KIRSAL BÖLGEDEKİ İLKÖĞRETİM PAYDAŞLARININ UZAKTAN EĞİTİMDE DESTEK HİZMETLERİNE YÖNELİK İHTİYAÇ ANALİZİ

Yüksek Lisans Tezi

Gül ÖZER TAYLAN

Eskişehir 2023

KIRSAL BÖLGEDEKİ İLKÖĞRETİM PAYDAŞLARININ UZAKTAN EĞİTİMDE DESTEK HİZMETLERİNE YÖNELİK İHTİYAÇ ANALİZİ

Gül ÖZER TAYLAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı
Danışman: Prof. Dr. Evrim GENÇ KUMTEPE
İkinci Danışman: Öğr. Gör. Dr. Abdullah SAYKILI

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Temmuz 2023

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Gül ÖZER TAYLAN'nın "Kırsal Bölgedeki İlköğretim Paydaşlarının Uzaktan Eğitimde Destek Hizmetlerine Yönelik İhtiyaç Analizi" başlıklı tezi 31/07/2023 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, **Uzaktan Eğitim** Anabilim dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı Adı Soyadı	**İmza**
Üye (Tez Danışmanı) : **Prof. Dr. Evrim GENÇ KUMTEPE**	.....
Üye :**Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL**	.....
Üye : **Doç. Dr. Emre EV ÇİMEN**	.....

Anadolu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ÖZET

KIRSAL BÖLGEDEKİ İLKÖĞRETİM PAYDAŞLARININ UZAKTAN EĞİTİMDE DESTEK HİZMETLERİNE YÖNELİK İHTİYAÇ ANALİZİ

Gül ÖZER TAYLAN

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temmuz, 2023

Danışman: Prof. Dr. Evrim Genç Kumtepe

İkinci Danışman: Öğr. Gör. Dr. Abdullah Saykılı

Bu araştırma, Ege Bölgesi'ndeki bir ilin MEB'e bağlı kırsal bölge ilköğretim okullarındaki öğrenci, öğretmen, idareci ve velilerin COVID-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitimde destek hizmetlerine yönelik ihtiyaç analizini yansıtmaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden keşfedici durum çalışmasına göre desenlenmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Katılımcı belirlenmesinde erişilebilir uygunluk örneklemesinden ve maksimum çeşitlilik örneklemesinden yararlanılmıştır. Araştırma kırsal bölgedeki dokuz farklı okuldan 45 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerin dökümü alındıktan sonra elde edilen veriler tümdengelimsel içerik analizi metodu ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde uzaktan eğitime katılım düzeyi kırsal bölgelerde genel olarak düşük kalmış, teknolojik cihaz ve internet altyapısı eksikliği, motivasyon kaybı gibi nedenlerle derslere katılımın düştüğü ifade edilmiştir. Öğrenciler dijital uçurum ile başa çıkmaya çalışırken EBA altyapısı kaynaklı sorunlarla da yüzleşmiş, hazırbulunuşluk düzeylerindeki farklılık onları zorlamış ve teknik desteğe ihtiyaçları olduğu dile getirilmiştir. Öğrenciler başta olmak üzere tüm paydaşlarda süreç içinde motivasyon kaybı ve sosyal izolasyon hissi yaşandığı, aile desteğine, rehberliğe ihtiyaç duyulduğu ve okul ortamına özlem duygusunun arttığı ifade edilmiştir. Araştırmanın sonunda Milli Eğitim Bakanlığı'na, eğitim paydaşlarına ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Destek hizmetleri, Kırsal bölge, İlköğretim paydaşları, Uzaktan eğitim, COVID-19

ABSTRACT

NEEDS ANALYSIS OF PRIMARY EDUCATION STAKEHOLDERS IN RURAL AREAS FOR SUPPORT SERVICES IN DISTANCE EDUCATION

Gül ÖZER TAYLAN

Department of Distance Education

Anadolu University, Gradute School of Social Sciences Institute, July, 2023

Supervisor: Prof. Dr. Evrim Genç Kumtepe

Co-supervisor: Lec. Dr. Abdullah Saykılı

This research reflects the needs analysis of students, teachers, administrators and parents in rural primary schools of a province in the Aegean Region affiliated to the Ministry of National Education for support services in distance education implemented during the COVID-19 pandemic process. The research was designed according to an exploratory case study from qualitative research methods. Data were collected through semi-structured interview questions. Accessible convenience sampling and maximum diversity sampling were used to identify participants. The research was conducted with 45 participants from nine different schools in rural areas. After the interviews were transcribed, the data obtained were analyzed by content analysis method. When the findings of the research are analyzed, it is seen that the level of participation in distance education was generally low in rural areas, and it was stated that participation in the courses decreased due to reasons such as lack of technological devices and internet infrastructure and loss of motivation. While trying to cope with the digital divide, students also faced problems arising from the EBA infrastructure, the difference in their level of readiness challenged them and they expressed that they needed technical support. It was stated that all stakeholders, especially students, experienced loss of motivation and a sense of social isolation during the process, needed family support and guidance, and felt a sense of longing for the school environment. At the end of the study, recommendations were presented to the Ministry of National Education, education stakeholders and researchers.

Keywords: Support services, Rural areas, Primary education stakeholders, Distance education, COVID-19

15/08/2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Gül ÖZER TAYLAN

ÖNSÖZ

Güçlü karakteri, pozitif tutumları ve çalışkanlığı ile kendisine hayran kaldığım, hızlı geri bildirimleri ile beni destekleyen, tüm süreç boyunca beni rahatlatarak motive etmeyi başaran danışman hocam Prof. Dr. Evrim GENÇ KUMTEPE'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yapıcı tutumları ile tezi tamamlamam konusunda beni motive eden ve yapıcı görüş, öneri ve danışmanlığı ile çalışmanın daha nitelikli hale gelmesini sağlayan ikinci tez danışmanım Öğr. Gör. Dr. Abdullah SAYKILI'ya sonsuz teşekkürler.

Tez jürimde bulunan, değerli görüş ve düşünceleri ile bu çalışmanın daha da nitelikli bir hale gelmesini sağlayan Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL ve Doç. Dr. Emre EV ÇİMEN'e teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans sürecinde hayatıma giren ve bu tezin ortaya çıkmasında en büyük katkıyı kendi uyku düzeni ile veren biricik kızım, kıymetlim Bilge'ye kalpten teşekkürlerimi sunuyorum. Yüksek lisans sürecimin başından en sonuna kadar desteğini, sabrını ve anlayışını her zaman arkamda hissettiren, sevgili eşim Yusuf TAYLAN'a sonsuz teşekkür ederim. Her zaman en büyük destekcim ve her başarımın kaynağı annem Ayşin ÖZER'e, kendini geliştirme ve araştırmacı yapısı ile evlatlarına iyi bir örnek olan babam Mustafa ÖZER'e, bir abla olarak her danıştığım konuda bana yol gösteren, annelik ve akademik konularda da en büyük kılavuzum Dr. Öğr. Üyesi Nur ÖZER CANARSLAN'a, tez savunmam sırasında beni yalnız bırakmayan yeğenlerim İpek ve İnci CANARSLAN'a, savunma sürecimde bizi misafir eden eniştem İsmail CANARSLAN'a, varlığı ile bana güç veren biricik kardeşim Mehmet ÖZER'e ve ikinci ailem olan TAYLAN ailesinin tüm fertlerine destekleri için teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin ortaya çıkmasına ve bilime katkı sağlayan, görüşme sorularını içtenlikle cevaplayan öğretmen arkadaşlarıma, öğrencilerime ve velilerime, görüşmeye katılan okul idarecilerine, daha fazla sayıda idareci ve öğretmene ulaşmamı sağlayan arkadaşım Dr. Mehmet YILMAZ'a ve kendi öğrencileri ve velileri ile görüşme fırsatı sunan değerli arkadaşım Hülya ÇEPNİ KARAKAŞ'a sonsuz teşekkürler.

Bir Türk kadını olarak erkeklerle eşit bir şekilde okuma, çalışma ve yaşama hakkına sahip olmamın mimari Mustafa Kemal Atatürk'e sonsuz teşekkürler.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii
ÖZET iii
ABSTRACT iv
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ v
ÖNSÖZ vi
TABLOLAR DİZİNİ x
ŞEKİLLER DİZİNİ xi
KISALTMALAR DİZİNİ xii
1. GİRİŞ 1
1.1. Problem 1
1.2. Amaç 7
1.3. Önem 7
1.4. Varsayımlar 8
1.5. Sınırlılıklar 9
1.6. Tanımlar 10
2. ALANYAZIN 11
2.1. Açık ve Uzaktan Öğrenmede Destek Hizmetleri 11
2.1.1. Açık ve uzaktan öğrenmede destek hizmetlerinin türleri 13
2.1.1.1. Akademik destek 14
2.1.1.2. Yönetsel (İdari) destek 14
2.1.1.3. Sosyal destek 15
2.1.1.4. Teknik destek 16
2.1.2. MEB tarafından sunulan destek hizmetleri 17
2.2. İlköğretim Paydaşları 19
2.2.1. İç paydaşlar 21
2.2.1.1. Eğitim yöneticileri (idareciler) 21
2.2.1.2. Öğretmenler 22
2.2.1.3. Öğrenciler 23
2.2.2. Dış paydaşlar 24
2.2.2.1. Veliler 24
2.2.2.2. Toplum 25

2.3. K-12 Düzeyinde Destek Hizmetleri ile İlgili Araştırmalar 26
3. YÖNTEM 31
3.1. Araştırma Modeli 31
3.2. Araştırmanın Katılımcıları ve Örnekleme Süreci 32
3.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci 33
3.4. Verilerin Analizi 41
3.5. Araştırmacının Rolü 43
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik 43
4. BULGULAR 46
4.1. Akademik Destek 46
4.1.1. Öğrencilerin öğrenme farklılıkları ve ihtiyaçları 47
4.1.2. Çeşitli öğrenme kaynaklarına erişim 49
4.1.3. Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin yürütülmesi 50
4.1.4. Yumuşak becerilerin geliştirilmesi ve desteklenmesi 52
4.1.5. Çevrimiçi öğrenme ortamının etkin kullanılması 53
4.1.6. Öğrencilerin yetişkin yardımı alması 54
4.1.7. Akademik danışmanlık hizmetlerinin sağlanması 55
4.1.8. Farklı branşlara ve öğrenci gelişim evrelerine uygun öğretim stratejilerinin uygulanması 56
4.2. Sosyal Destek 57
4.2.1. Öğrencilerin motivasyonunu artırmak amacıyla destek sağlanması 58
4.2.2. Sosyal izolasyonun önlenmesi ve sosyal etkileşimin teşvik edilmesi 61
4.2.3. Rehberlik ve kolaylaştırma hizmetlerinin sağlanması 63
4.2.4. Okul ortamına duyulan özlemle başa çıkma 65
4.2.5. Ailelerin öğrencilere destek vermesi 66
4.3. Teknik Destek 69
4.3.1. Öğrencilerin dijital uçurumu aşmaları için destek sağlanması 70
4.3.2. Dijital öğrenme platformunun teknik kısıtlılıklarının giderilmesi 76
4.3.3. Öğrencilerin dijital öğrenme için hazırbulunuşluğunun artırılması 77
4.3.4. Teknik sorunlarla ilgili destek hizmetlerinin sunulması 78
4.4. Yönetsel Destek 80
4.4.1. Uzaktan eğitim için etkili planlama ve yönetim 81
4.4.2. İletişim kanallarının açık ve etkin kullanımı 84

4.4.3. Ekonomiklik ve sürdürülebilirlik önlemlerinin alınması 85
4.4.4. Esnek yönetim ve organizasyon yapılarının oluşturulması 86
4.4.5. Çevrimiçi sınıf yönetimi stratejilerinin uygulanması 88
4.4.6. Öğretmenlerin artan iş yüküne karşı desteklenmesi 90
4.4.7. Paydaşların uygun oryantasyon ve eğitimlerle desteklenmesi 92
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 96
5.1. Tartışma ve Sonuç 96
5.2. Öneriler 116
KAYNAKÇA 124
EKLER 137
EK 1. Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Karar Belgesi 137
EK 2. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni 138
EK 3. Araştırma Gönüllü Katılım Kabul Formu 139
EK 4. Veli Onam Formu 140
EK 5. Veri Toplama Araçları 141
EK 6. Paydaşların İhtiyaç Duydukları Destek Hizmetlerinin Kodlarına Ait Görselleştirmeler 147
ÖZGEÇMİŞ 151

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. İlköğretim Kurumu Paydaşları 20

Tablo 3.1. Okulların Özellikleri 34

Tablo 3.2. Katılımcı Dağılım Durumu 34

Tablo 3.3. İdarecilerle İlgili Demografik Veriler 38

Tablo 3.4. Öğretmenlerle İlgili Demografik Veriler 38

Tablo 3.5. Katılımcı Öğretmenlerin Branşları 39

Tablo 3.6. Öğrencilerle İlgili Demografik Veriler 39

Tablo 3.7. Velilerle İlgili Demografik Veriler 40

Tablo 3.8. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği 44

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1.1. Pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları 3

Şekil 2.1. MEB tarafından sunulan destek hizmet türleri 18

Şekil 4.1. Paydaşların destek hizmetlerine olan ihtiyaçları 46

Şekil 4.2. Akademik destek temasına ait kategoriler 47

Şekil 4.3. Sosyal destek temasına ait kategoriler 58

Şekil 4.4. Teknik destek temasına ait kategoriler 70

Şekil 4.5. Yönetsel destek temasına ait kategoriler 81

KISALTMALAR DİZİNİ

EBA : Eğitim Bilişim Ağı

MEB : Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı

1. GİRİŞ

1.1. Problem

İnsanlık tarihi yüzyıllar boyunca çeşitli kırılma noktaları yaşamıştır (Fırat, 2020). Veba salgınları, doğal afetler, ateşin keşfi, kavimler göçü, coğrafi keşifler, kuraklıklar gibi 2019 Aralık ayında Çin'de ortaya çıkan ve tüm dünyaya hızla yayılan COVID-19 pandemisi de 21. yüzyılda yaşayanların canlı tanıklık ettiği bir kırılma noktasına dönüşmüştür. Pandemi geniş insan gruplarının dijitalleşmeyle tanışmasını sağlamış, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişi hızlandırıcı bir katalizör görevi görmüştür. "Mesafe" kavramı ile evden çalışma, uzaktan eğitim, canlı ders, çevrimiçi toplantılar (video konferans) gündeme gelirken söz konusu mesafenin gereği olarak diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye'de de yüz yüze eğitim veren K-12 ve yükseköğretim düzeyindeki kurumlar kapatılmış, pandeminin devam etmesi sebebi ile uzaktan eğitim faaliyetlerine başlanmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), yüz yüze eğitime ara verilmesinden sonra 23 Mart 2020 tarihi itibari ile ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında uzaktan eğitim süreci Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve TRT EBA TV kanallarının yayın hayatına geçmesiyle başlamıştır (MEB, 2020a). Dört ilde yapılan pilot uygulamaların ardından 13 Nisan 2020'de 8. ve 12. sınıf öğrencileri için "EBA Canlı Sınıf" uygulamaları hayata geçirilmeye başlanmıştır (MEB, 2020b). 30 Nisan 2020 tarihinden itibaren EBA platformu üzerinden canlı ders uygulamasının tüm okul kademelerinde başlanmasıyla (EBA, 2020), öğretmen, öğrenci ve veliler için internet ve cihaz sahibi olma gibi erişim faktörleri gündeme gelmiştir. Şehirlere göre kırsal bölgelerin daha yavaş internet hızına sahip olması (Sezgin ve Fırat, 2020), internete bağlanacak bir cihaza sahip olma ihtiyacı, altyapı yetersizliği, hanedeki kardeş sayıları, ebeveyn desteğinde yetersizlik, dijital okuryazar olma düzeyleri gibi faktörler gündeme gelmiş ve uzaktan eğitim süreciyle özellikle kırsal ile kent arasında eşitsizliğin daha da arttığı gözlenmiştir (Can, 2020; Nerse, 2020; Özer vd., 2020, s.220). Hatta önceden var olan eşitsizliklerin pandemi döneminde daha da derinleştiği tahmin edilmektedir (Can ve Köroğlu, 2020). Bozkurt ve Sharma (2020) dijital uçurumun eğitimde önemli bir tehdit olduğunu belirtmişlerdir. T.C. MEB de diğer ülkelerde olduğu gibi erişim problemleri,

eşitsizlik gibi faktörleri kapsayan söz konusu dijital uçurumu azaltmak hatta ortadan kaldırmak için çeşitli çalışmalara başlamıştır.

MEB, uzaktan eğitime erişimi arttırmak amacıyla EBA'da kullanılmak üzere GSM operatörlerinden belirli kotalarda ücretsiz internet sağlanması konusunda anlaşmalar yapmasına rağmen bu internetlerin eşzamanlı etkinlikler olan canlı derslerde kullanılamaması öğrenci ve veliler için (ekstra) internet paketi ihtiyacını doğurmuştur. İnternet ve gerekli cihazlara erişemeyen öğrenciler için 2021 Nisan ayı itibari ile kırsal kesimde 185 mobil destek noktası olmak üzere Türkiye genelinde toplam 15.221 EBA destek noktası faaliyete geçirilmiştir (EBA Destek Noktası, 2021). MEB aile gelir durumu, okula devam eden kardeş sayısı ve EBA destek noktalarına erişim durumu gibi kriterleri dikkate alarak belirlediği öğrencilere 25 GB kotalı internete sahip 664.157 adet tablet bilgisayarların dağıtımını yapmıştır (MEB SGB, 2021). Ayrıca MEB'in yanı sıra bazı sivil toplum kuruluşları aracılığı ile cihaz ve internet erişimi olmayan öğrencilere tablet bilgisayarlar dağıtılmış, böylece söz konusu erişim engelleri ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır.

Van Lancker ve Parolin (2020) çocuklu hanelere düzenli gelir desteğinin sağlanması gibi politikalar uygulanmadan, mevcut sağlık krizinin düşük gelirli ailelerdeki çocuklar için uzun süreli sonuçları olacak bir sosyal krize dönüşebileceğini vurgulamıştır. Türkiye'de tüm çabalara rağmen teknolojik donanım yetersizliğinden dolayı eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanamaması, öğretmenlerin ve öğrencilerin teknoloji kullanımı konusunda yaşadıkları sıkıntılar gibi sorunlar tespit edilmiştir (Eğitim Reformu Girişimi, 2020, s.19-20). Kırsal alanlarda yaşayan ve sosyoekonomik koşullar bakımından dezavantajlı çocukların uzaktan eğitime erişim için gerekli teknik donanım ve altyapı eksikliği, ailelerin hazırbulunuşluğunun olmaması, elektrik kesintileri, malzeme yetersizliği gibi nedenlerle uzaktan eğitim sürecine yeterince katılamadığı belirlenmiştir. Bu durumun eğitime erişim alanında belirli kademelerde sağlanan başarıyı ve dolayısıyla eğitimde fırsat eşitliğini oldukça olumsuz etkilediği belirtilmektedir (Eğitim Reformu Girişimi, 2020, s. 20).

Şekil 1.1. *Pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları*

Pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları incelendiğinde, 23 Mart 2020'den 19 Haziran 2020'ye kadar MEB'e bağlı okullarda yüz yüze eğitim yapılamadığı, dolayısıyla eğitim-öğretimin uzaktan eğitim yöntemleriyle sürdürüldüğü bir süreç yaşanmıştır. 2020-2021 eğitim-öğretim yılında ise 7 Eylül 2020 tarihinde iki haftalık uzaktan telafi eğitimi yapılmış, 21 Eylül 2020'den itibaren 1., 8. ve 12. sınıflar yüz yüze eğitime başlamış, 12 Ekim 2020 tarihinde tüm okul öncesi eğitim kurumları, birleştirilmiş sınıflı köy okulları, köy okulları ve seyrek nüfuslu bölgelerdeki okullarda tam zamanlı yüz yüze eğitime başlanmıştır (Köseoğlu, 2021, s.8). Şekil 1.1'de de görüldüğü gibi 19 Kasım 2020'de Cumhurbaşkanlığı Genelgesi ile tüm eğitim kademelerinde yüz yüze eğitime tekrar ara verilerek, 1. dönemin sona erdiği açıklanmış 22 Ocak 2021 tarihine kadar uzaktan eğitimle devam edilmiştir. İkinci dönemin başladığı 15 Şubat 2021 tarihi ile köy ve seyrek nüfuslu bölgelerdeki okullarda tam zamanlı yüz yüze eğitime tekrar başlanmış, 1 Mart 2021 okul öncesi kurumları, ilkokullar, 8. ve 12. sınıflarla birlikte okulların bulunduğu illerin risk düzeylerine göre ortaokullarda yüz yüze eğitime geçilmiştir. 15 Nisan 2021 tarihinden itibaren alınan yeni kararlar doğrultusunda ise 8. ve 12. sınıflar ve okul öncesi eğitim kurumları hariç diğer tüm sınıf düzeyleri ve okullarda yüz yüze eğitime ara verilmiş, uzaktan eğitimle eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi uygun görülmüştür (MEB, 2021a). 1 Haziran 2021'de köy ve seyrek nüfuslu yerleşim yerlerindeki okullarda tam gün, okul öncesi kurumlarında tam zamanlı, ilkokullarda haftada iki gün, 7 Haziran 2021'de ortaokul ve liselerde haftada 2 gün yüz

yüze eğitime başlanmış ve eğitim-öğretim yılı 2 Temmuz 2021'de sona ermiştir (MEB, 2021b). Bu süreci özetlemek gerekirse 2020-2021 eğitim-öğretim yılı uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimle hibritlenmiş bir şekilde sürdürülmeye çalışılmıştır.

2020-2021 eğitim öğretim yılında köy ve seyrek nüfuslu kırsal bölgelerdeki okullarda yüz yüze eğitime geçişler denenmiş, ancak vaka sayılarının artması sebebi ile tekrar tekrar acil erişimli uzaktan öğretime dönüş yaşanmıştır. COVID-19 aşılarının bulunması ve aşılama çalışmalarının başlaması ile birlikte UNICEF Genel Başkanı Henrietta Fore, salgının tüm dünyada çocukların eğitimlerine zarar verdiğini, yüz yüze eğitime geçilebilmesi için sağlık personeli ve yüksek riskli kişilerden sonra öğretmenlerin aşılanması gerektiğini vurgulamıştır (UNICEF, 2021). Bu doğrultuda Türkiye'de 24 Şubat 2021 tarihinde öğretmenlerin aşılanmasına köy öğretmenleri ile başlanmıştır (Usul, 2021). Köy öğretmenlerinin aşılanmasına rağmen Türkiye geneli vaka sayılarının artması ile birlikte köy okulları da 15 Nisan 2021'de kapatılmıştır.

Uzaktan eğitim öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu alabilecek yaşlarda, daha çok yükseköğretimde ve yetişkin öğrenmesinde kullanılırken COVID-19 pandemi süreci ile ortaokul, ilkokul hatta okul öncesi döneme kadar inmiştir. Salgın öncesi, uzaktan eğitimin ilkokul düzeyinde kullanım oranları oldukça kısıtlıdır (Allen, Seaman, Poulin & Straut, 2016). Hilli'nin (2020) COVID-19 pandemisinden önce Finlandiya kırsalındaki bir köy ilkokulunun öğrenci sayısındaki düşüş nedeni ile öğretmen istihdam edilemediği ve uzaktan eğitime geçilerek bu süreçte yapılan uygulamaları ele aldığı çalışması, pandemi sonrasında karşılaşılan durumun ilk canlandırmalarından birisi olmuştur. Ayrıca İtalya (Mangione & Cannella, 2021), İsveç (Stenman ve Pettersson, 2020) ve Tayvan (Liu & Li, 2020) gibi ülkelerin küçük kırsal okullarında çevrimiçi uzaktan eğitimle ilgili çalışmalar da literatürde yer almaya başlamıştır. Aslında pandemi sürecinde uzaktan eğitim değil, eğitim-öğretimin yüz yüze devam edemediği kriz süreçlerine yanıt olarak uzaktan eğitim çözümlerinin kullanılması şeklinde tanımlanan "acil erişimli uzaktan öğretim" (emergency remote teaching) süreci yaşanmıştır (Bozkurt ve Sharma, 2020; Hodges vd., 2020; Milman, 2020). Milman (2020), aniden belki de 48 saat öncesinden haber vererek acil erişimli uzaktan öğretime geçiş yapılmasının zorlayıcılığına vurgu yaparak erişim ve teknik sorunların yaşanmasının olağan olduğunu, kimse için bu şekilde bir uygulamanın normal öğretim ve öğrenme koşulları gibi deneyimlenemeyeceğini belirtmiştir. Uzaktan eğitim bir tercih iken, acil erişimli uzaktan öğretim bir zorunluluk olarak başlamıştır (Bozkurt ve Sharma, 2020). Bu zorunlu ve aniden gelişen süreç erişim

ve teknik sorunların yaşanmasına sebep olmuştur. Acil erişimli uzaktan öğretim, yüz yüze eğitim için hazırlanan öğretim programları ve ders materyallerinin çevrimiçi ortama taşınarak, kriz durumunun ortadan kalkması, yaşamın normale dönmesi ile yüz yüze eğitime geçilinceye kadar uygulanan acil bir çözümüdür (YÖKAK, 2020). Dolayısıyla COVID-19 pandemi sürecinde MEB'in uyguladığı uzaktan eğitimi, hatta ülke genelinde birçok yükseköğretim kurumunun söz konusu uygulamalarını acil uzaktan öğretim olarak ifade etmek daha doğru olacaktır. Çünkü yüz yüze eğitim için hazırlanan öğretim programları ve basılı ders materyallerinin çevrimiçi ortama taşınması, kriz durumunun kontrol altına alındığı, tamamen bittiği durumlarda yüz yüze eğitime geçilmesinin hedeflendiği zorunlu bir öğretim sürecini yansıtmaktadır.

Acil erişimli uzaktan öğretimin daha iyi ve zamanında çözümler sunması için psikologlar/pedagoglar, sosyologlar, terapistler gibi farklı uzmanlarla işbirliği yapılmasını gerektirmekte, kriz zamanlarında içerik sunmaktan çok öğrenenlere yeterince özen göstermek ve onları desteklemek daha önemli olmaktadır (Bozkurt & Sharma, 2020). Bozkurt ve Sharma (2020) salgın gibi kriz dönemlerinde öğretilenlerin ikincil nitelikte kaldığını, asıl bu zor zamanlarda öğrencilerin nasıl hissettiklerini hatırlayacakları için onları desteklemenin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmen ve öğrencinin fiziksel olarak farklı ortamlarda bulunması yüzünden öğrenciler yalnızlık hissetmekte, desteklenmeye ve yardıma ihtiyaç duymaktadır. Uzaktan eğitim için destek hizmetleri vazgeçilmez bir öneme sahiptir, çünkü sistemin ana aktörleri olan öğretmen ve öğrenci ayrı ortamları paylaşmaktadır (Genç Kumtepe vd., 2019). Uzaktan eğitim sürecinde de öğrenci, öğretmen, yönetici ve veliler akademik, teknik, sosyal ve yönetsel olarak bazı destek hizmetlerine ihtiyaç duymaktadır. Kırsal bölge ve ilköğretim düzeyinde bu destek hizmetlerine daha çok ihtiyaç vardır.

Türkiye'de internet erişimi, internet paketine sahip olmama, cihaza sahip olmama, elektrik kesintileri gibi teknik altyapı konusunda yetersizlikler bulunmakta (Can, 2020), bunlar da acil uzaktan öğretime erişimin önündeki en önemli engeller olarak karşımıza çıkmaktadır. Acil erişimli uzaktan öğretim sürecinde erişim problemi kadar önemli bir diğer unsur da öğrencilerin ve velilerin dijital okuryazarlık becerilerine sahip olma durumlarıdır (Can ve Köroğlu, 2020). Öğretmen ve öğrencilerin teknoloji konusunda yeterli düzeyde bilgi seviyesine sahip olmaması durumunda acil erişimli uzaktan öğretim sürecinde zorlanmakta (Telli Yamamoto ve Altun, 2020), bu yüzden öğrenci ve velilerin bilişim teknolojileri konusunda bilgilendirilmeleri sürecin sağlıklı ilerlemesi için oldukça

önem arz etmektedir (Can, 2020). Öğrenci, öğretmen ve veliler için teknoloji kullanımı konusunda destek hizmetleri sunulması, tüm paydaşların dijital okur yazarlık becerilerinin yeterli seviyeye getirilmesi gerekmektedir.

Acil erişimli uzaktan öğretim sürecinde öğrencilerin veli desteğine daha çok ihtiyaç duyduğu görülürken, çalışan veliler öğrencilerine yeterince destek olamamıştır (Can, 2020; Eğitim Reformu Girişimi, 2020; Fidan, 2020). Bu sürecin başarılı bir şekilde devam edebilmesi için öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticilerin sürece dahil edilmesi ve hatta bu kişilere yönelik rehberlik ve psikososyal destek uygulamalarının işe koşulması birçok kez vurgulanmıştır (Can, 2020; Eğitim Reformu Girişimi, 2020). Fidan (2020) yaptığı çalışmada ilkokul öğretmenlerinin acil erişimli uzaktan öğretimde öğrencilerini motive edemediğini belirtmiştir. Can ve Köroğlu (2020) da benzer şekilde, ilkokul öğrencilerinin daha fazla öğretmen desteğine ihtiyacının olduğunu belirtmiştir. Bu anlamda ilkokul düzeyinde öğrencilere destek hizmetlerinin yeterli seviyede sunulması önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır.

COVID-19 salgınıyla birlikte uzaktan eğitim hayatımıza girdi. Bu süreçte öğrenciler ve öğretmenler, esneklik sağlayan bu yeni eğitim modeliyle tanıştı. Teknoloji kullanımı arttı ve dijital beceriler önem kazandı. Uzaktan eğitim, farklı öğrenme yöntemlerini keşfetmeyi teşvik etti ve öz-yönetim becerilerinin gelişmesine yardımcı oldu. Ancak sosyal etkileşim azaldı ve teknolojik sorunlar ortaya çıkabildi. Bu dönemde edinilen deneyimler, eğitim sistemimizi geleceğe hazırlamak adına önemli ipuçları sunuyor. Bir diğer deyişle yaşanan bu gelişmelerden anlaşılan uzaktan eğitimin hayatımızda artık var olacağı ve belki de hibrit, harmanlanmış öğrenme gibi farklı formlarda devam edeceği yönündedir. Türkiye'de altyapı, sosyo-ekonomik düzey olarak dezavantajlar barındıran kırsal bölgelerdeki öğrenci, öğretmen, yönetici ve veli gibi kilit aktörler uzaktan eğitim sürecinde eğitime erişim, altyapı yetersizliği, internet sorunları, teknolojik cihazlara sahip olmama gibi problemlerle sıkça karşılaşırken, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik önsel deneyim eksiklikleri, öğrenci ve velilerin ise hazırbulunuşluk ve dijital okuryazarlık düzeylerinin yetersiz olması da karşılaşılan sorunlar arasında yer almaktadır. Uzaktan eğitim bağlamında etkili ve verimli öğrenme süreçlerinin sağlanması için kırsal ilköğretim okullarındaki ana paydaşların da öncelikli ihtiyaçlarının belirlenmesi ve ele alınması kesinlikle çok önemlidir. Bu bölgelerdeki öğrencileri desteklemek için onların akademik (pedagojik), yönetsel (idari), teknik ve sosyal destek gereksinimlerini anlamak ve planlamak çok önemlidir. Öğrencilerin,

öğretmenlerin ve idarecilerin özel ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla ihtiyaç analizlerinin yapılması ve ardından bu ihtiyaçları karşılamak için kapsamlı planlar geliştirmesi gerekir. Yeterli akademik kaynakların, yönetsel desteğin, teknik altyapının ve sosyal katılım fırsatlarının sağlanmasıyla kırsal bölgelerdeki öğrenciler kaliteli eğitim alabilir ve öğrenme yolculuklarını başarıyla sürdürebilirler. Ayrıca, sağlanan destek hizmetlerinin bu paydaşların özel gereksinimlerine göre uyarlanmasını sağlamak için kırsal ortamlarda karşılaşılan benzersiz zorlukları ve koşulları göz önünde bulundurmak önemlidir. Geleceğe yatırım yaparak ve bu ihtiyaçları ele alarak, kırsal kesimdeki ilköğretim okullarındaki öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde başarılı olmalarını ve potansiyellerine ulaşmalarını sağlayabiliriz.

1.2. Amaç

Bu nitel araştırmanın amacı, COVID-19 pandemisi döneminde Türkiye'deki kırsal bölge ilköğretim okullarında yer alan öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve velilerin, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen acil erişimli uzaktan öğretim faaliyetleri sürecinde ihtiyaç duydukları destek hizmetlerinin analizini yapmaktır. Bu araştırma, Afyonkarahisar ilinde MEB'e bağlı kırsal bölge ilköğretim kurumlarında çalışan farklı branştaki öğretmenleri, idarecileri, öğrencileri ve velileri kapsamaktadır. Böylelikle araştırma sonunda müdahale amaçlı veya kalıcı uzaktan ya da harmanlanmış öğrenme etkinliklerinde etkin, etkili ve verimli bir öğrenme süreci için gerekli destek hizmetleri öğeleri ve işlevleri belirlenerek alana önemli bir katkı süreceği düşünülmektedir. Mevcut araştırmada genel olarak "COVID-19 pandemisi döneminde kırsal bölge ilköğretim okulu paydaşları uzaktan eğitimde hangi destek hizmetlerine ihtiyaç duymuşlardır ve süreci nasıl deneyimlemişlerdir? sorusuna yanıt aranmıştır.

1.3. Önem

Sher (1981) "kırsal" teriminin anlamının ülkeden ülkeye büyük ölçüde değiştiğini vurgulamıştır. Türkiye'de de 2014 Mart ayına kadar 20.000 ve daha az nüfuslu yerleşim yerleri kır olarak tanımlanmakta ve bu alanların toplam nüfusa oranı %28 iken büyükşehir belediyesi statüleri ile ilgili kanuni düzenlemelerle bu oran %14'e düşmüştür (TÜİK, 2018). Söz konusu düzenleme ile Türkiye'de kır-kent belirsizliğini arttırmış olması ayrı bir tartışma konusudur (Yoloğlu ve Zorlu, 2020). Çalışmanın büyükşehir statüsünde

olmayan Afyonkarahisar ilinde yapılmış olması çalışmanın sonuçları açısından daha sağlıklı sonuçlar vereceğini düşündürtmektedir.

MEB güncel verilerine göre kırsal bölge okullarındaki yaklaşık 650 bin öğrenci (MEB, 2020c) 15 Nisan 2021'de okullarının kapatılması kararı ile birlikte uzaktan eğitime geçiş yapmıştır. Eğitim Reformu Girişimi'nin (2020, s. 44) hazırladığı Eğitimi İzleme Raporu 2020'ye göre, pandemi ile birlikte internete erişimi olmayan çocuklar uzaktan eğitim süreçlerinde eğitimin dışında kalmış, köy okullarında öğrenim gören öğrenciler de internet ve cihaz eksikliğinden dolayı bu durumdan oldukça etkilenmiş, pandemi döneminde köy okullarındaki öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişiminin desteklenmesine ihtiyaç duyulduğu belirtilmiş, kırılgan ve dezavantajlı grupların eğitime erişimi için çalışmalar yürütülmesi gerektiği vurgulanmıştır. Aynı raporda "köy okullarında nitelikli eğitimin desteklenmesi için konunun özneleriyle ihtiyaç analizi çalışmaları yürütülmesi ve çalışmaların bu ihtiyaçlara karşılık vermeye yönelik planlanması" (Eğitim Reformu Girişimi, 2020, s. 45) gerektiği belirtilerek kırsal bölge okullarındaki öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticiler gibi öznelerle ihtiyaç analizleri yapılmasının öneminden bahsetmiştir.

Araştırmacı, COVID-19 pandemisi döneminde Afyonkarahisar ilinde MEB'e bağlı bir birleştirilmiş sınıflı köy ilkokulunda görev yapmıştır. MEB'in EBA üzerinden yürüttüğü uzaktan eğitim faaliyetlerinde aktif görev almış eşzamanlı ve eşzamansız ortamlarda öğrencileri ile dersler yürütmüş ve uzaktan eğitim alanında bir lisansüstü eğitim programında kayıtlı bir yüksek lisans öğrencisi olarak sürece odaklanmış ve kırsal bölgelerdeki paydaşların destek hizmetlerine olan ihtiyacının daha fazla olduğunu görmüştür.

Bu çalışma sonunda, MEB'e bağlı kırsal bölge ilköğretim okulu öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilerinin COVID-19 pandemi sürecinde yürütülen uzaktan eğitimde destek hizmetlerine yönelik ihtiyaç analizi çalışmasının yapılarak, müdahale amaçlı veya kalıcı uzaktan veya harmanlanmış öğrenme etkinliklerinde etkin bir öğrenme süreci için gerekli destek hizmetleri öğeleri ve işlevleri belirlenebilecektir. Ayrıca, uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar ortaya konularak ihtiyaçlar çözümlenmeye çalışılacaktır. Mevcut araştırmanın çıktıları, ilgili kurum ve birimlerle paylaşılarak MEB'de yapılan uzaktan eğitimin kalitesinin iyileştirilmesine yönelik somut veriler sunulabilecektir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırma aşağıdaki varsayımlar üzerinden yürütülecektir:

1. Araştırmada, kırsal bölge ilköğretim okullarında yapılan görüşmelerde katılımcıların görüşmelere gönüllü katılım sağladığı,
2. Katılımcıların görüşme protokolünde yer alan sorulara samimi ve dürüst yanıt verdikleri,
3. Katılımcıların gözlem ve görüşme esnasında bağımsız ve yansız görüşlerini ve deneyimlerini yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Örneklem Sınırlılığı: Araştırma, sadece Ege Bölgesi'ndeki bir ildeki köy ve kasabalardaki resmi eğitim kurumlarında görev yapan kurum yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve velilerle sınırlıdır. Bu nedenle, bulguların genelleştirilebilirliği ve diğer bölgelerdeki durumu tam olarak yansıtma potansiyeli sınırlı olabilir. Araştırmada COVID-19 pandemi sürecinde ülke genelinde kırsal bölge devlet okullarında yüz yüze eğitime geçiş denemeleri yapılmasına rağmen, EBA ve video-konferans destekli çevrimiçi uzaktan eğitim faaliyetleri ile uzaktan eğitim süreci devam etmiştir. Ülke genelinde yapılan uygulamaların eşdeğer olduğu düşünülerek zaman ve olanak yetersizliği nedeniyle araştırmacının görev yaptığı Ege Bölgesi'ndeki bir ilde resmi kurumlara bağlı köy ve kasabada yer alan, ilkokul ve ortaokul düzeyindeki eğitim kurumlarında görevli kurum yöneticilerinin, farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin görüşleri ile sınırlı olacaktır.
2. Zaman Sınırlılığı: Araştırma, COVID-19 pandemi sürecinde gerçekleşen uzaktan eğitim faaliyetlerine odaklandığı için söz konusu belirli dönemi esas almıştır. Dolayısıyla, pandemi sonrası dönemde veya uzaktan eğitim yöntemlerinin değiştiği farklı bir dönemde elde edilen mevcut araştırmanın sonuçlarından farklılık gösterebilir.
3. Veri Toplama Yöntemi Sınırlılığı: Araştırmada görüşmelere dayalı bir veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Bu durumda, katılımcıların yanıtları ve veri toplama sürecindeki kısıtlamalar, araştırmanın sonuçlarının tam bir resim sunmasını engelleyebilir. Diğer veri toplama yöntemlerinin kullanılmasıyla elde edilen verilerin farklı perspektifleri ve daha kapsamlı bir anlayış sağlama potansiyeli olabilir.

4. Araştırmacı Önyargısı: Araştırmacının kendi deneyimleri, tutumları veya önyargıları, araştırmanın sonuçlarını etkileyebilir. Araştırmacının kendi perspektifinden kaynaklanan yanlılıklar, bulguların nesnellik düzeyini etkileyebilir. Bu nedenle araştırmacı, araştırma süreci boyunca objektifliği korumaya çalışmış, veri toplama, analiz ve yorumlama aşamalarında tarafsız ve adil bir yaklaşım benimsemiştir. Araştırmacı kendi olası önyargılarını telafi etmek için çeşitli bakış açılarını dikkate almıştır. Farklı görüşlerin ve perspektiflerin yer aldığı literatürü ve kaynakları incelemiş ve farklı tür katılımcılardan sürece ilişkin çeşitli fikirler ve görüşler toplamıştır. Bunların dışında araştırma süreci boyunca, araştırmanın tasarımı, veri toplama ve analiz süreçlerini denetlemek için akademik danışmanlardan geri bildirim alınmıştır.

1.6. Tanımlar

Acil Erişimli Uzaktan Öğretim: Baştan planlanmış ve çevrimiçi olacak şekilde tasarlanmış deneyimlerin aksine, acil erişimli uzaktan öğretim, kriz koşulları nedeniyle öğretim sunumunun geçici olarak alternatif bir sunum moduna kaydırılmasıdır (Hodges vd., 2020).

Uzaktan Eğitim: Uzaktan eğitim, öğretimin normalde öğrenmeden farklı bir yerde gerçekleştiği, teknolojiler aracılığıyla iletişim ve özel kurumsal organizasyon gerektiren öğretim ve planlı öğrenmedir (Moore ve Kearsley, 2011, s.2).

Destek Hizmetleri: Destek hizmetleri, uzaktan veya çevrimiçi bir öğrenme ortamında etkili öğrenmeyi kolaylaştırmak için öğrenci, öğretmen, yönetici gibi tüm paydaşlara sağlanan kaynak, yardım ve rehberlik hizmetleri olarak tanımlanabilir. Bu hizmetler teknik destek, akademik destek, yönetsel destek ve sosyal-duygusal destek gibi çeşitli ihtiyaçları karşılamayı amaçlamaktadır.

K-12: Anaokulundan 12. sınıfa kadar olan eğitim basamaklarını temsil eden kısaltmadır.

2. ALANYAZIN

COVID-19 pandemisi nedeni ile T.C. MEB tarafından yürütülen uzaktan eğitim faaliyetlerinde destek hizmetlerine yönelik paydaşların ihtiyaç analizini saptama amacı taşıyan bu araştırmada alanyazın aşağıdaki ana başlıklar kapsamında ele alınacaktır.

1) Açık ve Uzaktan Öğrenmede Destek Hizmetleri

2) İlköğretim Paydaşları

2.1. Açık ve Uzaktan Öğrenmede Destek Hizmetleri

Yüz yüze eğitim sırasında öğrenenler birbirleri ve öğretenler arasında etkileşim için maksimum düzