katılımcıdan 19'u uyku düzeninin bozulduğunu ve bundan olumsuz etkilendiğini, 3'ü ise daha fazla uyumaya başladığını belirtmiştir. Katılımcıların fizyolojik değişimlerden uyku düzenine yönelik bazı görüşleri şu şekildedir:

> *Uyku düzenim bozuldu bayağı, daha fazla uyumaya başladım. Günde 7 saat uyuyorsam 10 saat belki daha fazla uyumaya başladım (K4).*

> *Uyku düzenim şu şekilde değişti: ilk zamanlar gece sabahlıyordum. Sabahladığım günler oldu, uyumadığım iki üç gün üst üste olmuştu mesela. Sonrasında çok kötüydü yani o hafta çok kötü geçirmiştim o günleri. Günler ters olmuştu yani. Sabahlıyordum, sabahları uyuyordum, öğlen kalkıyordum 4-5 gibi kalkıyordum. Saat kavramı tamamen değişmişti açıkçası benim için ama sınava yakın düzelttim kendimi biraz (K26).*

> *Normalde erken yatıp erken kalkıyordum Artık geç yatıp geç kalkmaya başladım Daha uzun süre uyumaya başladım, ayrıca bir de öğle uykusu da eklendi (K5).*

> *Ben sabah 6.30'da ayaktaydım, alarmım hep böyleydi ve artık biyolojik saat diye bir şey vardır ya bedenim alışmıştı yani alarm çalmadan uyanabiliyordum. Ama insan zorunlu hissetmez ya erken uyanmaya bende de öyle olmuştu ve geç*

saatlerde de uyanabiliyordum: 9.00-10.00-11.00 gibi. Rahattım çünkü yarın okul yok diyebiliyordum kendime (K29).

Uyku düzenimi bayağı bozuldu mesela saat 2'ye kadar uyuyorum ya da 5'e kadar uyumuyorum, gece 5'e kadar. Uyku düzenimi düzeltmeye çalışsam da bir şekilde düzeltemedim (K14).

Uyku düzenim çok çok değişti. Sürekli değiştirdim uyku düzenimi. Kendime uygun olan saati bulamadığım için sürekli değiştirdim ve değiştirdikçe birkaç gün çöp oluyor çünkü o düzene alışmak biraz uzun sürüyor yeni uyku düzenine (K22).

Yeme Düzeni

Bu alt temaya, pandemi döneminde yeme düzeninde değişim olduğunu ifade eden katılımcı görüşleri dahil edilmiştir. Yeme düzeniyle alakalı görüş bildiren 21 katılımcıdan 9'u daha fazla yemeye başladığını, 8'i yeme düzeninin bozulduğunu ve bundan hoşnut olmadığını ifade etmiştir. 4 katılımcı ise eve kapanmayla birlikte yeme düzenini kendi istediği gibi ayarlayabildiğini ve bundan memnuniyet duyduğuna ilişkin ifadeler kullanmıştır. Katılımcıların fizyolojik değişimlerden yeme düzenine yönelik bazı görüşleri şu şekildedir:

Yemek düzeni olarak daha fazla yemek yemeye başladım. Sıkıldıkça başka yapacak bir şey de olmadığı için hep yemeğe düştüm gibi oldu (K3).
Daha az yemek yemeye başladım ben. Dışarıdan yemek yemek zaten tamamen kesildi, güvenemedim çünkü. Daha çok meyve, sebze, aburcubur tarzı şeyler, marketten alınan kapalı paket şeyler. Beslenme rutinim değişmedi ama sağlıklı beslenemedim. Çünkü dışarıdan aldığım meyve, sebzeler de artık sıkıntılı duruma düştü. Et alacağız et de yiyesim gelmiyordu çünkü dışarıdan yemek içmek benim için mantıklı gelmiyordu (K18).

Yemek daha çok yiyor insanlar tabi pandemide evde olduğumuz için sürekli de oturuyoruz sürekli mutfağa gitme isteği var. Kilo aldım ister istemez (K6).
Yeme düzenim çok kötü bozuldu çünkü okuldayken zaten arkadaşların yemek yiyor belli bir yeme düzenin var. Bir şeyler atıştırıyorsun ama evde olduğumda hiçbir şey yiyesim gelmiyordu (K30).

Yemek konusunda evde canım sıkıldıkça yemek yemeye başladım(K9).

Yemek düzenim biraz daha düzeldi çünkü hep dışardan yiyorduk (K25).

Fiziksel Aktivite

Bu alt temaya, katılımcıların pandemi döneminde fiziksel aktivitelerindeki değişimlere ilişkin ifadeleri dahil edilmiştir. Pandemi döneminde fiziksel aktivitelerinde değişim yaşandığını ifade eden 11 katılımcıdan 7'si eskisine göre daha hareketsiz olduğunu ve evden çıkamadığı için eskiden yaptığı sporları yapamadığını (yürüyüş, fitness, tenis), 4'ü ise evde spor veya dışarıda yürüyüş yaptığını ifade etmiştir. Katılımcıların fizyolojik değişimlerden fiziksel aktiviteye yönelik bazı görüşleri şu şekildedir:

Ben kafa dağıtmak için spora başlamıştım, fitness salonuna gidiyordum. Her dersten sonra akşam oluyordu spora gidiyordum kafa dağıtıyordum. Tüm yorgunluğu sporla atabiliyordum. Pandemi olunca o da gitti, benim o aktivitem kalkınca ne yapacağımı şaşırdım (K32).

Pandemide akşamüzeri ben hep çıkıyordum bir tur falan atınca kısa bir yürüyüş bile olsa iyi geliyordu (K3).

Daha az hareket ettik ve bence fiziksel olarak zorladı bizi. Spor bağımlısı biri değildim ama ihtiyaç duyduğum veya yapamadığım anlar oldu. Bayağı olumsuz etkiledi bu (K4).

Ev içerisinde ablamla birlikte kendimizi motive etmek için spor yapıyorduk sürekli bu iyi geliyordu bizim için (K23).

Sosyal Değişimler

Sosyal değişimler teması, aile ile ilişkiler, arkadaşlarla ilişkiler ve sosyal aktivite alt temalarından oluşmaktadır.

Aile ile İlişkiler

Bu alt temaya, eve kapanma süreciyle birlikte ailesiyle daha fazla vakit geçirdiğini bildiren 18 katılımcının görüşleri dahil edilmiştir. Bunların 5'i aileleriyle daha fazla vakit geçirmeye dönük olumsuz ifadeler, 13'ü ise olumlu ifadeler kullanmıştır. Olumsuz ifadeler kullanan katılımcıların çoğu, aileleriyle yaşadıkları çatışmaların arttığını vurgulamıştır. Olumlu ifadeler kullanan katılımcıların bir kısmı ise ailelerini daha fazla tanıma şansı bulduklarını ve aile içi ilişkilerini olumlu etkilediklerini ifade etmişlerdir.

Aileyle daha fazla vakit geçirmeye ilişkin olumsuz ifadeler kullanan katılımcıların görüşleri şöyledir:

> *Aileyle daha fazla vakit geçirmek aslında öngörüldüğü gibi çok da iyi bir şey değilmiş. Yani hafta sonunu bile ben evde geçirmiyordum genellikle. 90 gün gibi bir süre evde kalınca iç çatışmaya döndü her şey maalesef (K2).*
>
> *Sürekli evdeyiz, sürekli aileyle beraberiz, kardeşimle sürekli beraberiz. Çok uzun zamandır bu kadar beraber kalmamıştık. Anlaşmazlıklar oluyor tabi bir de hani yirmi dört saat beraberiz o daha da bir sıkıntı oldu bizim için… Bu tarz olumsuzluklar oldu (K14).*
>
> *Evde ne yapacağımı şaşırdım. Habire dışarı çıkmak istiyorum. Çünkü zaten ailesiyle iyi geçinen bir insan değilim ailemle de iyi geçinemediğim için habire evden kaçmak istiyordum. Aile ortamında iyi bir karaktere sahip değilsen ya da ailesiyle iyi anlaşabilen bir çocuk değilsen bu seni kötü etkiler ki beni kötü etkilemişti* (K30).
>
> *Normalde zamanın çoğunu okulda harcıyorsun okulda geçiriyorsun. Ama şimdi ailemle daha çok vakit geçirmek zorunda kaldım. Bu da birazcık çatışmalara mahal vermiş olabilir aile içi (K33).*

Aileyle daha fazla vakit geçirmeye ilişkin olumlu ifadeler kullanan bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

> *Ben pandemiden önce sabah 6 buçuk 7 gibi evden çıkıyordum geldiğimde saat 9 9 buçuktu. Annemi babamı hiç görmüyordum. Hatta babamı görmediğim annemi tam görmediğim zamanlar oluyordu. Gelip yemek yiyip hemen uyuyordum.*
>
> *Annemi bile özlemiştim aynı evin içinde olmamıza rağmen. Sohbet edemiyorduk, kahve keyfi olur ya hani o da yoktu. Ama pandemiden sonra bu tabii ki de oldu.*

Ablalarım falan geldi, yapabildik en azından bunu (K29).

Ailemle daha çok vakit geçirdim ve o dönemde ailemle hani daha da sıcak, bağlı, yani zaten herkesin ailesi herhalde iyidir, ama daha da sıcak olup daha da kaynaştığımızı düşünüyorum (K8).

Olumlu etkisini şey diyebilirim ben pansiyonda kalıyordum dört yıl boyunca evde çok fazla vakit geçiremiyordum bu sayede evle ailemle daha fazla vakit geçirebildim (K10).

Eve kapanmanın aileyle daha fazla vakit geçirme, daha fazla aynı ortamında bulunma yönünden olumlu bir yönü oldu (K7).

Aileleriyle daha fazla vakit geçirmenin, ailelerini daha yakın tanımalarını sağladığını belirten bazı katılımcılar da olmuştur. Buna ilişkin ifadeler şöyledir:

En azından olumlu olan bir şey oldu, ailemle daha çok vakit geçirebildim. Bir araya gelebildik. Sonra babaannemin hayat hikayesini dinledim. (…) Amcamı hiç tanımıyormuşum, nasıl bir insan olduğunu neler yaşadığını, onu öğrendim (K13).

Ailemi daha yakından tanıdım, paylaşımlarımız arttı ablamla gerek olsun annemle olsun (K21).

Ben ailemi, tabii ki de önceden de vakit geçirirdim ama önceden sevdiğimden daha çok seviyorum şuan. Onları daha çok tanıdıkça… Tabii küçük yaşın verdiği olgunsuzluk, anlaşmazlık onun da ufak ufak bir can sıkıntıları oluyordu ailemle. Bu pandemi sürecinde onu aştık. Evet geçmişte yaptığım hatalar… Şimdi daha olgun bir insanım, daha çok vakit geçiriyorum. Siz de beni tanıyın, ben de sizi tanıyım. Ailem zaten fikirlerime çok daha fazla önem vermeye başladı, büyüdüğümü de biliyorlar sonuçta. Bundan dolayı ailemle olumlu bir iletişimimiz var şuanda (K21).

Arkadaşlarla İlişkiler

Bu alt temaya, pandemi sürecinde arkadaşlık ilişkileriyle alakalı görüş bildiren katılımcı görüşleri dahil edilmiştir. Katılımcıların çoğu, arkadaşlarıyla görüşme ihtiyacını karşılayamamanın altını çizmiş, bir katılımcı arkadaşlık ilişkilerinin daha fazla güçlendiğini ifade etmiş, bir katılımcı ise arkadaşlık ilişkilerinin körelmeye başladığını ve bundan olumsuz etkilendiğini vurgulamıştır.

Katılımcıların sosyal değişimlerden arkadaşlarla ilişkilere yönelik bazı görüşleri şu şekildedir:

Çok fazla olumsuz etkilerinden biri eve tıkılı kaldık arkadaşlarımızla görüşme açısından bayağı sıkıntı oldu (K14).

Arkadaşlarımla çok fazla görüşemedim. Birileri ile birlikte olmak istedim ama olamadım, insan görmek istedim çok sevmediğim halde ihtiyaç duydum buna (K4).

Arkadaşlarımla pandemi olmadığında görüşüyorduk ama bu dönemde onları özlediğimi hissettim (K3).

Küs olduğum bir arkadaşım vardı onunla barıştım mesela bu benim için olumlu olabilir. İnsan ilişkilerimi güçlendirmiş olsam da insan eski hayatını arıyor diyebilirim. Arkadaşlarımla muhabbet etmeyi… (K13).

Aynı zamanda manevi kayıplar da yaşadım, çevremi kaybetmeye başladım, arkadaşlarımla iletişim kuramadım. Yakın dostluklar da körelmeye başlayınca bu benim psikolojimi kötü yönde etkiledi diyebilirim (K18).

Sosyal Aktivite

Bu alt temaya katılımcıların pandemi döneminde sosyal aktivitelerindeki değişime dair görüşleri dahil edilmiştir. Katılımcıların tamamı, eskiden yaptığı ancak pandemiyle birlikte yoksun kaldığı sosyal aktivitelere duyduğu özlemi dile getirmiş ve çoğunluğu bundan olumsuz etkilendiğinin altını çizmiştir.

Katılımcıların sosyal değişimlerden sosyal aktivite yönelik bazı görüşleri şu şekildedir:

Dışarı çıkamama, sosyal aktivite çok yapamama olumsuzdu benim için. Örnek vereyim bizim pazartesi günü denemeler olurdu denemeden sonra dışarı çıkardım bir iki saat takılırdım eve geçerdim önceden, pandemide çıkarmıyordum (K7).

Olumsuz olarak ben çok fazla dışarıya çıkmayı seven bir insanım. Nasıl diyeyim insanlarla iç içe olmayı, onlarla muhabbet etmeyi, denize gidip yüzmeyi, akşam

sabahlara kadar kordonda oturmayı. Huzurevlerine gidiyordum, folklor öğrettiğim öğrencilerim vardı onlarla bağlantımız koptu (K13).

Dışarı çıkıp bir kahve içmek istedim ama bunu bile yapamayacak duruma geldik ve zordu (K4).

Aslında sosyalleşmediğim için çok kötü oldu (K1).

Ben çok fazla evde tıkılı kalan biri değilimdir. Her zaman dışarı çıkarım yani sosyal etkinlikleri seven bir insanım, çok gezerim. Bu beni kötü etkiledi (K27).

Arkadaşlarla maç izlemeyi çok seviyordum. Onları yapamadık (K11).

Kişisel Değişimler

Bu tema, kişisel farkındalıklar ve kişisel aktiviteler alt temalarından oluşmaktadır.

Kişisel Farkındalıklar

Kişisel farkındalıklar alt teması, katılımcıların pandemi döneminde kendilerine, insan ilişkilerinin önemine, sağlığın önemine, dışarı çıkmanın önemine dair edindikleri farkındalıklarla ilgili görüşlerini içermektedir.

Katılımcıların kendilerine dair edindikleri farkındalıklarla ilgili görüşlerine bakıldığında, kişilik özelliklerini ve yeteneklerini daha iyi tanıdıklarını, kendi öğrenme stillerini daha fazla keşfettiklerini vurguladıkları görülmektedir. Buna ilişkin bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

Kendime açıldım biraz, kendimin farkına vardım… Biraz dış hayattaki o akıntıdan geri çevrilince insan kendinin farkına varıyor (K22).

Kendimi daha iyi tanıyabildim. Zaten kimlik arayışındaki bir öğrenci olarak kimlik arayışındaki bir insan olarak nasıl bir kişiliğe sahibim bunu öğrenmek benim için çok kolay oldu. Daha hırslı bir insan olduğumu fark ettim, aslında çok gözü kara bir insan olduğumu fark ettim. O dıştan görünen şirin yüzlü insan olmadığımı fark ettim. Nasıl desem, nabza göre şerbet veren bir insan olduğumu anladım çünkü

ben gerçekten böyle bir insanmışım. Kendimi tanıyabildim ben bu süre zarfında (K30).

Kendimi tanımaya çalıştım. Şiir yazmaya başladım ve bu işte çok yetenekli olduğumu fark ettim (K5).

Biraz daha kendimi böyle ders konularında keşfettim, benim çalışma programım böyleymiş meğerse diye… Onun için bu konuda artı bir yararı vardı (K1).

Dışarı çıkmanın önemi ve sağlığın önemine dair farkındalıkları dile getiren katılımcı ifadeleri şöyledir:

Dışarıdaki o hayat… Yürümenin bile insana çok şey kattığının farkına varıyorsun (K22).

Pandemi bizim için aslında dışarı çıkmanın nimet olduğunu, sağlığımızın ne kadar önemli olduğunu göstermiş oldu ve bence buna gerçekten ihtiyacımız vardı (K9).

Sağlığımızın kıymetini bilmeye başladık. Çünkü korona virüs bir çok yönde etkiledi, her yönde etkiledi hepimizi ve bu biraz zorladı… (K9).

İnsan ilişkilerin önemine dair edindiği kişisel farkındalığı, bir katılımcı şöyle ifade etmiştir:

İnsanlarla görüşmenin değerini anladım. Arkadaşlarımla pandemi olmadığında görüşüyorduk ama bu dönemde onları özlediğimi hissettim (K3).

Kişisel Aktiviteler

Kişisel Aktiviteler alt teması, katılımcıların pandemi döneminde yaptıkları kişisel aktivitelerin süresinde ve çeşidindeki değişimlere dair görüşlerini kapsamaktadır. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde, pandemi döneminde ilgi alanlarının çeşitlendiği, daha önce denemedikleri kişisel aktiviteleri denediği ve ilgi alanlarına yönelik aktivitelere ayırdıkları sürenin arttığı görülmektedir.

Müzik merakım gelişti, ritim sanatlarına merak saldım, tablo yapmaya başladım, resim çizmeye başladım. Bir netflix hesabı açıp dizi film izlemeye başladım. Evden çıkmayınca insanın yapacak çok şeyi oluyor (K18).

Yeni bir dil öğrenmeye başladım. daha çok yabancı dizilere, yani İngilizce öğrenmeye vakit ayırdım (K1).

Çiçek bakıyordum bir süre bayağı böyle kaktüs çoğaltmaya başladım onunla ilgilendim.
Okumadığım ertelediğim kitaplar vardı onları okumak için zaman buldum (K4).

Şiire yöneldim, edebiyata yöneldim… (K5).

Hobilerime daha vakit ayırdım aslında eskiden hiç ayırmıyordum pandemi sayesinde ayırmış oldum işte daha çok keman çaldım resim yapmaya başladım birazcık (K6).

Artı etkisi bende kendimi yazılım konusunda daha fazla geliştirmek oldu. Yeni adobe programlarını öğrendim photoshop olsun illustrator olsun… Bunlar olumlu bir şekilde geldi bana (K19).

Bu sefer bir şey yapmalıyım psikolojisine girmeye başladım, bir de şey var kendi geliştirmelisin. Sınav öğrencisi olabilirsin ama bir şey yapmalısın denmeye başladı. Bu sefer film sürekli, dizi işte ne bileyim yapboz yapmadır, boyamadır…Çok da sevmem ama itildik yani (K9).

4.2. Eğitsel Süreçlerdeki Değişimlere İlişkin Bulgular

Katılımcıların eğitsel süreçlerinde yaşadıkları değişimlerin neler olduğu sorulmuş, verilen yanıtlar analiz edilerek ders çalışma süresi, ders çalışma verimi, motivasyon, konsantrasyon ve uzaktan eğitim temaları elde edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Katılımcıların Eğitsel Süreçlerindeki Değişimlere İlişkin Görüşleri

Tema	**f**
Ders çalışma süresi	26
Ders çalışma verimi	5
Motivasyon	21
Konsantrasyon	7
Uzaktan eğitim	28

Eğitsel süreçlerdeki değişimler temasının alt temalarına dair bulgular aşağıda ele alınmıştır.

Ders Çalışma Süresi

Ders çalışma süresi temasında, katılımcıların pandemi döneminde ders çalışma süresindeki değişimlere dair ifadelerine yer verilmiştir. Pandemi döneminde ders çalışma süresindeki değişim ile alakalı görüş bildiren 26 katılımcıdan 14'ü olumlu, 12'si ise olumsuz değişimden bahsetmiştir. Ders çalışma süresinde olumlu değişimlerden bahseden katılımcıların bir kısmının aynı zamanda bilişsel stratejilerden temasının alt teması olan planlama ile alakalı görüş bildirdikleri, bir kısmının ise aynı zamanda davranışsal stratejiler temasının alt teması olan derse yönelme ile alakalı görüş bildirdikleri görülmüştür.

Ders çalışma süresindeki olumlu değişimlere bazı katılımcı ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

> *Çalışma sürem arttı pandemide. Mesela normalde 10'dan sonra eve geldiğim zaman ders çalışmıyordum ama pandemi sürecinde gece 12'ye kadar bile ders çalıştığım günler olmuştu. Güzel ders çalıştım. Mesela ''Pandemi olmasaydı belki Bilkent'i kazanamazdım'' diyorum kendime. Daha fazla çalıştım çünkü (K17).*

> *Aslında sosyalleşmediğim için çok kötü oldu ama derse daha fazla vakit ayırabildiğim için bu sefer kendimin sınırlarını zorladım önceye göre. Sürekli derse oturmak için zamanım oldu (K1).*

> *Aynı zamanda ders çalışma saatini de arttırabiliyorsun. Dışarıda geçirdiğim boş vakti, boş vakit derken yol işte yemek, evde çalışırken de yapabiliyorsun. Yolu yine çalışmaya verebiliyorsun. Ben bunu yaptım (K21).*

Çalışma sürem arttı, arttı. Şimdi daha fazla zaman oluşuyor, daha fazla süren var tabi çalışırsan. İyi yönde de gelişme oldu bende yani (K24).

Sınav senemde eve kapanmak biraz etkili oldu. Fırsata çevirdim o krizi diğer öğrencilere nazaran. Eve kapanınca birazcık düşündüm biraz geç kaldım ama eşit ağırlığa geçmeye karar verdim. Bir nevi daha iyi yapacağımı düşündüm.
Eşit ağırlığa geçtim. O yüzden full ders çalıştım (K26).

Katılımcıların ders çalışma süresindeki olumsuz değişimlere ilişkin bazı ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

Çalışma sürem aşırı azaldı. Günlük mesela 7-8 saati göreyim diyordum 2-3 saate düşmüştü çalışma sürem. Sürekli sosyal medyadayım zaten, sürekli "Aa bugün vaka sayısı açıklanmıştı, aa bugün ne kadar ölen insan var'' o kadar gündemimize girmişti ki (K23).

Çok kötü etkilendim ve ders çalışmayı tamamen bıraktım. Sınava kadar çalışmadım son 3 ayım boş geçti (K5).

Sınava 4 ay kala pandemi süreci başladı. Ben ders çalışamaz hale geldim hatta hemen hemen hiç ders çalışmadım da diyebiliriz (K19).

Pandemi ilk başladığı zamanlarda ben hiç çalışamadım. Normalde günde yaklaşık 9 saat civarında çalışıyordum ama sonrasında gitgide düştü 1 saat 2 saat falan ancak çalışabiliyordum (K3).

Pek ders çalışamadım son iki ay falan hatta hiç masa başına oturduğumu hatırlamıyorum (K15).

Ders Çalışma Verimi

Ders çalışma verimi temasında, katılımcıların pandemi döneminde ders çalışma verimindeki değişimlere dair ifadelerine yer verilmiştir. Ders çalışma verimi temasında

görüş bildiren 5 katılımcıdan 3'ü çalışma veriminin arttığını, 2'si ise çalışma veriminin düştüğünü ifade etmiştir.

Ders çalışma veriminde olumlu değişimlerden söz eden katılımcıların ifadeleri şöyledir:

Daha verimliydi. Okulda yapamadığımı, ders açığımı üç ayda kapattım. Bu benim için olumlu bir şeydi (K20).

Daha verimli geçti aslında. Başta çalışmak için yeni bir mekan oluşturmak çok zordu benim için. Çalışamıyordum orada yatak olunca yatağa gidiyordum ve çalışamıyordum. Masaya oturduktan sonra, o düzeni kurduktan sonra daha iyi oldu çalışmam, daha verimli (K1).

Alıştıktan sonra daha verimli çalışmaya başladım (K7).

Ders çalışma veriminde olumsuz değişimlerden söz eden katılımcıların ifadeleri ise şöyledir:

Dersten zaten verim almam gerekirken asla verim almıyorum. Aslında iki saat çalışırken, rutin bir şekilde çalışırken iki saat çalıştığımda aldığım verimi bir gün içerisinde pandemi döneminde on saat çalıştığımda alamıyordum (K30).

Sürekli insan sıkılıyor sürekli ders çalışıyoruz ders çalışıyoruz sürekli bir rutin var sürekli bir sıradanlık var. Ve bu sıradanlık bitsin diye insan kendini dışarı atmak istiyor ama böyle bir imkan olmadığı için modu çok düşüyor. Buna bağlı olarak da verimi düşüyor bayağı bir (K8).

Konsantrasyon

Bu temada, pandemi sürecinde derse odaklanma konusunda değişim yaşayan katılımcı ifadelerine yer verilmiştir. Konsantrasyon temasında görüş bildiren 7 katılımcıdan 5'i olumsuz, 2'si olumlu değişimden bahsetmiştir.

Katılımcıların derse odaklanmadaki olumlu değişimlere ilişkin bazı ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

Daha iyi oldu ev ortamı benim için daha iyi oldu çalışma açısından hani odaklanabiliyordum (K10).

Ders çalıştım bu süreçte, dikkatimin dağılmaması için yoğunlaşmama sebep oldu diyebilirim (K4).

Katılımcıların derse odaklanmadaki olumsuz değişimlere ilişkin bazı ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

Sürekli evde olduğum için bazen odaklanamıyordum derse. Yani bir hava alma isteği bir sosyalleşme isteği vardı (K1).

Çalışmaya başladığımda o an böyle odaklanamıyordum derse sürekli yarım yamalak çalışıyordum ya da yavaş yavaş çözüyordum konuyu anlamıyordum (K6).

İlk başta zaten adapte olamadım, bir ay falan sürmüştür. Tamamen boşlamadım ama odaklanamadım da (K3).

Hiç odamda oturmak istemiyordum. Bu yüzden de ders çalışmaya odaklanamıyordum (K30).

Motivasyon

Bu temada, katılımcıların pandemi döneminde ders çalışma motivasyonlarındaki değişimlere dair ifadelerine yer verilmiştir. Bu temada görüş bildiren 21 katılımcıdan 18'i olumsuz, yalnızca 3'ü ise olumlu değişimden söz etmiştir. Ders çalışma motivasyonlarında olumlu değişimden söz eden 3 katılımcının ifadesi şöyledir:

Motivasyon olarak olumlu etkiledi. Yani her açıdan olumluydu benim için. Ya evet küçük ufak tefek şeyler vardı. Mesela normalde insan sürekli evde kalıp ders çalışınca böyle birazcık asosyale bağlıyor sürekli ders ders ders… İnsan arada bir mesela haftada bir çıkmak istiyor yine de farklı aktivitelerle bunları geçiştirmeye çalıştım, bunun dışında gerçekten güzeldi. Benim için hayatımdaki

en büyük şansımdı diyebilirim pandeminin benim sınav dönemine gelmesi, o kadar iddialıyım yani. Herkes çok şaşırıyor ama… (K20).

Olumlu etkileri, yasaklar başladığı zaman sınava hazırlandığım için belki biraz daha ders çalışmaya motive etti beni (K27).

Motivasyonum arttı diyebiliriz, çünkü kendimle yarışıyordum evde olunca. Sadece kendi netlerimi baz alıyordum, arttığı zaman "iyi, gidebilirsin bu yıl" diye düşünüyordum o yüzden motivasyonum arttı sanırım (K10).

Ders çalışma motivasyonlarında olumsuz değişimlerden söz eden bazı katılımcıların ifadeleri ise şöyledir:

Motivasyonum düştü. Sürekli evde olmak, sürekli gündemi takip etmek, vakalar falan… İnsanın psikolojisini çok etkiliyordu. Gelecek korkusu, gelecek kaygısı oluşmaya başladı. Toplum öyleyken, öğrenci ne yapsın? Sürekli bir aradaydık, hiçbir zaman o tarafta veya bu tarafta olmadık. Onun için çok kötü bir zamandı aslında (K1).

Motivasyonumu dediğim gibi kötü etkiledi. Çünkü daha önce karşılaşmamıştık gerçekten. Şuan mesela daha iyiyim çünkü önceden izlediğim bir film gibi, zaten bunları yaşadık ve kendimi ayarladım bunların hepsi olacak, en kötüsü olacak, her şeye kendini ayarla dedim. İlk senemdi sınavda o on ikinci sınıf psikolojisi bambaşka. Bir sınava giriyorsun hem ilk defa giriyorsun hem de böyle şeyler oldu… Motivasyonum yerle bir olmuştu (K6).

Motivasyonumu gerçekten çok kötü etkilemişti. Dışarıya bakıyorsun kimse yok, insan yok… Onu görmek insanı psikolojik olarak yıkıyor. Bir de üstüne sorumluluğun var, ders çalışmak zorundasın ama insanın hiçbir şey yapası gelmiyor. Çünkü kimse hiçbir şey yapmıyor ama sadece benim ders çalışmam lazım. Bu da gerçekten zorlamıştı beni (K17).

Motivasyonumu olumsuz etkiledi diyebilirim çünkü eve kapanınca buluşamamak konuşamamak sadece derse odaklanmak... Çünkü çalışıyorsun günde 8-9 saat

belki 6 saat falan her gün aynı şeyler. İnsan bir süreden sonra sıkılıyor bunlar da beni olumsuz etkiledi diyebilirim (K7).

Benim motivasyonumu bayağı düşürdü. Ben dediğim gibi ev ortamında çok fazla sıkıntı yaşadım, ev ortamında sürekli kalmak, o belirsizlikler falan… çok yormuştu (K8).

Motivasyonumu bayağı bozdu, o dört duvar sürekli üzerime üzerime geliyordu masa başındayken. Ondan dolayı kötü etkiledi (K14).

Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim teması, katılımcıların pandemi döneminde okulların ve dershanelerin/ etüt merkezlerinin yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçişi konusundaki görüşlerinin analizi sonucu oluşturulmuştur. Eğitsel süreçlerdeki değişim konusunda en fazla sayıda katılımcının en fazla sayıda görüş ifade ettiği temanın uzaktan eğitim olduğu görülmektedir. Bu görüşler; online dersler, okulun ve dershanenin kütüphanesi, okulun ve dershanenin düzenlediği deneme sınavları etrafında yoğunlaşmıştır. İfade edilen görüşlerin tamamına yakınının olumsuz olduğu, sayılı görüşün ise olumlu olduğu dikkat çekmektedir.

Online derslere ilişkin görüşlerin, derslerin verimliliği etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu konuda 13 katılımcı görüşlerini belirtmiştir ve bu görüşlerden yalnızca birinin olumlu olduğu dikkat çekmektedir. Online derslerin yüz yüze derslerden daha verimli geçtiğini düşündüğünü ifade eden bir katılımcının ifadesi şöyledir:

Bence online dersler okuldakinden daha verimliydi benim için herkes tam tersini söylüyor ama… Daha az kişi derse katılıyordu, biz mesela 5 kişi tektik online derste 5-6 kişi… Bir saatlik bir süremiz vardı hoca birebir sorularımızı cevaplıyordu daha iyi anlıyorduk… (K10).

Online derslerin verimsiz olduğuna dönük ifadelere bakıldığında, katılımcıların zaman zaman öğretmenleri, zaman zaman kendilerini, zaman zaman ise dışsal şartları sorumlu tuttukları görülmektedir. Öğretmenler için alışılmadık bir durum olmasının ve öğretmenlerin bilgi işlemsel becerilerinin sürecin verimsiz geçmesinde etkili olduğunu düşünen bazı katılımcı ifadeleri şöyledir:

Okul zoom yapmaya çalışıyordu, etüt de aynı şekilde. Ama biz ne kadar ilk defa karşılaşmışsak hocalar da ilk defa karşılaşıyordu böyle şeylerle. İşte zoomu kullanamıyor, yönetemiyor, ekran paylaşamıyor yani hocaların böyle eksiklikleri olduğu için ders hiçbir şekilde verimli geçmiyordu (K6).
Online derslerin zaten hiç verimli olduğunu düşünmüyorum. Okul da buna ayak uyduramadı, kimse buna ayak uyduramadı, bu kadar kolay bir şey değildi buna ayak uydurmak (K30).

Derslere ev ortamında katılıyor olmanın kendilerini ve hocalarını rehavete sürüklediğini ifade eden bir katılımcının ifadesi şöyledir:

Sınıf ortamının olmaması hepimizi bir rehavete düşürdü. Hocalar için de aynı şey geçerli, (...) mesela online derste ders saati iki buçuk saatse ya da ne bileyim elli dakika ise yirmi beş dakikada dersi bitirmeler başladı. Bu bizde de zaten "Ders kaydoluyor zaten sonra dinleriz'' sınav zamanı "kamera açılmıyorsa sıkıntı değil." gibi düşüncelerin başlamasına sebep oldu. Ne biz öğrenebiliyoruz, ne onlar öğretebiliyor… Biz de onların beklentilerini karşılayamıyoruz açıkçası.
Bu karşılıklı olarak yapamadığımız bir durum (K9).

Online derslere erişim ile alakalı yaşadığı zorluğu dile getiren bir katılımcı olmuştur. Evlerinde kablolu veya kablosuz internet bağlantısı olmadığı için mobil internet aracılığıyla bir süre derslere devam ettiğini, daha sonra bunu sürdürmekte zorlanıp bıraktığını belirten katılımcının ifadesi şöyledir:

Bizim evde internetimiz yok. İnternet olmadığı için canlı dersler yapıyordu hocalar linklerini falan atıyorlardı ama benim internetim olmadığı için ben çok katılamıyordum canlı derslere. Sadece telefonlarda olan internetlerle saatlerini ayarlamaya çalışıyordum, sabah kalkıp onlara olabildiğince katılıyordum. Sabah 9'da 10'da dersim oluyordu bazen. İnternetimin yettiği kadar önce öyle devam ettim sonra baktım ki internetim yok bıraktım bir süre sonra. Öyle kaldı onlar (K29).

Online derslerin verimsiz olduğunu düşündükleri için, internet ve YouTube ortamında bulunan ders videolarından faydalanarak sınava hazırlandığını söyleyen 3 katılımcı olmuştur. Buna ilişkin katılımcı ifadeleri şöyledir:

Online dersler çok da verimli değildi benim için, internetten ve YouTube'dan bulduğum videolarla bir ders planı yapmıştım (K5).

Kendi YouTube'dan bulduğum kanallarla gitmeye çalıştım. Çünkü hocalarla gitmek çok böyle dengesiz oluyordu yani kimisi anlıyor, kimisi anlamıyordu, kimisinin interneti çekmiyordu. Çok böyle kopuk işleniyordu (K1).

YouTube'dan ve kitaplardan ilerlemeye çalıştık ama olduğu kadardı artık yani. Yetersizdi çünkü hepsi bizim için. Canlı hocayla dersi görmek daha başka bir şey (K16).

Ekran karşısında dikkatini sürdürmekte zorlandığını ifade eden bir katılımcının ifadesi şöyledir:

İlk başlarda değişik bir şeydi heyecanlıydı daha rahat odaklanabiliyordum ama aradan belirli bir süre geçince odaklanamamaya başladım (K5).

Uzaktan eğitim temasında, görüşlerin yoğunlaştığı bir diğer konu okulun ve dershanenin düzenlediği deneme sınavlarıdır. Katılımcıların okul ve dershanelerin düzenlediği deneme sınavlarına girememelerinin, başarı sıralamalarını bilememelerine yol açtığını ifade eden 14 görüşten yalnızca ikisi olumlu, geri kalanları olumsuzdur. Uzaktan eğitime geçilmesi sonucunda okulun ve dershanelerin düzenlediği deneme sınavına girememenin olumlu taraflarına vurgu yapan iki katılımcı görüşü şöyledir:

Yukarı mı gidiyorsun, aşağı mı gidiyorsun… Evde olunca bunu fark edemiyorsun. Ama fark edememek hani aslında her şey sıralama değilmiş deneme olmadan da insan iyiye veya kötüye gittiğini anlayabiliyormuş onu da anladım. İnsan en iyi kendini bilir o yüzden artık kendimi bilmeye başladım, başkalarına bakmadım. Sıralamamı önemsemeden sadece kendim için çalıştım (K11).

Bu pandemi döneminde hep şey yaptım, kendi aldığım denemeler vardı, birçok iyi yayının denemelerini çözdüm ve hepsinde 70,80,90 nete çıktığım da oldu. Kendi okulumda ise 50 neti geçemiyordum. O yüzden benim daha çok moralimi bozuyordu. Ben kendimle yarışan bir insandım zaten insanlar beni ilgilendirmiyor, hep kendimle yarıştığım için hep ‘’Ne yapabilirim, daha ne kadar üstüne çıkabilirim’’ diye kendimin üstüne çıkmaya çalıştım (K20).

Deneme sınavlarına girememe sonucu başarı sıralamalarını bilememelerini olumsuz bir sonuç olarak gören katılımcı görüşlerine örnekler şunlardır:

Dershaneler kapatılınca denemeleri eve verdiler biz denemeleri gidip aldık. O denemelerin bazılarını çözdüm bazılarını çözmedim bile. Çünkü bir sıralama olmadıktan sonra kendinizi göremiyorsunuz. Bakıyorsunuz doğru yanlış yaptınız, tamam bunları doğru yanlış yaptım. Yaptığım yanlışları belki Kunduz'a atarım veya arkadaşıma sorarım, hocaya sorarım ama herkesin nasıl yaptığını bilmedikten sonra deneme sınavının çok önemi olmuyor (K16).

Seviyemi görememek çok kötüydü kendim de seviye belirleme sınavları yapıyordum ama olmuyordu, bir kurum tarafından yapılması daha etkiliydi. Çok çok çok kötüydü aslında. Çünkü hiçbir zaman seviyemi öğrenemedim. Daha iyisini yaptım mı yapmadım mı yapabilir miydim acaba… Bunların kaygısı vardı (K1).

Başarı sıralamasını bilememenin, ders çalışma motivasyonunu düşürdüğünü ifade eden katılımcıların görüşü şöyledir:

Kötü etkiledi çünkü bir rakibim yokmuş gibi sanki tek başıma bir şey için çabalıyormuşum gibi oluyordu. Bir de hani şey düşünüyordum çok çok iyiler var, şuan ben sadece kendimi görüyorum hiç kimseyle hangi düzeyde olduğumu göremiyorum diye… Denemelerim de çok iyi geçmiyordu açıkçası. Bir rakibim yok diye beni tetikleyen bir şey de yoktu (K22).

Dışarıdayken insanların çözdüğü testi görebiliyordun, yaptığı doğruları görebiliyordun, sınavda sıralamanı görebiliyordun. Bunlar motivasyon oluyor, hırslandırıyor da insanı. Ama evde tek başınasın, sadece kendi yaptığını

biliyorsun. Bir yerden sonra şey oldu "Nasıl olsa bu netlerle de kazanırım istediğim yeri" gibisinden bir havaya büründüm. Öyle olmadı ama… (K15).

Deneme sınavlarını ev ortamında çözmenin, sınav ortamının gerçekliğinden uzak olduğunu ifade eden bir katılımcı görüşü şöyledir:

Evde yapılan denemeler benim için çok fazla yararlı olmuyor böyle düşünüyorum çünkü evdeyim, rahatım, dışarıdan herhangi bir etken yok, kendimi güvende hissediyorum, maskesizim, sağlıklı bir şekilde girdim. Ama dışarıda yapıldığı zaman daha çok stresli bir şekilde olacağım için dışarıda yapılan denemeler daha iyi geliyor insana (K19).

Başka bir katılımcı, ev ortamında girdiği online denemelerle ilgili görüşünü şöyle dile getirmiştir:

Online denemeler yapılıyordu aslında ama bir şekilde kendimi kandırıyordum açıkçası çünkü hani 'ben bunu yapabilirdim aslında' deyip internetten bakıyordum bazı kelimelerin anlamına. En azından öğrenmiş olurum diyordum. Bu açıdan kötü etkiledi diyebilirim, denemelerim falan düştü online olduğu için. Gözlerim çok ağrıdı bilgisayara bakarken. Odaklanma zaten ekrana bakmak çok daha farklı olduğu için odaklanmada da sıkıntı yaşadım (K14).

Uzaktan eğitim temasında, görüşlerin yoğunlaştığı son konu okul ve dershane/etüt kütüphanesidir. Yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçiş ile birlikte, daha önce alıştığı çalışma ortamı olan kütüphaneye gidememe ile ilgili görüş bildiren katılımcılar arasında 1 kişinin ev ortamına uyum sağladıktan sonra daha verimli çalıştığının altını çizdiği, 2 kişinin ev ortamında zaman yönetimini daha iyi ayarlayabilmekten memnuniyet duyduğu, geri kalan büyük çoğunluğun ise adaptasyon sürecinde zorlandıklarını ve bunun kendilerine mal olan kayıplar olduğu ifade etmişlerdir. Bu kayıplar arasında en fazla dile getirilenlerin "birlikte ders çalışma" ve "dışsal motivasyon" ile ilgili olduğu görülmektedir.

Evde çalışmaya adapte olduktan sonra çalışma süresinin ve veriminin arttığını dile getiren katılımcının ifadesi şöyledir:

Şimdi ben etüde gidiyordum etütte kütüphane ortamına alışmıştım, evde ilk iki hafta çalışmadım, çalışamadım, alışma falan oldu…Alıştıktan sonra ise daha fazla çalışmaya başladım daha verimli çalışmaya başladım (K7).

Okul ve dershanelerin kapanmasının, zaman yönetimi anlamında kendisine olumlu faydalar sağladığını belirten 2 katılımcı olmuştur. Buna ilişkin örnek ifadeler şöyledir:

Olumlu olarak bir de şunu söyleyebilirim dediğim gibi sabahtan akşama kadar dershanedeydik, tamam kurallar düzen için gerekli ama mesela 40 dk kütüphane süremiz vardı, benim bazen iyi geçiyordu bazen de böyle odaklanamamış oluyordum henüz. Bazen tam odaklanıyorum sonra teneffüs oluyor, çıkıyorsun bir yerde. Evde çalışma koşulları olunca kendim ayarlıyordum, aramı dakkamı kendim yapmam daha güzel oluyor. Gün tamamen bana ait. Bana kaldı artık ben kendime göre ayarlıyorum, çok fark ediyor gerçekten. Kütüphanenin etüdün o koşturmacasından çok farklı (K12).

Okul ve dershane açıkçası biraz zaman kaybı gibi oluyordu bir yerden sonra çünkü kendin yönetemiyordun çözeceğin soruları işleyeceğin konuları ve git-gel arada vakit kaybı olarak geçiyordu. Dersini ve çalışma ortamını tek bir yerde tek bir ortamda hazırladığın için ve başka şeylere zaman ayırmadığın için olumlu yönleri bu oldu (K15).

Uzun süredir var olan çalışma alışkanlıklarını bir anda değiştirmek durumunda kalmaktan ötürü zorlandığını söyleyen bazı katılımcıların ifadeleri şöyledir:

Evde nasıl çalışırım hiç bilmiyordum eve hiç alışmış bir insan değilim kütüphaneden gelince hiç çalışmıyordum, o kadar kütüphaneye alışmıştım yani. Lise boyunca kütüphanede çalışınca eve bir anda geçince ne yapacağımızı bilmiyoruz (K6).

Olumsuz etkisi çok oldu çünkü biz kütüphane ortamına alışmıştık okul dershane kütüphane üçlüsünde gidip geliyorduk (K25).

Ben hiç evde ders çalışmadım 12 yıl boyunca pandemiye kadar hiç evde çalışmamıştım… Bir anda evde çalışmaya başlayınca sıkıntı oldu tabi (K11).

Evde çalışmaya alışık olmadığı için çalışma süresi azalan ve çalışmayı bırakan bazı katılımcıların ifadeleri şöyledir:

Ben asla evde çalışamazdım diyordum. Sonra pandemi süreci girdi, Ben ders çalışamaz hale geldim hatta hemen hemen hiç ders çalışmadım da diyebiliriz. Çünkü kütüphane ortamı bana gerekiyordu, kütüphane ortamı olmasa yapamıyordum. Her gün toplasanız maksimum iki saat çalışmışımdır ya da bir saat çalışmışımdır. Onun dışında hiç çalışmadım (K19).

Dershaneye gittiğim zamanlar 10 saatin altına düşmüyordu şimdi 4'ü bulmuyor 5'i bulmuyor (K31).

Pandemi çıktığında bir tane etüt merkezindeydim ve çok uzun saatler ders çalışabiliyordum. Fakat ev ortamına uyum sağlayamadım ve ders çalışmayı neredeyse tamamen bıraktı. Sınavıma 3 ay kalmıştı sanırım pandemi çıktığında. Bu yüzden çok kötü etkilendim ve ders çalışmayı tamamen bıraktım hani sınava kadar çalışmadım (K5).

Tek başına çalışmanın motivasyon kaybına yol açtığını eden katılımcıların görüşleri şöyledir:

Hem hoca anlamında hem arkadaş anlamında çünkü arkadaşlar birbirine en azından destek oluyorlar hadi çalış biraz daha çalış ya da hocalarla görüşme imkanım oluyor modumun düşük olduğunu görünce. Evde bu böyle değildi o yüzden bu çalışma miktarımı azalttı, motivasyonumu azalttı ve bu zaten sınav sonucuma da yansıdı (K5).

Ben kişisel olarak yanımda çalışan bir arkadaşım olduğu zaman daha rahat ders çalışabiliyorum daha iyi ders çalışabiliyorum motive oluyorum o açıdan. Ama evde tek başıma hadi ders çalışalım diyen biri yok, ders çalıştığını gördüğüm biri

yok… O yüzden pek ders çalışamadım son iki ay falan hatta hiç masa başına oturduğumu hatırlamıyorum (K14).

Ben toplu çalışmayı çok seven bir insanım sürekli kütüphanede çalıştığım için, tek başına olunca insan kendini çok yalnız hissediyor gerçekten… beni çok olumsuz etkilemişti. Yanımda arkadaşım yok mesela kütüphanede olduğu gibi, ben tek başıma çalışmak zorundayım (K6).

Kütüphane ortamında ders çalışan diğer öğrencileri görmenin kendilerinde rekabet duygusu yarattığını ve bunun sonucunda ders çalışmaya motive olan bazı katılımcılar, uzaktan eğitim ile birlikte bu durumdan olumsuz etkilendiklerini şu şekilde ifade etmiştir:

Dershane ortamı, oradaki öğrenciler ders çalışıyor ister istemez sende de bir hırs oluşturuyor o çünkü "Ya bak bunlar çalışıyor, bunlar senin rakiplerin, sen de çalışmalısın." diyebiliyordun ama ev ortamında bunları göremiyorsun hatta şey düşünüyorsun, herkes senin gibiymiş gibi. Sen çalışmıyorsun da herkes de çalışmıyor, onların da motivasyonu düştü gibi düşünüyorsun ama öyle olmadı tabii ki de. Çalışanlar olmuştur (K28).

Dershaneye gittiğimizde ya da bir kuruma gittiğimizde öyle bir şansımız olmuyor herkes orada ders çalışıyor ve onlara baktığın zaman ders çalışmaktan başka bir çaren olmadığını görüyorsun. Rakiplerimiz çünkü çok güçlü çok çalışıyorlar. Yani bu yönden beni olumsuz etkiledi açıkçası. En azından başkalarına baktığımda çalışmam gerektiği aklıma geliyordu. Çalışmalıyım diyordum. Ama şuan evdeyim, acaba herkes de böyle mi, ya herkes de çalışmıyordur, çok yanlış bir şey ama insan düşünüyor (K31).

Bazı katılımcılar, uzaktan eğitime geçiş sonucunda alternatif ders çalışma ortamlarını kaybettiklerini ifade etmişlerdir. Buna ilişkin görüşler şöyledir:

Şöyle, önceden zaten benim iki yerim vardı çalışacak. Şuan teke düştü, pandemide teke düştü. Bu olumsuz bir şeydi benim için, gerçekten olumsuzdu (K2).
Odanın içinde çok daraldığım zamanlar oldu. Sürekli aynı ortamdaydım. Kütüphaneye falan gidiyorduk arkadaşlarımla en azından bir değişiklik oluyordu.

Bunu yapamamaya başladık (K4).

Ben kütüphaneye çok sık gitmiyordum ama evde sıkıldığın zaman arkadaşımla gidiyorduk, bir değişiklik olsun değişiklik iyidir diye düşünüyorduk. Pandemi döneminde tamamen bitti o zaten (K3).

Uzaktan eğitim temasının altında, okulların kapatılmasıyla alakalı olarak olumlu görüş sunan iki katılımcının ifadesi şöyledir:

Ben hocalardan çok hoşnut değildim. Birçok hocamız sıkıntılıydı sadece bir iki hocamız iyiydi. Onlar beni moral olarak da çok kötü etkiliyordular. Sınıftaki o curcuna, dersi dinleyemeyişim… Sinir ediyordu beni. Kapanması gerçekten iyiydi (K22).

Okul benim için şeydi zorunluluk gibi bir şeydi hatta öğretmenlerimle konuşuyordum okula gelmesem şeyleri uzatsak diye. Bu yönden benim için çok avantajlı oldu. Ben okulda yapmadığımı, açığı üç ayda kapattım (K20).

Genel olarak uzaktan eğitim teması altında ifade edilen görüşlere bir bütün olarak bakıldığı zaman, büyük çoğunluğunun olumsuz görüşler olduğu görülmektedir. Olumlu görüşler sunan katılımcıların, yüz yüze eğitim zamanında hoşnut olmadıkları faktörlerden uzak kalmaktan duydukları memnuniyeti vurguladıkları, olumsuz görüşler sunan katılımcıların ise yüz yüze eğitim zamanında hoşnut oldukları faktörlerden yoksun kalmayı vurguladıkları görülmektedir.

4.3. Sınav ile İlgili Yapılan Düzenlemelere ve Sınav Anına İlişkin Bulgular

Katılımcıların sınav ile ilgili yapılan düzenlemelere ilişkin görüşleri analiz edilmiş, sınav düzenlemeleri ve sınav anı şeklinde iki tema oluşturulmuştur. Sınav düzenlemeleri temasında kapsam değişikliği, tarih değişikliği, süre değişikliği alt temaları; sınav anı temasında maske, klima ve korona korkusu alt temaları yer almaktadır. Elde edilen bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 4.

Katılımcıların Sınav ile İlgili Yapılan Düzenlemelere ve Sınav Anına İlişkin Görüşleri

Tema	**Alt Temalar**	**f**
Sınav Düzenlemeleri	Kapsam değişikliği	33
	Tarih değişikliği	30
	Süre değişikliği	25
Sınav Anı	Maske	17
	Klima	11
	Korona korkusu	15

Sınav Düzenlemeleri

Bu tema, kapsam değişikliği, tarih değişikliği ve süre değişikliği alt temalarını içermektedir.

Kapsam Değişikliği

Pandemi tedbirleri kapsamında uzaktan eğitime geçişle birlikte yüz yüze eğitime ara verilmesinin üzerine, lise son sınıfın ikinci dönemindeki konular sınav kapsamının dışında bırakılmıştır. Bu tema altında, sınava dahil olan konuların azaltılmasına dair katılımcı görüşleri bulunmaktadır. Sınava dahil olan konuların azaltılmasına ilişkin 33 katılımcının tamamı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerin 15'i olumsuz, 12'si olumlu, 4'ü ikircikli ve 2'si nötrdür. Kapsam değişikliğini olumlu ve olumsuz değerlendiren katılımcıların sayısının neredeyse eşit olduğu görülmektedir.

Sınava dâhil olan konuların azaltılmasına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şöyledir:

> *Konuların çıkartılması gerçekten büyük bir dezavantajdı. Zaten çoğumuz o konuları hâlihazırda bitirmiştik ve bir yere kadar hala onları çalışıyorduk. Zamanımızı onlara göre şekillendiriyorduk ama o konuların çıkartılması rakiplerimizin neredeyse bizimle eşdeğer bir konuma çıkarttı (K2).*

> *Açıkçası konuların kaldırılması benim işime yaradı çünkü ben önden gitmiyordum. Birçok konuyu işlememiştim, görmemiştim ama bazı arkadaşlarım önden gidiyordu ve kaldırılan konulara çalışmıştı bu benim avantajımdı çünkü onlar boş*

yere çalışmış oldular açıkçası biraz da ama ben hiç boş yere çalışmış olmadım (K5).

Şu konular çıkmayacak diyorlar ben hepsine çalışmışım. Bu tamamen motivasyonu sıfırlıyor. Ben o kadar boşuna mı çalıştım diyorsun çünkü çok önemli konulardı çıkmayan konular ya neredeyse benim aylarımı, ikinci dönemden itibaren ayırdığım tüm zamanımdı türev, integral, bitki, organik hepsi… ben böyle yıkılmıştım. Bu işte insanı kötü etkiliyor (K6).

Tabi o dönemde alınan her karar insana dezavantaj gibi geliyor. Diyorsun ki evet tamam bu kararı aldılar ben kesin sınavı kaybedeceğim kazanamayacağım. Sonradan düşününce mesela bazı konuların çıkarılmasına çok üzülmüştüm, belki de o benim avantajım oldu belki de çıkarılmasa kazanamayacaktım (K11).

Konu anlamında ben eşit ağırlıkçıyım. O yüzden sözel yönden bir azalma olmadı edebiyat, tarih ve coğrafyada. Zaten görmüştük hepsini. Bir matematik iyi oldu. Matematikte limit, türev ve integral çıktı. Limiti zaten yapamıyordum, türevde de zorlanacağımı düşündüm. Benim için daha iyi oldu açıkçası (K17).

Tarih Değişikliği

20-21 Haziran olarak belirlenmiş 2020 YKS tarihi, pandemi tedbirleri neticesinde 26-27 temmuza ertelenmiş, bundan bir ay sonra vaka sayılarının azalması üzerine sınav tarihi 27-28 Haziran'a çekilmiştir. Tarih değişikliği alt temasında, sınav tarihinde yapılan bu değişiklikler ile ilgili katılımcı ifadeleri bulunmaktadır. Tarih değişikliğine dair görüş bildiren 30 katılımcının 24'ünün olumsuz, 4'ünün nötr ve 2'sinin ikircikli görüş bildirdiği görülmektedir. Görüş bildiren katılımcıların büyük çoğunluğunun sınav tarihine dair yapılan değişiklikleri olumsuz değerlendirmesi ve olumlu görüş bildiren kimsenin olmaması dikkat çekicidir.

Sınav tarihin değiştirilmesine ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şöyledir:

Tarih ileri atıldığında planlarımızı ona göre yaptık ve son 1 aylık süreyi tamamen denemeye ayırmıştım. Konularım yaklaşık bir buçuk ay öncesinden bitecekti. Bir

anda geri aldılar. Benim o planladığım deneme ayım tamamen güme gitti diyebilirim. Deneme eksiklerim oldu deneme çözemiyordum çünkü konuya yoğunlaşmıştım biraz. Sınav tarihi bir anda geriye çekildi ve şok olduk diyebilirim (K4).

Sınavların erkene alınmasında ilk başta kötü hissetmiştim, neden erkene alındı nasıl yetiştireceğim demiştim ama sınava girdikten sonra anladım iyi yapmışlar aslında çünkü Diyarbakır'da temmuz sıcağında, ders çalışılmazdı. İyi oldu diye düşündüm sonra (K7).

Ertelenince rehavete kapılma gibi değil de bir tık nefes alıyorsun, diyorsun ki tamam şimdi tekrar program oluşturuyorum şunu yaparım bunu yaparım diye. Sonra hop tekrar sınav tarihini geri aldılar. O benim moralimi epey bozmuştu (K12).

Sınav tarihinin önceki bir tarihe çekilmesi dezavantaj oldu çünkü normalde 5 aylık bir süreç vardı bu 4 aylık sürece indi. Ben bu 5 ayda ders çalışırsam bu şekilde bitirebilirim dedim. Ona göre bir program oluşturdum yetişirim dedim. Sonra bir ay daha öne çekildiği zaman yok ben yapamayacağım dedim, asla yetişemeyeceğim dedim ve beni bir telaş, bir stres bastı (K19).

Sınav tarihinde yapılan değişiklikler ile alakalı olumsuz görüş bildiren katılımcıların 8'i, değişimin niteliğinden çok değişimin sayısını vurgulamıştır. Sınav tarihini birden fazla kere değiştirilmesiyle alakalı olarak bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

Aslında sürecin sürekli üzerinde oynanması, nasıl denir, tadını kaçırdı. Bizim de tadımızı kaçırdı. Çünkü sınav ileri alınacak, geri çekilecek, şu oldu bu oldu… (K2). Resmen böyle bir değişti, bir değişmedi, bir çalışma süremiz uzatıldı bir uzatılmadı.. O bakımdan çok kötü bir zamandı. Yani neye çalışabileceğimi düşünemiyordum o an (K1).

Ya belli bir karar verseler, en başından bir karar verseler ona göre biz de rotamızı belirleyeceğiz ama sürekli değiştirilince öğrenciler de bundan ister istemez etkileniyorlar. Ben çok etkilenmiştim (K6).

Dedim ki neden bu kadar değiştiriyorlar, çok fazla bir değişim oldu gerçekten. Bu zaten sınavın nasıl olacağı düşüncesi bayağı etkilemişti beni (K3).

Süre Değişikliği

2020 YKS sınavlarının ilk oturumu olan TYT'nin 135 dakika olarak belirlenmiş sınav süresi, pandemi şartlarından ötürü 165 dakika olarak değiştirilmiştir. Süre değişikliği alt temasına katılımcılarının sınav süresinin artmasına yönelik görüşleri dahil edilmiştir. Bu alt temada görüş bildiren 25 katılımcının 12'si nötr, 9'u olumsuz, 2'si olumlu ve 2'si ikircikli görüş bildirmiştir. Genel olarak sınav düzenlemeleri kapsamında yapılan değişiklikler arasında en fazla nötr görüşün bulunduğu, en az olumlu ve en az olumsuz görüşün bulunduğu alt temanın süre değişikliği olduğu görülmektedir. Bildirilen görüşlerin neredeyse yarısını oluşturan nötr görüşler, sınav süresinin arttırılmasının kendilerine bir kazanç veya kaybının olmadığını çünkü Türkçe sorularına ekstra vakitlerinin gittiğini ifade etmişlerdir.

Sınav süresinin uzatılmasına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şöyledir:

Sürenin uzatılması ben hiç fark etmedim sınavda, 135 dakikalık bir sınav gibiydi çünkü. Bu sefer de Türkçedeki paragraflar uzun ve zordu (K26).

En başta otuz dakika verildiğini öğrendiğimde sınav erkene alındı bir telafisi oldu diye düşündüm öğrenciler rahat etsin diye ama 30 dakika verildi 45 dakika alındı benim tahminimce çünkü Türkçe soruları bayağı ikilemde bırakmadı 3-4 şık arasında kalıyorduk falan (K7).

Sınav süresinin uzatılması, benim için dezavantaj oldu. Çünkü ben zaten normal sürenin altında bitiriyordum. Sınav süresi 135 dakikaysa, sınavım 100 dakikada bitiyordu (K2).

Bence sürenin uzatılması gereksizdi çünkü iki sınavın da farklı anlamları var. Birinci sınav TYT sizin hızınızı, genel bilgilerinizi kontrol eder. İkincisi alan yeterlikleri: uzun zaman vardır. Konu hakkında ne kadar bilginiz olduğu sorulur ki önemli olan da budur. Birinci sınavın ölçütünü ortadan kaldırmış oldular aslında. Çünkü birinci sınavda önemli olan şey hız ve zamandı. Bunu yaparak da o şeyi ortadan kaldırmış oldular. Bu da bence çok yanlış bir şeydi (K8).

Bence hiç avantaj değildi. Biz hep o sınav süresine göre çalışmıştık, pek bir değişiklik olmadı nasıl olsa zor soracaklardı yine o sınav süresini bir şekilde kapatacaklardı. Ya da daha uzun soracaklardı Türkçeyi, matematik sorularını. Bir şekilde bu avantajı kapatacaklardı yani bunun farkındaydım açıkçası. O yüzden pek olumlu olmadı (K16).

Sınav süresinin uzatılmasına ilişkin olumlu görüş bildiren 2 katılımcının ifadesi şöyledir:

Sınav süresinin uzatılmasının inanılmaz bir artısı oldu diyemem ama en azından 1- 2 net de olsa arttırmamıza neden oldu (K4).

Yani benim için iyi oldu hani kötü bir şey değil aslında bu. Yine zamanım yetmedi orası ayrı ama güzel bir şeydi. Yine olsa yine kabul ederim. Sonuçta bence çok kısa bir süre veriyorlar 120 soru için 135 dk az (K14).

Sınav Anı

Bu temada maske, klima ve korona korkusu alt temaları yer almaktadır. Katılımcıların pandemi döneminde alınan sınava yönelik maske takmak, klimanın açılmaması ve pandemi korkusuna yönelik görüşlerini içermektedir.

Maske

Sınav anında maske takmak zorunlu olmamakla beraber, korona korkusundan ötürü sınava maske ile girmeyi tercih eden katılımcılar olduğu, ancak büyük çoğunluğunun sınav esnasında maskeyi çıkardığını bildirdiği görülmektedir. Sınav esnasında maske takmaktan dolayı zorlandığını ifade eden bazı katılımcıların görüşleri şunlardır:

Ben genelde gözlük takıyorum, maske taktığım için çok kötü geçti, sürekli buğulanıyor ve bu beni strese sokuyordu… Sürekli çıkar temizle çıkar… Zaten görmüyorum, takmazsam süreyi göremeyeceğim. O bakımdan kötüydü. Sınavda maske takmak da aslında çok zorunlu değildi ama insan korktuğu için, ben kendimce takmak zorundaydım (K1).

Maske çok kötü etkiledi çünkü kendi nefesini çekince baş ağrısı çok yaptı bundan dolayı ve zaten sıcak bir hava, tereddütte bekliyoruz elimizi kolumuzu nereye koyacağımızı şaşırıyoruz falan.. Bir yandan sınava odaklanmaya çalışıyorsun. O bayağı kötüydü yani maskeden kendi havamı solumak (K22).

Ya zaten maskeyle ders çalışmaya hiç alışık değilim. Bu maske de yeni girmişti o dönem hayatıma. O yüzden sınav esnasında çok daraldım, gerildim, nefes alamadım. Yine biraz indiriyorduk ama korkudan dolayı ben hiç indiremedim maskemi o yüzden kötü etkilendim yani sınava odaklanamadım. Özellikle paragraf çözerken çok nefesim kesildi, terledim, çok kötü oldu yani…(K25).

Maskemi çıkarmadım, sınav süresi boyunca ağzımdaydı, bu da gözlerimin kulaklarımın ısınmasına, kulaklarımın sürekli kaşınmasına sebep oldu. Sınavımda bayağı bazı soruları çok stresli geçecek soruları yapamadım. Buna yönelik 20-30 tane soruyu kaybettim diyebilirim, boş bırakmak zorunda kaldım. (K18).

Bir katılımcı, evde deneme çözerken maske taktığı için sınav anında zorluk çekmediğini şöyle dile getirmiştir:

Ben pek etkilediğini düşünmüyorum Çünkü kendimi psikolojik olarak hazırlamıştım Böyle bir ortamda gireceksin, maske ile gireceksin diye. Evde denemelerimi çözerken bazen maske takarak çözüyordum alışkanlık olsun diye. Bu yüzden beni çok etkilemedi (K3).

Büyük çoğunluğu oluşturan katılımcılar, sınav anında maske çıkarmak serbest olduğundan dolayı sorun yaşamadıklarını belirtmiştir. Buna ilişkin ifadeler şöyledir:

Beni etkilemedi çünkü sınav esnasında maskeyi çıkarabiliyorduk (K27).
Maskeleri sınav anında çıkarma şeyini sonradan getirdiler o da olumlu etkiledi. Yoksa maskeyle çözemezdim bir de gözlük de taktığımdan dolayı… Sıkıntı olmadı sınav süresinde (K32).

Biz sınav esnasında maskemizi çıkartabiliyorduk. Gözetmenler tek çıkartamıyordu. O yüzden çok bir şey değişmedi (K29).

Maskeyi de istediğimiz zaman çıkarabiliyorduk, o da çok sıkıntılı değildi. Başlarda taktım ama daraldığım anlarda çıkardığım oldu. Çok rahatsız etmedi beni. Önümdeki sınav beni daha fazla tedirgin ediyordu (K4).

Klima

Klimanın açılması, pencerelerin açık olması şartına bağlı olarak resmi olarak izin verilmekle birlikte, bazı salon görevlilerinin klimayı açmadıkları, buna bağlı olarak sıcaklıktan olumsuz etkilenen iki katılımcı olduğu görülmektedir. Buna ilişkin ifadeleri şöyledir:

Ben Mersin'de yaşıyorum. O zaman aşırı derecede sıcaktı. Gerçekten o heyecanla ve hava zaten sıcak, klima zaten çalışmıyor falan… Gerçekten çok kötüydü. Stresten zaten terliyorsun bir de üstüne sıcak geliyor. Çok kötüydü (K17).
Klima açılmadı, ter bastı, ter basınca da bu da insanı olumsuz etkiledi, beni de etkiledi (K19).

Katılımcıların neredeyse üçte biri, hava sıcaklığının iyi olduğu yahut klimanın açıldığı sınıflarda sınava girdiğini ve anında buna ilişkin sorun yaşamadıklarını şöyle belirtmişlerdir:

Benim sınıfım güzeldi, bayağı serin geldi bir sıkıntı olmadı (K32).
Benim olduğum salonda pencere falan açıktı, güneş giriyordu yani hava iyiydi, yazdı çok fazla sıcak da değildi (K27).
İki sınavda da şansıma klimanın önüne oturduğum için sorun yaşamadım (K15).

Korona Korkusu

Korona korkusuna dair görüşler incelendiğinde, sınav esnasında öksüren yahut hapşıran biri olduğunda kaygı düzeylerinin yükseldiklerini ve dikkatlerinin bölündüğünü ifade ettikleri görülmektedir. Buna ilişkin bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

"Ya ben buradan hastalık kaparsam, ya bende varsa birileri kaparsa" diye çok düşündüm açıkçası. Böyle birisi öksürse birisi hapşursa direk tedirgin oluyorsunuz. "Ya hastaysa, ya bir şeyi varsa?" Sonuçta hani bilemiyorsunuz

kimseyi. O tedirginlik çok başka bir şey gerçekten. O yüzden maskemi çıkarmadan sınavı çözdüm ama zordu gerçekten (K16).

Büyük derecede aşırı büyük derecede gergin bir ortam vardı bu yüzden korkuyorduk. Yanımızdaki sıra arkadaşımız, önümüzde sağımızda sınav olan arkadaşlarımız korona olabilir endişesi zaten bayağı etkiledi sürekli yani beş dakikada bir aklımıza gelip bizi etkileyen şeylerden biri buydu (K18).

Biz sınava gireceğiz zaten gerginiz bir de işte ona dokunma buna dokunma bunu elleme bunu alma işte maskeni çıkarma… Sınıfta biri hapşırıyor zaten zor toparlıyorsun kendini hapşırınca kafan direk ona gidiyor. En ufak bir şeyde ellerini yakalamak istiyorsun sınavda kalkamazsın hiçbir şekilde. Zaten normalde de uzak oturuyoruz ama biri hapşurunca ister istemez ya bu taraftakine geliyor ya bu taraftakine geliyor. Karşındaki hocalar sürekli sana yaklaşmak istemiyor, onlar da haklı otuz kişi var sınıfta, korona döneminde kimse bir şey yapmak istemiyor. Yani her türlü bir gerginlik vardı ortada (K9).

Sınav anında zaten hani adrenalinin yükseliyor, nefes alıp vermen hızlanıyor zaten. O sıcak üstüne maske yapışıyor yüze mecburen çıkardım. Çıkardığın zaman da tedirginlik oluşuyor, yani öyle bir ikilemde kalıyorsun, sınav akıyor orada… Kazananları tebrik ediyorum gerçekten (K6).

Korona olmaya ilişkin korkusu düşük olan bazı katılımcılar, sınav anında sorun yaşamadıklarını şu ifadelerle belirtmişlerdir:

Bir yandan bakıyorsun hasta olurum iki hafta atlatırım bir öyle bir düşünce var bir de hani sınav mi önemli şimdi yoksa iki haftalık bir hastalık mı, o anda savaş veriyorsun ne olursa olsun hiç düşünmüyorsun maskeyi (K15).

Açıkçası ben de sınava girerken dedim ben maskemi çıkaracağım, aileme de söylemiştim, sınavımdan önemli değil Covid kapıp kapmamak (K26).

Beni pek etkilemedi çünkü zaten benim yaşımda genç olduğu için ''olursam olayım atlatırım nasıl olursa'' şeklinde bir psikolojim vardı. O yüzden ben pek bakmadım yani umrumda bile olmadı (K33).

Sınav süresi boyunca korona korkusunu üzerinden atamadığını ifade eden iki katılımcının ifadesi şöyledir:

Korkuyla geçti yani… işte kaç saat 135 dk 165 dk yaptılar, o 165 dk korku dolu geçti (K6).

Baskı, stres… mesela zaten TYT sınavı misal 120 soru 135 dk. O baskı o stres üzerinizdeyken çözemiyorsunuz. Yani sıkıntılı… kötü bir şekilde etkiledi maalesef (K24).

Sınav anı temasında bulunan görüşler genel olarak incelendiğinde, katılımcıların çoğunun maske takmadığı ve klimanın açılmaması ile alakalı sıkıntı duymadıklarını dile getirdikleri görülmektedir. Sınav anı temasında en fazla dile getirilen görüşler, korona korkusu alt temasına ilişkindir. Bu alt temada görüş bildiren katılımcıların tamamına yakını sınav esnasında korona korkusunu duyduğunu ve bunun sınava odaklanmalarında zorlayıcı bir etken olduğunu dile getirmiştir.

4.4. Baş Etme Stratejilerine Dair Bulgular

Pandemi döneminde üniversiteye geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerin, bu dönemde kişisel, sosyal ve eğitsel süreçlerinde yaşadıkları zorluklarla baş etmek için ne gibi baş etme stratejileri geliştirdiklerine dair nitel analiz sonuçları bu bölümde verilmiştir. Katılımcıların ifadelerinin analizi sonucunda bilişsel stratejiler, davranışsal stratejiler ve ilişkisel stratejiler şeklinde 3 tema oluşturulmuş olup, her tema kendi içinde alt temalara ayrılmıştır. Tema ve alt temalara dair görüş bildiren katılımcıların sayısı Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Katılımcıların Baş Etme Stratejileri

Tema	Alt Tema	f
Bilişsel Stratejiler	İnkar	5
	Yeniden Çerçeveleme	4
	Ruminasyon	3
	Planlama	5
Davranışsal Stratejiler	Derse yönelme	4
	Rahatlatıcı aktivitelere yönelme	5
	Çalışma ortamını değiştirme	4
	Ağlama	4
	Yemek yeme	2
İlişkisel Stratejiler	Birlikte ders çalışma	9
	Arkadaşlarla/Aileyle konuşma	9
	Öğretmenlerle konuşma	2

Bilişsel Stratejiler

Bilişsel stratejiler teması inkar, yeniden çerçeveleme, ruminasyon ve planlama şeklinde 3 alt temaya ayrılmış olup ve her bir alt temaya dair bulgular verilmiştir.

İnkar

Bilişsel stratejiler temasının içinde olan inkar alt teması altında bildirilen görüşler, pandemiye ve sınava dönük inkarlardır. Pandemiye dönük inkarlar pandeminin ciddi veya kalıcı olmadığı ile, sınava yönelik inkarlar ise sınavın olmayacağı düşüncesiyle ilintilidir. Bu alt temada belirtiler görüşler genel olarak incelendiğinde, inkar stratejisini kullanmanın katılımcılarda rahatlık duygusunu uyandırdığı görülmektedir. Sınava dönük inkar stratejisini kullananlarda oluşan rahatlık duygusunun çoğunlukla ders çalışmamayı, pandemiye dönük inkarın ise çoğunlukla ders çalışmayı beraberinde getirdiği görülmektedir.

Pandemiye dönük inkarla ilişkili katılımcı görüşleri şöyledir:

> *Daha çok sınavlarıma çalışıyordum başta daha çok konulara çalışıyordum pandeminin ilk başında. Çünkü bu kadar büyük bir hastalık olacağını düşünmemiştim. Fakat daha sonra hastalığın daha büyük olduğunu anladığım zamanlarda çok çalışmak isteği gelmedi (K16).*

İlk başta pek etkilenmedim çünkü ilk başta bu kadar olacağını falan düşünmedim nedense, bu kadar büyük bir hastalık olacağını da düşünmedim. İlk başta çok şakayla karışık gidiyordum geçer nasıl olsa bir şey olmaz falan filan diye…O yüzden çalışıyordum sorun olmuyordu (K16).

Aslında hastalığı o kadar da umursamıyordum çünkü hastalığın ciddiyetinin farkında değildim, şimdiki gibi olduğunun farkında değildim. Farkındalığım da olmadığı için çok fazla derece dışarı çıkıyordum ve bu benim ders çalışmamı zaten çok kötü bir şekilde etkilemişti (K30).

Sınavın gerçekleştirileceğine dair inkarla ilgili katılımcı görüşleri ise şöyledir:

Başta aslında ben sınavın olabileceğine inanmıyordum. İtalya'nın durumu falan da vardı o sıralar... O sebeple pek çalışmadım (K10).

Sınavın iptal olacağını falan düşünüyordum o yüzden başta biraz salladım rahattım (K18).

Bir ara hiç sınav olmayacak diye düşünmüştüm bayağı bunu düşünmüştüm yani öyle olunca da bırakmıştım (K3).

Yeniden Çerçeveleme

Bilişsel stratejiler temasının içinde bulunan yeniden çerçeveleme alt temasına ilişkin katılımcı görüşlerine burada yer verilmiştir. Bu alt temada ifade edilen görüşler genel olarak incelendiğinde, katılımcıların değiştiremediği şartlara verdikleri anlamı değiştirme yoluna gittikleri görülmektedir. Buna ilişkin katılımcı görüşleri şöyledir:

Herkesin aynı şartta olduğunu kabullendim bir kere bu sadece benim için bir pandemi değildi herkes aynı şartlardaydı. O zaman niye bunu kendime dezavantaj olarak kullanayım diye düşünmeye başladım. Bunu avantaja çevirmeye çalıştım. Dedim madem evdeyiz yapacak bir şeyimiz yok yapmamız gerekeni yapalım en azından. Zaten pandemi döneminde kopan çok kişi oldu, aslında bu da bir avantaj olabilir yarıştan düşen çok kişi oldu (K11).

Dedim ki bu pandemi süreci benim açımdan, olabilir hastalıktır sağlıktır insanın hayatında her şey var, bu virüs gelip geçici. Sonuçta bu kadar bilim adamı varsa bu kadar bilim insanı varsa buna bir çare elbet bulunacak (K13).

Daha rahatladım dedim ki öyle de giricem böyle de giricem bu sene girmesem seneye giricem bir şekilde ben bu sınava girmek zorundayım çünkü hedeflerim var. Bundan dolayı da aslında pek etkilenmemeye çalıştım ha bir ay önce olmuş ha bir ay sonra olmuş (K20).

Niye böyle oldu, böyle bir şey olamaz. Ben dershaneye gitmek zorundayım, oraya gitmezsen yapamam" demedim. Çünkü öyle derseniz zaten baştan kaybedersiniz. Çünkü her türlü biz o sınava girecez şartlar ne olursa olsun. Her öğrenci aynı durumda (K24).

Ruminasyon

Bilişsel stratejiler temasının içinde olan ruminasyon alt temasında ise, yeniden çerçeveleme stratejisinde gelen katılımcı görüşlerinin tam tersine, değiştiremeyeceği durumlar karşısında tekrarlayıcı olumsuz düşüncelere sahip olan katılımcı görüşleri olduğu görülmektedir.

Ruminasyona ilişkin katılımcı ifadelerine örnekler şöyledir:

Ama sınav tarihini öne çekmelerinden sonra dedim ki "O zaman kaybı gitti, bir daha geri gelmeyecek, olmayacak, yapamayacağım" böyle diye diye motivasyonum düştü, çalışma aşkım azaldı (K29).

Okullar kapatılınca dedim ki yok yani bu yıl kesin mezuna kaldım, psikolojikmen öyle söyledim, söyledim ki maalesef başıma da geldi. Mezuna kaldım. Kötüydü yani beni çok aşağı çekti diyebilirim, modumu çok düşürdü (K29).

Sınav süresini uzattılar işte, benim aklımdaki kırk tilki diyor ‘’Ya matematiği daha zor yaparlarsa, ya feni daha zor yaparlarsa, bu benim için çok eksi, benim önüme bir sürü insan geçebilir bu yüzden.’’ gibi düşüncelere girdim. Bu da doğal olarak tabi ki anksiyete, her türlü psikolojik sıkıntıyı getiriyor yanında sınavın getirdiği (K30).

Eve kapandıktan sonra aklımda sürekli geçmişte yaşanan olumsuzluklar, gelecekte yaşanabilecek şeyler… Sadece sınavla ilgili de değil sadece genel hayatla ilgili. Ama çok kötü şeyler düşünüyordum. Şöyle bir kötü yanı da oldu mesela, normalde düşünürken yapayım yapmayayım diye düşünürdüm. Şuan içimden iki üç ses geliyor. Yani bir yanım bir şey diyor, diğer yanım başka bir şeye çekiyor… Delirmeye yaklaştım aslında şuan hala o durum devam ediyor (K2).

Planlama

Bilişsel stratejiler temasının içinde yer alan planlama alt temasında, pandemi ile birlikte gelen değişimlere uyum sağlamak için uyku, yeme ve çalışma alışkanlıklarında değişlikler yapmaya dair planlama yapan katılımcıların görüşleri bulunmaktadır.

Planlama stratejisine ilişkin katılımcı görüşleri şöyledir:

Öncelikle düşündüm ben bir sene sonra nerede olmak istiyorum, hangi üniversitede olmak istiyorum ve bunun için ne yapmam gerekiyor? Birincisi, benim bu yatmayı, bütün gün dizi izlemeyi, tembellikle geçirmeyi günleri bırakmam gerekiyordu. Bir bunu yaptım. Nerede eksik olduğum konuları öğrenmeye çalıştım (K26).

Krizi avantaja çevirmeye çalıştım. Dedim herkes şuan eksik ve ben nasıl öne çıkacağım? Bir anda uyku düzenimi hallettim, daha sağlıklı şeyler yemeye başladım, sabah 8'e alarm kurdum 8'de uyanıyordum akşam 7'ye kadar ders çalışıyordum (K26).

Direkt her şeyi belli bir sisteme soktum, bunu yapmam gerek bunu… İlk çektikleri akşam zaten direk şey yaptım eksik olduğum bütün konuları çıkardım tek tek halletmeye çalıştım (K26).

Değiştirdim biraz, yoğunlaşmak için geceleri çalışmaya başladım. Tüm gece çalışıp gün içinde uyumaya başladım. Bu bayağı iyi oldu aslında. Dikkatimi dağıtacak bir şey olmadan… Her ne kadar evde olsak da, annem sesleniyordu bir şey için yardıma gidiyordum (K4).

Pandemide şeydi her şeyi kendime göre ayarlamaya çalışıyordum. Normalde online derslere falan girmiyordum çünkü çok yavaş ilerliyordu. Youtube'dan izlemek daha mantıklı geliyordu bana. Gece çalışmaya başladım. Gece sabah 5'e kadar falan çalışıyordum 12'de başlayıp, gündüz uyuyordum. Yani tamamen her şeyim değişmişti (K17).

Hiç olmazsa anneme mesaj atıyorum veya kendim gidip istiyorum şunları getirir misiniz diye ve onlar getiriyorlar. Yani kendim düzenimi oluşturdum ve bu benim için çok avantajlı oldu (K20).

Davranışsal Stratejiler

Baş etme stratejilerine dair davranışsal stratejiler, 5 alt temaya ayrılmıştır. Bunlar; derse yönelme, rahatlatıcı aktivitelere yönelme, çalışma ortamını değiştirme, ağlama ve yemek yemedir.

Derse yönelme

Davranışsal stratejilerin bir alt teması olan derse yönelme, pandemi sürecinin getirisi olan eve kapanma ve sınava ilişkin yapılan değişiklikler ile baş edebilmek için, ders çalışmaya yönelen katılımcıların ifadelerini içermektedir.

Sınav tarihinde yapılan değişiklik sonrası ders çalışmaya yönelen bir katılımcının ifadesi şöyledir:

Diyordum ki mesela sınav tarihi değişiyor geriye alıyorlar ileri çekiyorlar… Onları kafama takmamak için direk çalışmaya çalışıyordum. Çünkü diyordum ki belli değil ne olacağı her şeyi yapabilirler, sen çalışmana bak. Kafamın oralara gitmesini istemiyordum (K12).

Sokağa çıkma yasakları üzerine ders çalışmaya yönelen bazı katılımcıların ifadesi şöyledir:

Bahane bulamayacak duruma geldim boşluğa düştüm ve sıkıntıdan bile ders çalışmaya başladım (K4).

Yapacak hiçbir şeyim yoktu ve çok çok sıkılıyordum. Artık gitgide ders çalışma süremi arttırıyordum (K27).

Hiçbir şekilde dışarı çıkamadığım için derslerime daha çok asılmama neden olmuş olabilir (K33).

Rahatlatıcı Aktivitelere Yönelme

Davranışsal stratejiler temasının bir diğer alt teması rahatlatıcı aktivitelere yönelmedir. Günlük yaşamdaki değişimler konu alanında bulunan fiziksel aktiviteler ve kişisel aktiviteler alt temasına dahil edilmiş ifadeler bu alt temaya dahil edilmemiş olup, yalnızca görüşme sorularından olan "Pandemi sürecinin dezavantajlarıyla baş edebilmek için nasıl stratejiler geliştirdiniz?" sorusunun cevabına ilişkin görüşler dahil edilmiştir.

Buna ilişkin katılımcı görüşleri şöyledir:

Şiire yöneldim, edebiyata yöneldim. Bu biraz beni rahatlattı, huzur buldum (K5).

Hastalığın daha büyük olduğunu anladığım zamanlarda çok çalışmak isteği gelmedi. Çalışmaktan da çok sıkıldım. Bu yüzden daha çok kendime vakit ayırmaya başladım sınavdan çok. Daha çok kitap okudum, film izledim, dizi izledim. Böyle… (K16).

Kitap okuyordum, hobilerimi daha fazla arttırmaya çalışıyordum. Evde hiç olmadı kardeşlerimle boyamadır falan… Bu şekilde geçiriyordum. Bunun gibi önlemler aldım yoksa şey yapamıyorum (K20).

Ev içerisinde ablamla birlikte kendimizi motive etmek için spor yapıyorduk sürekli bu iyi geliyordu bizim için (K23).

Ben meditasyonla atlattım diyebilirim (K2).

Katılımcıların, şiir yazmak, meditasyon yapmak, kitap okumak, film/dizi izlemek, boyama yapmak, spor yapmak gibi aktiviteler aracılığıyla duygularını düzenleme yoluna gittikleri görülmektedir.

Çalışma Ortamını Değiştirme

Davranışsal stratejiler temasının bir diğer alt teması çalışma ortamını değiştirmedir. Katılımcılar, pandemi döneminde yasaklar nedeniyle evden çıkamadıkları için, ev içerisinde çalışma ortamını değiştirme yoluna gittiklerini ifade etmişlerdir. Bu değişimlerin zaman zaman başka bir odada çalışmak olduğu gibi, zaman zaman odanın düzeninde değişiklik yapmak şeklinde olduğu görülmektedir.

Çalıştığı odanın düzeninde değişiklik yaptığını ifade eden katılımcıların görüşleri şöyledir:

Şurayı değiştireyim belki daha çok motive olurum'' Sürekli masamın yeri değişiyordu hani. Bir içerideydi, bir odamdaydı, sonra tekrar içeri alıyordum… Sürekli bir yer değişikliği oluyordu. Bu şekildeydi yani (K14).

Odamın içinde bütün eşyaları döndürdüğüm oldu. Masama o köşeden o köşeye taşıdım (K4).

Başka bir odada çalıştığını söyleyen katılımcıların görüşleri şöyledir:

Onun dışında ders çalışma olarak odamda çok sıkılmaya başlamıştım salonda falan çalıştım bir süre (K3).

Sürekli çalıştığım ortamı değiştirmeye çalıştım (K9).

Ağlama

Davranışsal stratejiler temasının içerisinde yer alan ağlama alt temasına dahil edilen katılımcı görüşleri şöyledir:

Benim bu dönemde zaten bu sınav dönemi 30 gün öne çekildikten sonra anksiyetem arttığı için stresim, gelecek kaygım arttığı için bunu dışarı dökme şekillerimden biri ağlamaktı. Çünkü en azından içimi rahatlattığımı hissediyordum (K30).

Hatta ağlayarak uyuya kaldığımı biliyorum o kadar bıkmıştım artık (K4).

Ben tarihin değiştiğini öğrendiğimde çok ağladım (K16).

Ya benim için korkunç bir şeydi o ve okadar moralim bozulmuştu ki ağlamıştım onun o şekilde geri çekildiğini duyunca (K23).

Yemek yeme

Davranışsal stratejilerin temasının içerisinde yer alan yemek yeme alt temasına dahil edilen katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Sıkıldıkça başka yapacak bir şey de olmadığı için hep yemeğe düştüm gibi oldu (K3).

Sürekli evde olunca insanın canı sıkılır ya evde olunca. O durumda böyle bende genel olarak canım sıkıldığı zaman, böyle streslendiğim zaman çok fazla yemek yemeye meyil oluyor. Sanırım biraz bağımlılık gibi (K28).

İlişkisel Stratejiler

İlişkisel stratejiler teması birilikte ders çalışma ve sosyal destek alt temalarından oluşmaktadır.

Birlikte Ders Çalışma

Birlikte ders çalışma alt temasında 9 katılımcı 12 görüş bildirmiştir. Baş etme stratejileri konu alanındaki alt temalar içerisinde en fazla görüş bildirilen iki alt temadan bir tanesidir, bir diğeri ise sosyal destek alt temasıdır. Bu alt temaya dahil edilen görüşlerin çoğunluğu, görüntülü konuşma uygulamaları aracılığıyla sınav hazırlık sürecinde olan bir arkadaşıyla aynı anda, sesi kapatarak ders çalışmaya yöneliktir. Birkaç katılımcı ise görüntülü konuşma veya yüz yüze şekilde, arkadaşlarıyla sözel etkileşim içerisinde olarak ders çalıştığını belirtmiştir. 12 görüşün tamamına yakını bu stratejinin etkili olduğuna, ikisi ise pek etkili olmadığına yöneliktir.

Görüntülü konuşma yoluyla eşzamanlı ancak sessizce, birbirinden bağımsız şekilde ders çalışan bazı katılımcı ifadeleri şöyledir:

Mesela gece olunca görüntülü konuşma açıyorduk, sessize alıyorduk konuşmayı sonra birbirimizi izlerken sınav çözüyorduk yani deneme yapıyorduk. Çünkü sen bırakmak istediğinde arkadaşının bırakmadığını görüyorsun. Hadi diyorsun ben

de birazcık daha çalışayım o zaman. Öyle öyle arkadaşlarımızla çalışıyorduk (K16).

Ben normalde tek başıma çalışamıyorum, kütüphaneye arkadaşlarımla falan giderdim. O yüzden Skype'tan görüntülü konuşurduk hani hiç ses çıkarmazdık ama onun varlığını hissetmeye çalışırdım. Öyle… Birlikte soru çözmeye çalışırdık. Aynı zamanda mola verirdik (K17).

Bir süre de arkadaşlarımla kamera açıp beraber çalıştık sessizce. O dönem gerçekten bayağı etkili oldu. Ramazan'da falan sahura kadar beraber çalışıyorduk işte o bayağı etkili olmuştu zaten o dönem toparladık biz bu kaybettiğimiz zamanı (K3).

O zamanlar benim için çok verimliydi. Çünkü çalışma isteğim olmadığında, tamam hani yatağa gideyim dediğimde bakıyorum arıyor, açmazsam olmaz. Açıyordum oturuyordum dersin karşısına bu benim için çok iyiydi yani bu yıl da bu tekniği uygulamayı düşünüyorum aslında (K1).

Başka şehirde olan arkadaşlarımla beraber çalışıyorduk. Görüntülü olunca masadan kalkıp gidemiyorsun. Eline telefonu aldığında karşıdakinin seni gördüğünü hissediyorsun ve bırakman gerektiğini çalışmaya dönmen gerektiğini hissediyorsun Zorunluluk gibi geliyor sana, başında bir öğretmen varmış gibi… O da iyi oldu (K4).

Tek başıma atıyorum dört saat çalışıyorsam beşinci saatten sonrasında destekleyici bir şeyler yapmaya başladım mesela arkadaşlarımla görüntülü konuşarak çalışmaya başladık. Ben onun çalıştığını görüyorum o beni…Çok işe yarıyor çünkü motivasyon kaynağın yok (K9).

Arkadaşıyla eş zamanlı ve etkileşim içerisinde bulunarak birlikte ders çalışan katılımcıların ifadelerine örnekler ise şöyledir:

Çok iyi bildiğim bir konuyu ben arkadaşıma anlatmaya başladım o iyi bildiğini düşündüğü bir şeyi bana anlatmaya başladı (K9).

Sınav arkadaşlarımızla birlikte hazırlanıyorduk biz daha çok toplu bir şekilde. Biri soruyor öbürü cevaplıyor… Onlarla da telefonda görüşerek yürütüyoruz bu çalışmayı (K21).

Birlikte ders çalışma stratejisini görüntülü konuşma yoluyla değil, yüz yüze kullanan bir katılımcı olmuştur. Buna ilişkin ifadesi şöyledir:

Arkadaşım çok yakın oturuyor üst komşumuz, o da eşit ağırlıktan hazırlanıyordu. Başka yapacak bir şey olmayınca birbirimize ders üzerinden oyunlar üretiyorduk. Sürekli ben ona gidiyordum, o bize geliyordu. Tüm gece birbirimizde oluyorduk. Biriyle ders çalışmak gerçekten daha etkili oluyor Kütüphaneye gidemeyeceğim için başta kendimi bayağı kötü hissetmiştim ama sonradan böyle alternatifler geliştirince daha iyi oldu (K4).

Arkadaşla/Aileyle konuşma

Arkadaşlarımla görüntülü sohbet ettim bu biraz beni rahatlatıcı oldu (K5).

Benim samimi olduğum üç dört arkadaşım var lise arkadaşlarım. Haftada bir akşamları sadece akşamları onlarla görüşüyorduk napıyoruz, ne ediyoruz, nasıl gidiyoruz diye (K7).

Sokağa çıkma yasaklarında hep beraber olduk. Arkadaşlarımla doğum günlerinde görüntülü konuştuk, akrabalarımla görüntülü konuştuk… Bu şekilde ilerledi benim için pandemi dönemi açıkçası (K16).

Arkadaşlarımla canlı buluşamadığım için görüntülü konuşuyoruz. Görüntülü konuşarak da biraz özlem gidermiş oluyoruz (K19).

Çok fazla görüntülü konuşuyoruz arkadaşlarımla. Yalnız değilim demek için. Yine aynı şekilde ailemle daha fazla vakit geçirmek, aktivitelere ailemle birlikte dahil olmak… Bu şekilde (K21).

Benim kız arkadaşım vardı ben onunla konuşuyordum, o üniversitede, o biraz aslında motivasyon oluyordu bana (K28).

Benim psikolojik olarak sınandığım zamanlarda onlarla konuşup vakit geçirerek ya da bir oturup kahve içip dertlerimizi konuşarak bunları atlatmak benim için çok daha kolay oldu diyebilirim (K30).

Ailemle daha fazla vakit geçirdim. Bu dezavantajları göz ardı ederek bunları uyguladım (K1).

Abim evdeydi bazen abime gösteriyordum o da yapabiliyor benim üç yaş büyüğüm (K11).

Öğretmenlerle konuşma

Sürekli öğretmenlerle iletişimde kalarak, onlara soru atarak, onlarla iletişim… Çok çok iyi geliyor (K9).

Bayağı moralim bozulmuştu ama sonradan rehber hocamla telefonda konuştuk toparladım bir şekilde. (...) Okuldan hocalarıma atıyordum sağ olsunlar hiç şey yapmadılar onlar hep çözüyordular her saatte (K11).

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Gündelik Yaşamdaki Değişimlere Dair Bulguların Tartışması ve Yorumu

Uyku düzenindeki değişime yönelik olarak görüş bildiren 22 katılımcıdan 19'u uyku düzeninin bozulduğunu ve bundan olumsuz etkilendiğini, 3'ü ise daha fazla uyuduğunu belirtmiştir. Ma vd. (2021) Covid-19 pandemisinin çocuk ve ergenlerin ruh sağlığına etkilerine dair yaptığı sistematik derleme ve meta analiz çalışmasında, ergenlerin %44'ünde uyku bozuklukları görüldüğünü ortaya koymuştur. Koca ve Fazlıoğulları (2021) tarafından yapılan çalışmada, pandemiden öncesine göre gençlerin pandemi süresince anlamlı derecede daha fazla uyudukları belirlenmiştir. Nikolaou (2020) içinde bulundukları şartlar göz önüne alındığında, ergenlerin günlük yaşam ve işlevselliklerine dair deneyimledikleri normal dışı tepkilerin beklendik ve normal olduğunu, ancak bu tepkilerin şiddetinin ve sıklığının zaman içinde aynı kalmasının nelere yol açabileceğinin düşünülmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Araştırma bulgularında yeme düzeniyle alakalı görüş bildiren katılımcıların genel olarak yeme düzeninin bozulduğu belirlenmiştir. Dinçer ve Kolcu (2021) Covid-19 pandemisinde toplumun beslenme alışkanlıklarını inceledikleri çalışmalarında, bireylerin % 51'i beslenme alışkanlığının olumsuz etkilendiğini ifade etmiştir.

Pandemi döneminde fiziksel aktivitelerinde değişim yaşandığını ifade eden katılımcıların çoğunluğu eskisine göre daha hareketsiz olduğunu ve evden çıkamadığı için eskiden yaptığı sporları yapamadığını (yürüyüş, fitness, tenis vb.) ifade etmiştir. Tural (2020) Covid-19 pandemi döneminde fiziksel aktivite düzeyi ile ilgili yaptığı çalışmasında katılımcıların %51,15'nin fiziksel olarak aktif olmayan grupta yer aldığını belirlemiştir. Koca ve Fazlıoğulları (2021) çalışması sonucunda pandemi esnasında gençlerin yürüyüş sürelerinin ve orta düzeyde aktivitede geçirilen sürenin öncesine göre anlamlı olarak azaldığını tespit etmiştir.

Pandemi döneminde yaşadıkları olumsuz deneyimlerin yanında, katılımcıların çoğunun kendilerine memnuniyet veren bir değişim de aileleriyle daha fazla vakit geçirebilmek olmuştur. Aileleriyle daha fazla vakit geçirebilmekten memnuniyet duyan katılımcılar, ailelerini daha fazla tanıma şansı bulduklarını ve aile içi ilişkilerini olumlu etkilediklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgu, Karataş (2020)'ın pandemi döneminde üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmasında ortaya koyduğu, katılımcıların yarıdan fazlasının ailesiyle kısmen ve tamamen sorun yaşadığı

bulgusu ile örtüşmemektedir. Ancak paralel olduğu araştırma bulguları da mevcuttur. Örneğin Yavaş Çelik (2021) Covid 19 döneminde sınava hazırlanan 18-20 yaş aralığındaki öğrencilerle yürüttüğü çalışmasında katılımcıların %54'nün aile ilişkilerinin olumlu etkilendiğini düşündüklerini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Rogers, Ha ve Ockey (2021) Covid-19 pandemisinde ergenlerle yürüttüğü çalışmalarında, katılımcıların genelinin aile desteğinde artış algıladığını hatta bir kısmının aileleriyle yaşadıkları çatışmaların azaldığını ifade ettiğini ortaya koymuşlardır.

Sayısı az olmakla birlikte, aileleriyle yaşadıkları çatışmaların arttığını vurgulayan katılımcılar da olmuştur. Ergenlik dönemi gelişim görevlerinden birinin aileden duygusal bağımsızlık kazanma olduğu ve buna bağlı olarak aileyle çatışmalar yaşamanın beklendik olduğu göz önüne alındığında, eve kapanmayla birlikte aile ile etkileşimi artan ergenlerin yaşadığı çatışmaların arttığı düşünülebilir.

Katılımcıların çoğu, arkadaşlarıyla görüşme ihtiyacını karşılayamamanın altını çizmiş ve arkadaşlarıyla görüşmeye yönelik özlemlerini dile getirmiştir. Bu bulgu, pandemi döneminde sınava hazırlanan lise son sınıf öğrencileriyle yürüttükleri çalışmalarda katılımcıların çoğunun arkadaş özlemi çektiğini ortaya koyan çalışmaların (Acuner ve diğerleri, 2021; Karataş, 2020) sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Katılımcıların çoğu, eskiden yaptığı ancak pandemiyle birlikte yoksun kaldığı sosyal aktivitelere duyduğu özlemi dile getirmiş ve bundan olumsuz etkilendiğinin altını çizmiştir. Diamanti ve Nikolaou (2021) pandemi sürecinde eve kapanmanın ve sosyal izolasyonun özellikle öğrencilerde sosyal, bilişsel ve psikosomatik etkilere yol açtığını ve bu etkilerin yalnızca okulların kapanmasıyla öğrenme süreçlerinin kesintiye uğramasıyla değil, aynı zamanda sosyal aktivitelerinde ve sosyal hayatlarındaki radikal değişimlerden de kaynaklandığını ifade etmiştir.

Travmatik yaşantılar, bütün olumsuzluklarına ve yol açtıkları kayıplara rağmen bireylerde olumlu değişimler de meydana getirebilmektedir (Duman, 2019). Nitekim bu çalışmada da, katılımcıların çoğunun yeni farkındalıklar kazandığı ve kişisel ilgi alanlarının çeşitlendiği, buna bağlı olarak kişisel aktivitelerinin sayısında artış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların öz farkındalığa dair görüşlerine bakıldığında, kişilik özelliklerini ve yeteneklerini daha iyi tanıdıklarını, kendi öğrenme stillerini daha fazla keşfettiklerini vurguladıkları görülmektedir. Sağlığın, insan ilişkilerinin ve dışarı çıkabilmenin önemine dair farkındalıklar edindiğini ifade eden katılımcılar da olmuştur. Asıcı ve Günlü (2020) üniversite öğrencileriyle yürüttüğü nitel çalışmada pandeminin olumsuz etkilerinin yanı sıra bazı öğrenciler için kişisel gelişim ve farkındalık açısından

bir fırsata dönüştüğünü ifade etmiş ve katılımcıların benliğe, sağlığın önemine ve sevilen kişilere dönük farkındalıklar edindiğini ortaya koymuştur.

5.2. Eğitsel Süreçlerdeki Değişimlere Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Pandemi döneminde derse odaklanma ile ilgili görüş bildiren 7 katılımcıdan 5'i olumsuz, 2'si olumlu değişimden bahsetmiştir. Konstantopoulou vd. (2015) temel özelliği "evde kalma" olan pandemi döneminde, gelişim dönemi özelikleri itibariyle kendilerini tanımak için sosyal ağlara ve arkadaşlık bağlarına ihtiyaç duyan bir grup olan üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin konsantrasyon güçlüğü yaşayabileceğini belirtmiştir (Akt. Nikolaou, 2020).

Pandemi döneminde ders çalışma motivasyonundaki değişim ile alakalı görüş bildiren 21 katılımcıdan 18'i olumsuz, yalnızca 3'ü ise olumlu değişimden söz etmiştir. Acuner ve diğerleri (2021), pandemi döneminde üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada, pandeminin katılımcıların eğitim durumlarına etkisi konusunda en fazla dile getirilen ikinci başlığın "Motivasyona olumsuz etkiler" (22 kod) olduğunu ifade etmiştir.

Eğitsel süreçlerindeki değişimlere dair olarak olumlu ve olumsuz görüş sayısının birbirine en yakın olan konular ders çalışma süresinde ve ders çalışma verimindeki değişimlerdir. Ders çalışma süresi, aynı zamanda eğitsel süreçlerdeki değişimlere dair en fazla olumlu görüşün belirtildiği başlıktır. Pandemi döneminde ders çalışma süresindeki değişim ile alakalı görüş bildiren 26 katılımcıdan 14'ü ders çalışma süresinin arttığını 12'si ise azaldığını ifade etmiştir. Ders çalışma verimindeki değişim ile ilgili olarak ise görüş bildiren 5 katılımcıdan 3'ü çalışma veriminin arttığını, 2'si ise çalışma veriminin düştüğünü ifade etmiştir.

Eğitsel süreçlerdeki değişim konusunda en fazla sayıda katılımcının en fazla sayıda görüş ifade ettiği temanın uzaktan eğitim olduğu görülmektedir. Bu görüşler; online dersler, okulun ve dershanenin kütüphanesi, okulun ve dershanenin düzenlediği deneme sınavları etrafında yoğunlaşmıştır. İfade edilen görüşlerin tamamına yakınının olumsuz olduğu, sayılı görüşün ise olumlu olduğu dikkat çekmektedir.

Uzaktan eğitimle alakalı olarak online derslere ilişkin görüşlerin, derslerin verimliliği etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu konuda 13 katılımcı görüşlerini belirtmiştir ve bu görüşlerden yalnızca birinin olumlu olduğu dikkat çekmektedir.

Acuner ve diğerleri (2021) Covid-19 pandemisinin üniversiteye geçiş sınavına hazırlanan 18-20 yaş aralığındaki öğrenciler üzerindeki etkisini incelediği nitel

çalışmasında, pandeminin katılımcıların eğitim durumlarına etkisi konusunda en fazla dile getirilen başlığın "Derslerin verimsizleşmesi" (25 kod) olduğunu ifade etmiştir. Türkmen ve Sürgit (2021) pandemi döneminde liseye geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerle yaptığı çalışmada, uzaktan eğitime geçiş ile birlikte öğrencilerin bazı dersleri anlamakta zorlandıkları ve konuları yeterince anlayamadıkları için sınav streslerinin arttığını ortaya koymuştur. Sınav süreçlerinin normal şartlarda dahi öğrenciler için kaygı, depresyon ve tükenmişlik gibi duygusal zorlanmalarla ilişkili olduğu (Yıldırım, 2007) düşünüldüğünde, beklenmedik ve alışılmadık şartlarda üniversiteye geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerin derslerde yüz yüze eğitim zamanında aldıkları verimi alamadıklarında hem psikolojik hem eğitsel olumsuz sonuçlara yol açabileceği düşünülmektedir. Nitekim Al-Azzam ve diğerleri (2021) pandemi döneminde sınava hazırlanan lise son sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, online eğitimin öğrencilerde kaygı ve depresyon gibi ruh sağlığı problemleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Online derslere ilişkin olarak yalnızca 2 katılımcı evinde internet bağlantısı bulunmadığı için mobil internet ile dersleri takip etmekte zorlandığını ve bir süre sonra takibi bıraktığı, geri kalan büyük çoğunluğun buna ilişkin sıkıntı yaşamadığını ifade ettiği görülmüştür. Pandemi döneminde üniversiteye geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerle yürüttükleri çalışmalarda Karataş (2020) ve Acuner ve diğerleri (2021) öğrencilerin çoğunun online derslere erişim ile ilgili olarak teknolojik altyapıya sahip olduğunu belirtmişlerdir. Günümüz teknoloji çağı olduğundan ötürü öğrencilerin halihazırda evlerinde internet bağlantısına sahip oldukları ve bundan ötürü sorun yaşamadıkları düşünülebilir.

Uzaktan eğitim temasında, görüşlerin yoğunlaştığı bir diğer konu okulun ve dershanenin düzenlediği deneme sınavlarıdır. Katılımcıların okul ve dershanelerin düzenlediği deneme sınavlarına girememelerinin, başarı sıralamalarını bilememelerine yol açtığını ifade eden 14 görüşten yalnızca ikisi olumlu, geri kalanları olumsuzdur.

Uzaktan eğitim temasında, görüşlerin yoğunlaştığı son konu okul ve dershane/etüt kütüphanesidir. Yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçiş ile birlikte, daha önce alıştığı çalışma ortamı olan kütüphaneye gidememe ile ilgili görüş bildiren katılımcılar arasında 1 kişinin ev ortamına uyum sağladıktan sonra daha verimli çalıştığının altını çizdiği, 2 kişinin ev ortamında zaman yönetimini daha iyi ayarlayabilmekten memnuniyet duyduğu, geri kalan büyük çoğunluğun ise adaptasyon sürecinde zorlandıklarını ve bunun kendilerine mal olan kayıplar olduğu ifade etmişlerdir. Bu kayıplar arasında en fazla dile

getirilenlerin “birlikte ders çalışma” ve “dışsal motivasyon” ile ilgili olduğu görülmektedir.

5.3. Sınava Düzenlemelerine Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Sınav düzenlemeleri temasının alt başlıkları olan kapsam değişimi, tarih değişimi ve süre değişimi konularındaki bulgular bu bölümde tartışılmış ve yorumlanmıştır. Pandemi tedbirleri kapsamında uzaktan eğitime geçişle birlikte yüz yüze eğitime ara verilmesinin üzerine, lise son sınıfın ikinci dönemindeki konular sınav kapsamının dışında bırakılmıştır. Bu kararın alınmasında, on ikinci sınıfın ikinci döneminin konularının işlenmediği düşüncesi etkili olmuştur. Sınava dahil olan konuların azaltılmasına ilişkin 33 katılımcının tamamı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerin 15’i olumsuz, 12’si olumlu, 4’ü ikircikli ve 2’si nötrdür. Kapsam değişikliğini olumlu ve olumsuz değerlendiren katılımcıların sayısının neredeyse eşit olduğu görülmektedir. YÖK’ün “öğrencilere müjde” şeklinde giriş yaparak açıkladığı sınav konularının daraltılması kararına dair olumlu görüş bildiren katılımcıların tamamı, çıkarılan konulara çalışmamış olduğunun altını çizmiştir. Konuların kaldırılmasından memnuniyet duyduğunu ifade eden katılımcılardan, okulda veya dershanelerde kaldırılan konuları görmediklerini vurgulayan yalnızca 1 kişi olmuş, diğerleri ise gerekçe olarak bireysel sebeplerden bahsetmiştir. On ikinci sınıflarda öğretmenlerin ders konuları çoğunlukla ilk dönemde bitecek şekilde ayarlama yaptıkları ve ikinci dönemi soru çözümüne ayırmaları rastlanan bir durumdur. Konuların işlenmemiş olmasında dair görüş bildiren katılımcı sayısının yalnızca bir kişi olmasında, okul ve dershane/ etüt merkezlerinde on ikinci sınıf öğrencilerinin sınava hazırlık sürecinde öğretmenlerin izlediği bu stratejinin etkili olduğu düşünülmektedir

Olumsuz görüş bildiren katılımcılar ise özellikle matematik ve biyolojide çıkartılan konuların önemli ve başarı sıralamasında yükselmek için belirleyici konular olduğunun, bu konuların çıkartılmasıyla sınavın “çalışanla çalışmayanı eşit hale getirdiğini” vurgulamışlardır. Literatürde pandemi döneminde üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerle yapılan çalışmalar incelendiğinde sınav konularının azaltılmasının öğrencilerdeki yansımalarına yönelik bir bulguya rastlanmamıştır.

20-21 Haziran olarak belirlenmiş 2020 YKS tarihi, pandemi tedbirleri neticesinde 25-26 temmuza ertelenmiş, bundan bir ay sonra vaka sayılarının azalması üzerine sınav tarihi 27-28 Haziran’a çekilmiştir. Sınav tarihinin değiştirilmesine dair görüş bildiren 30 katılımcının 24’ünün olumsuz, 4’ünün nötr ve 2’sinin ikircikli görüş bildirdiği

görülmektedir. Görüş bildiren katılımcıların büyük çoğunluğunun sınav tarihine dair yapılan değişiklikleri olumsuz değerlendirmesi ve olumlu görüş bildiren kimsenin olmaması dikkat çekicidir. Benzer şekilde Karataş (2020) pandemi döneminde üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışmasında, sınav tarihinin değişmesinin öğrencilerin motivasyonları üzerindeki etkisini incelemiş ve öğrencilerin büyük bir kısmının olumsuz etkisi olduğunu belirttiklerini, geriye kalanların ise sırasıyla kendileri için değişen bir şeyin olmadığını, sınava hazırlanma motivasyonları üzerindeki etkileri konusunda kararsız olduklarını, motivasyonu üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirttiklerini ortaya koymuştur.

Bu araştırma sonucunda, sınav tarihinde yapılan değişiklikler ile alakalı olumsuz görüş bildiren katılımcıların 8'i, değişimin niteliğinden çok değişimin sayısını vurgulamıştır. Katılımcılar sınav tarihin birden fazla kere değiştirilmesinin kendilerinde belirsizlik duygusunun yarattığını ve çalışma motivasyonlarının düştüğünün altını çizmiştir. Karataş (2020) da sınav tarihinin değiştirilmesine yönelik olarak bir ileri bir geri almaların öğrencilerin sınava hazırlanma motivasyonlarını ve psikolojilerini olumsuz olarak etkilemiş olabileceğini belirtmiştir.

2020 YKS sınavlarının ilk oturumu olan TYT'nin 135 dakika olarak belirlenmiş sınav süresi, pandemi şartlarından ötürü 165 dakika olarak değiştirilmiştir. Sınav süresinin artmasına yönelik görüş bildiren 25 katılımcının 12'si nötr, 9'u olumsuz, 2'si olumlu ve 2'si ikircikli görüş bildirmiştir. Genel olarak sınav düzenlemeleri kapsamında yapılan değişiklikler arasında en fazla nötr görüşün bulunduğu, en az olumlu ve en az olumsuz görüşün bulunduğu alt temanın süre değişikliği olduğu görülmektedir. Bildirilen görüşlerin neredeyse yarısını oluşturan nötr görüşler, sınav süresinin arttırılmasının kendilerine bir kazanç veya kaybının olmadığını çünkü Türkçe sorularına ekstra vakitlerinin gittiğini ifade etmişlerdir. Literatür incelendiğinde Covid-19 pandemisinde üniversite sınavına girmiş öğrencilerin sınav süresinin arttırılması ile ilgili görüşleriyle ilgili bir bulguya rastlanmamıştır.

5.4. Sınav Anı Deneyimlerine Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Sınav anı deneyimleri bulguları maske takmak, klimanın açılması/açılmaması ve korona korkusu etrafında yoğunlaşmaktadır. Sınav anında maske takmak zorunlu olmamakla beraber, korona korkusundan ötürü sınava maske ile girmeyi tercih eden katılımcılar olduğu, ancak büyük çoğunluğunun sınav esnasında maskeyi çıkardığını bildirdiği görülmektedir. Büyük çoğunluğu oluşturan katılımcılar, sınav anında maske

çıkarmak serbest olduğundan dolayı sorun yaşamadıklarını belirtmiştir. Klimanın açılması, pencerelerin açık olması şartına bağlı olarak resmi olarak izin verilmekle birlikte, bazı sınav salonlarında klimanın açılmadığı, buna bağlı olarak sıcaklıktan olumsuz etkilenen iki katılımcı olduğu görülmektedir. Ancak çoğunluğu oluşturan katılımcılar, hava sıcaklığının iyi olduğu yahut klimanın açıldığı sınıflarda sınava girdiğini, sınav ortamında buna ilişkin sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Pandemi şartlarında sınav anı deneyimlerine ilişkin görüş bildiren katılımcıların tamamına yakını sınav esnasında korona korkusunu duyduğunu ve bunun sınava odaklanmalarında zorlayıcı bir etken olduğunu dile getirmiştir.

Bu araştırmada sınav anı temasında pandemi şartlarında sınava girmeye ilişkin katılımcılarının görüşlerine bütüncül olarak bakıldığında, katılımcıların çoğunun maske ve klima ile ilgili sınav esnasında sorun yaşamadıkları ancak katılımcıların tamamına yakınının korona korkusu duymaktan dolayı sınava odaklanmakta zorlandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Karataş (2020) üniversiteye geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerle yürüttüğü çalışma sonucunda katılımcılarının büyük bir kısmının pandemi dönemi şartları altında sınava girmenin başarılarını kötü yönde etkileyeceğini düşündüğünü belirtmiştir. Bu araştırmada sınav anı temasındaki bulgular ile Karataş (2020)'ın çalışmasının bulguları benzer niteliktedir.

5.5. Baş Etme Stratejilerine Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin, pandemi sürecinin olumsuzluklarıyla baş edebilmek için bazı bilişsel, davranışsal ve ilişkisel stratejiler kullandıkları belirlenmiştir. Benzer şekilde Asıcı ve Günlü (2020) pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin kullandığı bilişsel (inkar, olumlu düşünme, olumsuz duyguları yönetme, dini bakış açısı) ve davranışsal stratejileri(kitap okumak, sosyal destek aramak, çeşitli aktivitelerle/ hobilerle ilgilenmek, spor yapmak, müzik dinlemek) ortaya koymuştur.

Öğrencilerin kullandıkları bilişsel stratejilere bakıldığında bunların inkar, ruminasyon, yeniden çerçeveleme ve planlama olduğu görülmektedir. İnkar stratejisi, pandeminin ciddiyetini ve kalıcılığı inkar etmeyi ve sınavın gerçekleştirileceğini inkar etmeyi içermektedir. İnkar stratejisini kullanmanın katılımcılarda rahatlık duygusunu uyandırdığı görülmektedir. Sınava dönük inkar stratejisini kullananlarda oluşan rahatlık duygusunun çoğunlukla ders çalışmamayı, pandemiye dönük inkarın ise çoğunlukla ders çalışmayı beraberinde getirdiği görülmektedir. Ders çalışmaya yönelmek için orta düzeyde uyarılmışlığın önemi düşünüldüğünde, sınavın olmayacağı düşüncesi

öğrencilerin uyarılmışlığını düşürerek ders çalışmamalarına yol açmış olabileceği düşünülmektedir. Pandeminin ciddi ve kalıcı olduğu düşüncesi ise aşırı uyarılmaya yol açabileceği için buna dönük inkarların öğrencilerin orta düzeyde uyarılmalarını sürdürmelerine ve ders çalışabilmelerine yol açtığı düşünülebilir.

Ruminasyon stratejisini kullanan katılımcıların, sınava ilişkin değişiklikler ve pandemi şartlarıyla alakalı tekrarlayıcı olumsuz düşüncelere kapıldıkları, bunun sonucunda kötü hissettikleri ve sınav motivasyonlarının düştüğü görülmektedir. Ruminasyonun problem çözme amacıyla geliştirilen bir strateji olduğu bilinmekte ancak ters teperek olumsuz duygulanımın uzun süre devam etmesine neden olduğu görülmektedir (Kırkık ve Balkıs, 2022). Conway, Csank, Holm ve Blake (2000) de ruminasyonun çoğunlukla birey için yararlı olmadığı ve ruh halini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Bu stratejiyi kullanan katılımcıların çoğunun, süreçten koptuğunu ve ders çalışmayı bıraktığını ifade ettiği görülmüştür. Bilişsel esneklik değişen durumlara karşı hedeflenen davranışlarının uyarlanabilmesidir (Garcia‐Garcia, Barcelo, Clemente, ve Escera, 2010). Ruminasyon yapan bireylerin ise belli bir düşüncede takılı kalarak bilişsel katılık yaşadıkları ve davranışlarında değişiklik yapmakta zorlandıkları bilinmektedir (Whitmer ve Banich, 2007). Bu bağlamda ruminasyon stratejisini kullanan katılımcıların öz düzenlemede zorluk yaşadığı ve bunun sonucunda ders çalışmayı bıraktıkları söylenebilir.

Bunun tam tersine yeniden çerçeveleme stratejisini kullanan katılımcıların, değiştiremeyeceği koşullara ilişkin bakış açılarını olumlu yönde değiştirdikleri ve bunun sonucunda iyi hissettikleri, ders çalışmaya odaklandıkları görülmektedir. Bilişsel esnekliğe sahip bireyler, karşılaştıkları durumları anlamlandırırken esnek hareket edebilmekte ve alternatifler geliştirerek daha sağlıklı tepkiler verebilmektedir (Kırkık ve Balkıs, 2022). Esterhuyse, Nortje, Pienaar, ve Beukes (2013) bilişsel esnekliğin, bireyin yaşadığı problemlerle başa çıkmasını ve olumsuz durumların ortaya çıkardığı gerginlik hissinden uzaklaşabilmesini kolaylaştıran bir beceri olduğunu özellikle ergenlik döneminde belirgin bir etki gösterdiğini ifade etmiştir. Bilişsel stratejilerin sonuncusu olan planlamayı kullanan katılımcılar ise, pandemi ile birlikte gelen değişimlere uyum sağlamak için uyku, yeme ve çalışma alışkanlıklarında değişlikler yapmaya dair planlama yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Davranışsal stratejilere bakıldığında, katılımcıların duygularını düzenlemek için ders çalışmaya yönelmek, rahatlatıcı aktivitelere yönelmek, çalışma ortamını değiştirmek, rahatlatıcı aktivitelere yönelmek (şiir yazmak, meditasyon yapmak, kitap

okumak, film/dizi izlemek, boyama yapmak), uyumak ve yemek yemek gibi stratejiler olduğu görülmektedir.

Çalışma ortamında değiştirme stratejisi ile ilgili olarak bazı katılımcılar çalıştığı odayı sürekli değiştirdiğini, bazılarıysa çalıştığı odanın düzeninde değişiklik yaptığını ifade etmiştir. Eve kapanma sürecinin getirdiği tekdüzeliği kırmak için katılımcıların böyle bir strateji geliştirdiği düşünülebilir.

Baş etme stratejileri içerisinde en fazla kullanılan iki strateji birlikte ders çalışmak ve aile/arkadaşla konuşmaktır. Katılımcıların çoğu, görüntülü konuşma uygulamaları aracılığıyla sınav hazırlık sürecinde olan bir arkadaşıyla aynı anda, sesi kapatarak ders çalıştığı, bir kısmı ise görüntülü konuşma veya yüz yüze şekilde, arkadaşlarıyla sözel etkileşime girerek ders çalıştığını belirtmiştir. Katılımcıların çoğunun görüşü bu stratejinin etkili olduğu yönündedir. Eve kapanma ve uzaktan eğitimle birlikte gündelik yaşam ve eğitsel süreçlerindeki değişimlere ilişkin olarak katılımcıların tek başına çalışmak zorunda kaldığı ve dışsal motivasyon kaynaklarından uzak kaldıklarını ifade ettikleri göz önüne alındığında, katılımcıların bu durumla baş etmek için böyle bir strateji geliştirdiği düşünülebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, pandemi döneminde üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin gündelik yaşamlarında ve eğitsel süreçlerinde yaşadıkları değişimlerin, sınav düzenlemelerine ilişkin görüşlerinin, sınav anındaki deneyimlerinin ve baş etme stratejilerinin neler olduğunu betimlemek amaçlanmıştır.

6.1. Sonuç

1. Katılımcıların gündelik yaşamlarında fiziksel, sosyal ve kişisel değişimler olduğu görülmüştür. Fiziksel değişimler alanında, katılımcılarının çoğunun uyku ve yeme düzeninin bozulduğu ve fiziksel aktivite sürelerinin azaldığı; sosyal değişimler alanında katılımcıların çoğunun arkadaşlarıyla görüşme ve sosyal aktivite düzeylerinin azaldığı, bunlara özlem duydukları ve aileleriyle daha fazla vakit geçirebilmekten memnuniyet duydukları; kişisel değişimler alanında katılımcıların çoğunun kişisel aktivitelerinin çeşidinde ve süresinde artış olduğu, katılımcıların yarısına yakınının yeni farkındalıklar kazandığı belirlenmiştir.
2. Katılımcıların eğitsel süreçlerinde yaşanan değişimlerin ders çalışma süresi ve verimi, derse odaklanma süresi, motivasyon düzeyi ve uzaktan eğitime dair olduğu görülmüştür. Katılımcıların yarısına yakını ders çalışma süresinin arttığını, diğer yarısına yakını ise azaldığını ifade etmiştir. Ders çalışma verimindeki değişimi vurgulayan çok az katılımcının olduğu ve arttığını ve azaldığını söyleyen katılımcı sayısının birbirine çok yakın olduğu görülmüştür. Katılımcıların çoğunluğu motivasyonlarının düştüğünü ifade etmiştir. Katılımcıların tamamına yakını uzaktan eğitimle birlikte gelen değişimleri vurgulamıştır. Bunlardan en sık bahsedilenler derslerin verimsizleşmesi, deneme sınavlarına girememekten ötürü başarı sıralamasını bilememek ve kütüphane ortamından yoksun kalmak ile ilgilidir.
3. Sınav düzenlemelerine ilişkin olarak, sınav konularının azaltılmasıyla alakalı bütün katılımcıların görüş bildirdiği ve bu değişimden memnuniyet ve hoşnutsuzluk duyan katılımcıların neredeyse aynı olduğu görülmüştür. Sınav tarihinin önce ertelenip daha sonra öne çekilmesiyle alakalı katılımcıların

çoğunun durumdan çok fazla olumsuz etkilendiğini vurguladığı ve sınav tarihlerindeki değişimlerden memnuniyet duyan katılımcının olmadığı görülmüştür. Sınav süresinin arttırılmasıyla alakalı olarak katılımcıların neredeyse üçte biri değişen bir şey olmadığını çünkü Türkçe sorularında verilen zamanı kaybettiklerini vurguladığı görülmüştür.

4. Katılımcıların sınav anı deneyimlerine ilişkin olarak maske, klima ve korona korkusuna yönelik görüşler bildirildiği görülmüştür. Katılımcıların neredeyse yarısının sınav anında maskesini çıkardığını bundan ötürü maske ile alakalı sorun yaşamadığını belirttiği, katılımcıların bir kısmının klima açılan veya hava sıcaklığının iyi olduğu şartlarda sınava girdiği bir kısmının ise sıcaklıktan ötürü zorlandığı, katılımcıların neredeyse yarısının sınav anında korona korkusu duyduğu ve bunun sınava odaklanmakta zorlayıcı bir etken olduğunu ifade ettiği görülmüştür.
5. Katılımcıların pandemi döneminde sınava hazırlanırken bilişsel, davranışsal ve ilişkisel stratejiler kullandıkları belirlenmiştir. Bilişsel anlamda inkar, ruminasyon, yeniden çerçeveleme ve planlama; davranışsal anlamda derse yönelme, rahatlatıcı aktivitelere yönelme, çalışma ortamını değiştirme, uyuma ve yemek yeme; ilişkisel anlamda görüntülü konuşma yoluyla birlikte ders çalışma, arkadaş ve aileyle konuşma, öğretmenlerle konuşma stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir. Sınavın gerçekleştirileceğine yönelik inkar stratejisi ve ruminasyon stratejisinin katılımcıların ders çalışma süreçlerini olumsuz etkilediği ve işlevsel olmadığı; pandeminin ciddiyetine ve kalıcılığına yönelik inkarın ve diğer stratejilerin ders çalışma süreçlerini olumlu etkilediği ve işlevsel olduğu görülmüştür. Baş etme stratejileri ile ilgili olarak en fazla ilişkisel stratejilerin, daha sonra davranışsal stratejilerin en az ise bilişsel stratejilerin kullanıldığı görülmüştür.

6.2. Öneriler

1. Yüz yüze veya uzaktan eğitimlerde, akran etkileşiminin teşvik edildiği öğretim yöntem ve teknikleri kullanılabilir.
2. Okul psikolojik danışmanları tarafından bilgilendirici(grup rehberliği, psikoeğitim) ve iyileştirici hizmetler(psikolojik danışma) online veya yüz yüze olarak sunulabilir.

3. Pandemi devam ettiği sürece, ergenlerin psikolojik iyi olma hallerini iyileştirmek için müdahalelerin uygulanması, sosyal desteğinin artırılması ve okullarda buna yönelik program ve planlanmaların yapılması önerilmektedir.
4. Bu çalışma, pandemiyle ilk defa karşılaşan öğrencilerle yürütülmüştür. Yeni normalde sınava hazırlanan lise son öğrencileriyle veya "tekrar" sınava hazırlık sürecini yaşayan bireylerle görüşülebilir ve yeni bulgular elde edilebilir.
5. Bu çalışma nitel bir çalışmadır; dolayısıyla iç geçerliliğe odaklanılmıştır. Diğer bir ifadeyle bulguların genellenebilirliği sınırlıdır. Genelleme yapmayı imkanlı kılacak araştırma deseni ile ampirik çalışmaların yapılması önerilmektedir.
6. Pandeminin veya eve kapanmanın etkileri bireylerin kişisel-demografik özelliklerine göre değişkenlik göstermektedir. Ancak bu çalışmada bu dikkate alınmamıştır. Bu hususun dikkate alındığı daha ayırt edici bulgulara ulaşılabilir.

KAYNAKÇA

Acuner, D., Şekerci, N., Paçacı, Z. N., Paçacı, F. Ş., & Ceyhan, A. COVID-19 pandemisinin üniversiteye giriş sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin psikolojik, sosyal ve eğitim durumlarına etkisinin incelenmesi. *Pearson Journal Of Social Sciences & Humanities.* *6*(15), 183-197. http://dx.doi.org/10.46872/pj.340

Akoğlu, G., & Karaaslan, B. T. (2020). Covid-19 ve izolasyon sürecinin çocuklar üzerindeki olası psikososyal etkileri. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *5*(2), 99-103.

Aksoy, C., & Atılgan, D. A. (2021). Covid-19 korkusu ve yaşam doyum: Özel yetenek giriş sınavlarına katılan öğrenciler örneklemi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, *4*(1), 4050. Doi: 10.38021/asbid.887323

Al Omari, O., Al Sabei, S., Al Rawajfah, O., Abu Sharour, L., Al-Hashmi, I., Al Qadire, M., & Khalaf, A. (2021). Prevalence and predictors of loneliness among youth during the time of COVID-19: a multinational study. *Journal of the American Psychiatric Nurses Association*, 10783903211017640. https://doi.org/10.1177%2F10783903211017640

AlAzzam, M., Abuhammad, S., Abdalrahim, A., & Hamdan-Mansour, A. M. (2021). Predictors of depression and anxiety among senior high school students during COVID19 pandemic: The context of home quarantine and online education. *The Journal of School Nursing*, *37*(4), 241-248. https://doi.org/10.1177%2F1059840520988548

American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5). *American Psychiatric*. Retrieved at 07.05.2022, from https://www.appi.org/Diagnostic_and_Statistical_Manual_of_Mental_Disorders_DSM5 _Fifth_Edition

American Psychological Association. (2020). Stress in America 2020: Anational mental health crisis. Retrieved at 05.05.2022, from https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2020/report-october

Asıcı, E. (2020). Salgının ruh sağlığı üzerindeki etkileri. *TYB Akademi Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 123-142.

Asıcı, E., & Günlü, A. (2021). Üniversite öğrencilerinin gözünden COVID-19 salgını: Nitel bir araştırma. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, *9* (Özel Sayı), 1-25. https://doi.org/10.52528/genclikarastirmalari.770078

Aşkın, R., Bozkurt, Y., & Zeybek, Z. (2020). Covid-19 pandemisi: Psikolojik etkileri ve terapötik müdahaleler. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *19*(37), 304-318.

Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, *15*(1), 1-126. https://doi.org/10.5281/zenodo.3878572

Budak, F. & Korkmaz, Ş. (2020). COVID-19 pandemi sürecine yönelik genel bir değerlendirme: türkiye örneği. *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi*, (1), 62-79. https://doi.org/10.35375/sayod.738657

Bulut, S. (2010). Depremi Direk Olarak Yasayan ve Okullari Yikilan Çocuklarda Görülen Travma Sonrasi Stres Tepkilerinin ve Alt Boyutlarinin Üç Yillik Boylamsal Incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, *25*(66), 87.

Bulut, S. (2020). Salgın Travması. Hürriyet Gazetesi. Retrieved at 06.08.2022, from https://www. hurriyet.com.tr/gundem/salgin-travmasi-41483167.

Bulut, S. (2021). COVID-19 pandemisinde salgın travması ve travma sonrası büyüme. *Üniversite Öğrencilerinin COVID-19 Pandemisinin Doğru Yönetimi Konusunda Eğitilmesi ve Normalleşme Sürecine Katkısının Sağlanması Proje Kitabı, 819 Haziran 2020*.

Buzzi, C., Tucci, M., Ciprandi, R., Brambilla, I., Caimmi, S., Ciprandi, G., & Marseglia, G. L. (2020). The psycho-social effects of COVID-19 on Italian adolescents' attitudes and behaviors. *Italian Journal of Pediatrics*, *46*(1), 1–7. https://doi.org/10.1186/s13052020-00833-4

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.

Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & Zheng, J. (2020).The psychological impact of the COVID_ 19 epidemic on collegestudents in China. *Psychiatry Research*, 287, 112934. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934

Chang, E. C. (2002). Predicting suicide ideation in an adolescent population: Examining the role of social problem solving as a moderator and a mediator. *Journal of*

Personality and Individual Differences, 32, 1279-1291. https://doi.org/10.1016/S01918869(01)00118-0

Christensen, L.B., Johnson, R.B. & Turner, L.A. (2015). *Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz. Research Methods Design And Analysis.* Ahmet Aypay (Çev. Editörü). Ankara: Anı Yayıncılık

Conway, M., Csank, P. A., Holm, S. L., & Blake, C. K. (2000). On assessing individual differences in rumination on sadness. Journal of Personality Assessment, *75*(3), 404- 425. Doi: 10.1207/S15327752JPA7503_04

Creswell, W. J. (2007). *Qualitative inquiry and research design*. Sage Publications Inc.

Çetinkaya, M., & Asıcı, E. COVID-19 pandemisinin 12. sınıf öğrencilerinin üniversite sınavına hazırlık sürecine yansımaları. *Milli Eğitim Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi*, *1*(2), 62-94.

Çopur, A. S., & Gencer, A. Dicle. (2015). Toplumsal Travma. *PDP Kişisel Gelişim* Yazıları, 1- 9.

Çubuk, B. (2020). Covid-19 ile gelen kayıp nesne, yas ve depresyon. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, *10*(21), 90-99.

Diamanti, K., & Nikolaou, S. M. (2021). Researching the social impact of the COVID-19 pandemic on students in greece. *European Journal of Development Studies*, *1*(3), 26- 32. Retrieved at 05.05.2022 from https://www.ej- develop.org/index. php/ejdevelop/article/view/35/10

Dinçer, S. ve Kolcu, M. (2021). Covid-19 pandemisinde toplumun beslenme alışkanlıklarının incelenmesi: İstanbul örneği. *Turk J Diab Obes*, 2021;2: 193-201. doi: 10.25048/tudod.928003

Dodge, K.A. & Price, J.M. (1994). On the relation between social information processing and socially competent behavior in early school-aged children. *Child Development*, 65, 1385-1397. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1994.tb00823.x

Duman, N. (2019). Travma sonrası büyüme ve gelişim. *Uluslararası Afro-Avrasya Araştırmaları Dergisi*, *4*(7), 178-184. Retrieved at 05.05.2022 from https://dergipark.org.tr/en/pub/ijar/issue/43278/493781

Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Erol, İ. & Erduran Tekin, Ö. Covid-19 sürecinde Eğitime devam eden öğrencilerin sınav kaygısı ve psikolojik sağlamlıklarının karma metodoloji ile incelenmesi. *OPUS*

International Journal of Society Researches, 18(44), 7818-7854. https://doi.org/10.26466/opus.936008

Eryılmaz, A. (2009). Ergenlik Döneminde Stres ve Başa Çıkma (ss. 20-37). *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 20-37.

Eskin, M., Akoğlu, A., & Uygur, B. (2006). Ayaktan tedavi edilen psikiyatri hastalarında travmatik yaşam olayları ve sorun çözme becerileri: intihar davranışıyla ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 17(4), 266-275.

Eskin, M. (2014). *Sorun çözme terapisi* (3. Baskı). Ankara: HYB.

Esterhuyse, K. G., Nortje, N., Pienaar, A., & Beukes, R. B. (2013). Sense of humour and adolescents' cognitive flexibility. *South African Family Practice,* 55(1), 90-95. Doi: 10.1080/20786204.2013.10874309

Fernández-Castillo, A. (2021). State-anxiety and academic burnout regarding university access selective examinations in Spain during and after the COVID-19 lockdown. *Frontiers in Psychology,* 12, 621863. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.621863

Folkman, S. & Lazarus, R. S. (1980). An Analysis of Coping in a Middle-Aged Community Sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 219–239. Retrieved at 11.05.2022, from https://www.jstor.org/stable/2136617?casa_token=6mg7REZ2RCw

Folkman, S. & Lazarus R. S. (1985) ‘‘If İt Changes, İt Must Be a Process: Study of Emotion and Coping During Three Stages of College Examination’’, *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 992–1003. Retrieved at 04.08.2022, from https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.48.1.150

Folkman, S. & Lazarus, R. S. (1986). Stress process and depressive symptomatology. *Journal of Abnormal Psychology*, 95, 107-113. Retrieved at 04.08.2022, from https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0021-843X.95.2.107

Folkman, S. & Lazarus, R. S. (1988) ‘‘Coping as a Mediator of Emotion’’, *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(3), 466–475. Retrieved at 04.08.2022, from https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.54.3.466

Garcia Garcia, M., Barcelo, F., Clemente, I. C., & Escera, C. (2010). The role of the dopamine transporter DAT1 genotype on the neural correlates of cognitive flexibility. *European Journal of Neuroscience,* 31(4), 754-760. Doi: 10.1111/j.14609568.2010.07102.x

Gazmararian, J., Weingart, R., Campbell, K., Cronin, T., & Ashta, J. (2021).Impact of COVID‐19 Pandemic on the mental health of studentsfrom 2 semi‐rural high

schools in Georgia. *Journal of School Health*,91(5), 356–369. https://doi.org/10.1111/josh.13007

Giannopoulou, I., Efstathiou, V., Triantafyllou, G., Korkoliakou, P., & Douzenis, A. (2021). Adding stress to the stressed: Senior high school students' mental health amidst the COVID-19 nationwide lockdown in Greece. *Psychiatry Research*, *295*, 113560. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113560

Green, B. L., Grace, C. M., Vary, G. M., Kramer, T. L., Glesser, G. C. ve Leonard, A. C. (1994). Children of disaster in the second decade: A 17-year follow-up of Buffalo Creek Survivors. *Journal of American Academy of Child Psychiatry*, 33, 71-79.

Greening, L. (1997). Adolescent stealers' and nonstealers' social problem-solving skills. *Adolescence*, 32(125), 5-51. Retrieved at 11.05.2022, from link.gale.com/apps/doc/A19417316/HRCA?u=anon~d4520e00&sid=googleScholar&xi d=15ebd40c.

Hatun, O., Dicle, A. N., & Demirci, İ. (2020). Koronavirüs salgınının psikolojik yansımaları ve salgınla başa çıkma. *Turkish Studies*, *15*(4), 531-554. https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44364

Hirschberger, G. (2018). Collective trauma and the social construction of meaning. *Frontiers in psychology*, 1441. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01441

Holt, M.K. & Espelage, D.L. (2002). Problem-solving skills and relationship attributes among woman with eating disorders. *Journal of Counseling & Development*, 80, 346354. https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2002.tb00199.x

Hou, T., Mao, X., Dong, W., Cai, W., & Deng, G. (2020). Prevalence of andfactors associated with mental health problems and suicidalityamong senior high school students in rural China during the COVID‐19 outbreak. *Asian Journal of Psychiatry*, 54, 102305. Retrieved at 19.09.2021, from https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7348589/

Karataş, Z. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinin LGS ve YKS sınavına hazırlık sürecinde olan çocuk ve ergenlerin psikolojilerine yansımalarının incelenmesi. *Pandemi döneminde çocuk ve ergen psikolojisi*, *1*, 54-74.

Kasapoğlu, A. (2007). Yeni toplumsal travmalar. *Ankara, Referans Yayıncılık*.

Kavakçı, Ö., Semiz, M., Kartal, A., Dikici, A., & Kuğu, N. (2014). Üniversite giriş sınavına katılıcak öğrencilerde sınav kaygısı yaygınlığı ve ilişkili değişkenler. *Düşünen Adam-Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, *27*(4), 301-307. doi:10.5350/DAJPN2014270403

Kırkık, M., & Balkıs, M. Ergenlerde üstbiliş ve sınav kaygısı arasındaki ilişkide ruminasyon ve bilişsel esnekliğin aracılık rolü. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *9*(1), 61-77.

Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgini ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *7*(5), 283-289.

Kızıltepe, Z. (2015). *İçerik Analizi. Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları.* (Ed: Fatma Nevra Seggie ve Yasemin Bayyurt). Ankara: Anı Yayıncılık.

Koca, R. ve Fazlıoğulları, Z. (2021). Covid 19 pandemi sürecinin gençlerin fiziksel aktivite sürelerine olan etkisinin araştırılması. *Genel Tıp Dergisi* 2021;31(2)153-158. https://doi.org/10.15321/GenelTipDer.2021.304

Korhan, M., Engin, E., & Güloğlu, B. (2021). Covid-19 sürecinde üniversite sınavına girecek gençlerin sınav kaygısı: bilişsel esneklik ve öz-düzenleme/test anxiety of youth to take the university entrance exam throughout covid-19 outbreak: cognitive flexibility and self-regulation. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *12*(5), 212-231. Doi: 10.19160/e-ijer.1009653

Korkut, F. (2007). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık

Kulaksızoğlu, A. (2009). *Ergenlik psikolojisi* (11. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi

Lancee, W. J., Maunder, R. G., & Goldbloom, D. S. (2008). Prevalence of psychiatric disorders among Toronto hospital workers one to two years after the SARS outbreak. Psychiatric Services, 59(1), 91-95. Retrieved at 06.08.2021, from https://ps.psychiatryonline.org/doi/full/10.1176/ps.2008.59.1.91

Lau, A. L., Chi, I., Cummins, R. A., Lee, T. M., Chou, K. L., & Chung, L. W. (2008). The SARS (Severe Acute Respiratory Syndrome) pandemic in Hong Kong: Effects on the subjective wellbeing of elderly and younger people. Aging and mental health, 12(6), 746-760. https://doi.org/10.1080/13607860802380607

Lee, J. (2020). Mental health effects of school closures during COVID‐19. *The Lancet Child and Adolescent Health*, 4(6), 421. https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)301097

Li, H.Y., Cao, H., Leung, D.Y.P., & Mak, Y.W. (2020) The psychological ımpacts of a covid-19 outbreak on college students in China: a longitudinal study. *Int J Environ Res Public Health*, 17:3933. doi:10.3390/ijerph17113933

Liang, L., Ren, H., Cao, R., Hu, Y., Qin, Z., Li, C., & Mei, S. (2020). The effect of COVID-19 on youth mental health. *The Psychiatric Quarterly*. https://doi.org/10.1007/s11126-020-09744-3

Ma, L., Mazidi, M., Li, K., Li, Y., Chen, S., Kirwan, R., ... & Wang, Y. (2021). Prevalence of mental health problems among children and adolescents during the

COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders, 293*, 78-89. https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.06.021

McGrath, J. E. (1971). *Social and Psychological factors in human stress*. Psychology Department, University of Illinois.

Membride, H. (2016). Mental health: early intervention and prevention inchildren and young people. *British Journal of Nursing*, 25(10), 552–557. https://doi.org/10.12968/bjon.2016.25.10.552

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev.), Nobel Yayın Dağıtım.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Nikolaou, S. M. (2020). The effects on the socio-emotional state of students in the national exams in greece from the covid-19 pandemic-pilot research. *European Journal of Education*, *3*(1), 61-69. https://doi.org/10.26417/335guk63l

Odriozola-González, P., Planchuelo-Gómez, Á., Irurtia, M. J., & Luis-García, R. (2020). Psychological effects of the covıd-19 outbreak and lockdown among students and workers of a Spanish university. *Psychiatry Research*, 290, 108-113. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113108

Qui, W., Rutherford, S., Mao, A., & Chu, C. (2017). The pandemic and its impacts. *Health, Culture and Society*, 9, 1-11. Doi: 10.5195/hcs.2017.221

Pündük, Z. (2020). COVID-19 salgını, küresel trendler, fiziksel hareketsizlik ve sedanter davranışı etkiler mi?. *Türkiye Klinikleri Spor Bilimleri*, 12(2). 241-246. https://doi.org/10.5336/sportsci.2020-76411

Rogers, A. A., Ha, T., & Ockey, S. (2021). Adolescents' perceived socio-emotional impact of COVID-19 and implications for mental health: Results from a US-based mixed-methods study. *Journal of Adolescent Health*, *68*(1), 43-52. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.09.039

Roy, B., & Roy, A. (2021). Conducting examinations in India: Emergency, contention and challenges of students amidst covid-19 pandemic. *Children and youth services review, 120,* 105768. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105768

Saltürk, A., & Çokluk-Bökeoglu, Ö. (2021). A Testopia during COVID-19: Qualitative Study about Higher Education Institutions Examination (HEIE). *Journal of Theoretical Educational Science*, *14*(4), 498-523. http://doi.org/10.30831/akukeg.911565

Savcı, M., & Aysan, F. (2014). Üniversite öğrencilerinde algılanan stres düzeyi ile stresle başa çıkma stratejileri arasındaki ilişki. Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2014(3), 44-56.

Schwartz, K. D., Exner‐Cortens, D., McMorris, C. A., Makarenko, E., Arnold, P., Van Bavel, M., Williams, S., & Canfield, R. (2021). COVID‐19 and student well‐being: Stress and mental health during return‐to‐school. *Canadian Journal of School Psychology, 36(2),* 166–185. https://doi.org/10.1177/08295735211001653

Scott, S. R., Rivera, K. M., Rushing, E., Manczak, E. M., Rozek, C. S., & Doom, J. R. (2021). "I Hate This": A Qualitative Analysis of Adolescents' Self-Reported Challenges During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Adolescent Health*, 68(2), 262-269. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.11.010

Söner, O., & Gültekin, F. (2021). Covid-19 salgınında ergenlerin umut, psikolojik sağlamlık ve kişilik özellikleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *17*(2), 329-349. Doi: 10.17860/mersinefd.825260

Sözen, N. (2020). Covid 19 sürecinde uzaktan eğitim uygulamalari üzerine bir inceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *7*(12), 302-319.

Spirito, A., Stark, L.J., & Williams, C. (1988). Development of a brief coping checklist for use with pediatric populations. *Journal of Pediatric Psychology*, 13(4), 555-574. https://doi.org/10.1093/jpepsy/13.4.555

Taylor, S. (2019) The Psychology of Pandemics: Preparing for the Next Global Outbreak of Infectious Disease. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing. Doi: 10.20879/acr.2020.17.2.98

TC Sağlık Bakanlığı. (2020). Covid-19 nedir? Retrieved at 20.07.2022, from https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66300/covid-19-nedir-html#:~:text=Yeni%20Koronavir

TC Sağlık Bakanlığı. (2020). Covıd-19 (sars-cov-2 enfeksiyonu) genel bilgiler, epidemiyoloji ve tanı. Bilimsel Danışma Kurulu Çalışması. Retrieved at

05.05.2022, from https://covid19.saglik.gov.tr/Eklenti/39551/0/covid19rehberigenelbilgilerepidemiyolojiv etanipdf.pdf

Timisi, Y., & İşözen, H. (2021). Pandemi sürecinde üniversite sınavına hazırlanan bireylerde stresle başa çıkma. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, *5*(2), 151160. https://doi.org/10.48066/kusob.956745

Tural, E. (2020). Covid-19 pandemi dönemi ev karantinasında fiziksel aktivite düzeyinin yaşam kalitesine etkisi. *Van Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2020;13 (Özel Sayı):10-18.

Türkmen, H., & Sürgit, Y. Ö. C. (2021). Covid-19 salgınında lgs'na hazırlanan 8. sınıf öğrencisi olmak. *turan: Stratejik Arastirmalar Merkezi*, *13*(50), 32-41. Doi: 10.15189/1308-8041

Türküm, A.S., Kızıltaş, A. & Sarıyer, A. (2004). Anadolu üniversitesi psikolojik danışma ve rehberlik merkezinin hedef kitlesinin psikolojik ihtiyaçlarına ilişkin ön çalışma. *Türk PDR Dergisi,* 21, 15-27.

Ünalan, P. C., Çifçili, S., Dinç, D., Akman, M., & Topçuoğlu, V. (2017). Üniversite sınavına girecek olan öğrencilerde sınav kaygısı düzeyi, sosyal etkinlikler ve rehberlik hizmetlerini kullanma durumu. Prevalance, *30*, 38.

Üstün, Ç., & Özçiftçi, S. (2020). COVİD-19 Pandemisinin sosyal yaşam ve etik düzlem üzerine etkileri: Bir değerlendirme çalışması. *Anadolu Kliniği Tıp Bilimleri Dergisi*, 25(1), 142-153. Doi: 10.21673/anadoluklin.721864

Van der Kolk, B. A., & Van der Hart, O. (1991). The intrusive past: The flexibility of memory and the engraving of trauma. *American imago*, *48*(4), 425-454. Retrieved at 06.08.2022, from https://www.jstor.org/stable/26303922?casa_token

Windarwati, H. D., Lestari, R., Supianto, A. A., Wicaksono, S. A., Ati, N. A., Kusumawati, M. W., ... & Ekawati, D. (2022). A narrative review into the impact of COVID‐19 pandemic on senior high school adolescent mental health. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*. https://doi.org/10.1111/jcap.12370

Whitmer, A. J., & Banich, M. T. (2007). Inhibition versus switching deficits in different forms of rumination. *Psychological science,* 18(6), 546-553. Retrieved at 13.05.2022, from http://psych.colorado.edu/~mbanich/p/InhibitionVsSwitching.pdf

World Health Organization. (2010). What is a pandemic?. Retrieved at 11.05.2022, from http://www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently_asked_questi ons/pandemic/en/

World Health Organization. (2017). Adolescents: Health risks and solutions. Fact Sheet. Retrieved at 13.05.2022, from http://www.whomediacentre/factsheets/fs345/en/index.html

Xiang Y., Yang Y., Li W., Zhang L., Zhang Q., Cheung T., Ng C. H. (2020). Timely mental health care for the 2019 novel coronavirus outbreak is urgently needed. *The Lancet Psychiatry*, 7(3), 228–229. https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30046-8

Xu, Q., Mao, Z., Wei, D., Liu, P., Fan, K., Wang, J., ... & Wu, C. (2021). Prevalence and risk factors for anxiety symptoms during the outbreak of COVID-19: A large survey among 373216 junior and senior high school students in China. *Journal of Affective Disorders*, 288, 17-22. https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.03.080

Yavaş Çelik, M. (2021). Üniversite sınavına hazırlanan gençlerin Covid-19 korkusunun öğrencilerin tükenmişlik ve anksiyetelerine etkisi. *Van Sağlık Bilimleri Dergisi*, *14*(1), 19-28. https://doi.org/10.52976/vansaglik.760062

Yıldırım, İ. (2007). Üniversite seçme sınavına hazırlanan Türk öğrencilerde depresyon, sınav kaygısı ve sosyal destek. *Eğitim Araştırmaları, 29,* 171-184.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yirci, R. & Özdemir, T.Y. (2021). Covid-19 Pandemisinin Sosyoekonomik ve Psikolojik Göstergeleri ile Türk Eğitim Sistemi Üzerindeki Etkileri. *Journal of History School*, 53, 2440-2466. http://dx.doi.org/10.29228/Joh.52016

YoungMinds. Coronavirus: Impact on young people with mental health needs. 2020. Retrieved at 05.08.2020, from https://youngminds.org.uk/media/3708/coronavirusreport_march2020.pdf.

Yuhua, F., Jinghao, W,. Xueling, J., Xiaoxiao,L., Yinli, S., & Linlin. Z. (2020). The role of mental problem evaluation and intervention in university or college students kept at home due to serious Corona Virus Disease 2019 epidemic during high education. *Pharmaceutial Care & Research*, 20(2), 81–91. https://doi.org/10.5428/pcar20200201

Zara, A. (2018). Kolektif travma döngüsü: Kolektif travmalarda uzlaşma, bağışlama ve onarıcı adaletin iyileştirici rolü. *Klinik Psikiyatri, 21,* 301-311.

Zhang, Y., Zhang, H., Ma, X., & Di, Q. (2020). Mental health problems during the COVID-19 pandemics and the mitigation effects of exercise: a longitudinal study

of college students in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(10), 1-16. https://doi.org/10.3390/ijerph17103722

Zhou, S. J., Wang, L. L., Yang, R., Yang, X. J., Zhang, L. G., Guo, Z. C.,Chen, J. C., Wang, J. Q., & Chen, J. X. (2020). Sleep problems among Chinese adolescents and young adults during the coronavirus 2019 pandemic. *Sleep Medicine*,74,39–47. https://doi.org/10.1016/j.sleep.2020.06.001

EKLER

EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. **Cinsiyetiniz?**

   ( ) Kadın ( )Erkek

2. **Yaşınız?**

   …….....

3. **Yaşadığınız Şehir?**

   ……..

4. **Sınava Kaçıncı Girişiniz?**

   …….....

5. **Sınav Sonucunuz?**

   ( ) Yeniden hazırlanıyorum ( ) Tercihlerimden birine yerleştim

   *****Yerleştiğim tercih **…….**

EK 2. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. Pandemi sürecinin hayatınızdaki olumlu ve olumsuz yansımaları neler oldu?
2. Pandemi sürecinde, günlük rutininizde (uyku ve yemek düzeni, yapılan aktiviteler vb.) nasıl bir değişim oldu?
3. Pandemi sürecinde, ders çalışma alışkanlıklarınızda (çalışmaya ayrılan süre, çalışılan yer vb.) ne gibi değişiklikler oldu?
4. Pandemi sürecinde sınav ile ilgili yapılan değişikliklere (sınav süresinin uzatılması, sınav tarihinin ertelenmesi ve öne çekilmesi, sınav konularının kısıtlanması vb.) yönelik düşünceleriniz nelerdir?
5. Pandemi süreci, sınava yönelik motivasyonunuzda nasıl bir değişim meydana getirdi?
6. Pandemi şartları sınav anındaki performansınıza sizce nasıl yansıdı?
7. Pandemi sürecinin dezavantajlarıyla başedebilmek için nasıl stratejiler geliştirdiniz?

EK 3. AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

COVID-19 PANDEMİSİNDE ÜNİVERSİTEYE GEÇİŞ SINAVINA GİRMİŞ ÖĞRENCİLERİN YAŞANTILARININ İNCELENMESİ

Sayın gönüllü, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans programı kapsamında planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.

1. Bu çalışmanın amacı, Covid-19 Pandemisinde yapılmış ilk üniversiteye geçiş sınavı olan 2020 YKS sınavına girmiş öğrencilerin yaşantılarının incelenmesidir.
2. Örgün veya yaygın bir eğitim kurumunda kayıtlı bir öğrenci iken (Okul/dershane/etüt merkezi) 2020 YKS sınavına girmiş olmak bu çalışmaya katılmak için aranan koşuldur.
3. Katılımcı ve araştırmacı için ortak olarak uygun olan bir tarih ve görüşme saati belirlenecek, bu tarih ve saatte görüşme online olarak Google Meet platformu üzerinden gerçekleştirilecektir. Katılımcının herhangi bir uygulama indirmesine gerek yoktur, görüşme öncesinde kendisine araştırmacı tarafından iletilen linke tıklaması yeterli olacaktır.
4. Görüşme, temelde araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış sorular üzerinden gerçekleştirilecek olup, 15-30 dk aralığında sürmesi muhtemeldir.
5. Görüşme esnasında paylaşılan bilgileri bilimsel araştırmada kullanılmak amacıyla görüşme ses kaydına alınacaktır.
6. Görüşmeden elde edilen veriler araştırma kapsamında kullanılırken, katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulacaktır.
7. Katılımcıların araştırmaya katılmalarıyla karşılaşabilecekleri riskler, araştırma yayımlandıktan sonra paylaştıkları bilgileri geri almaları istemelerinin mümkün olmaması sonucunda rahatsızlık duymak, kimlik bilgileri araştırmada gizli tutulmasına rağmen paylaşımlarından dolayı kendisini tanıyan kişiler tarafından kimliğinin tahmin/tespit edilmesi olabilir.

Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.

"Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim."

Katılımcının

Adı- Soyadı:

Tarih:

İmzası:

Velayet/Vesayet altında bulunanlar için velinin:

Adı- Soyadı:

Tarih:

İmzası:

Yukarıda ismi yazılı gönüllüye / yasal temsilcisine tarafımdan araştırmanın amacı, içeriği, yöntemi, fayda ve riskleri, gönüllüye ait haklar konusunda açıklamalar yapılmıştır. Ayrıca gönüllünün / yasal temsilcisinin işbu formu ayrıntılı inceleyerek imzalaması sağlanmıştır.

Açıklamaları Yapan Kişinin

Adı-Soyadı:

Tarih:

İmzası: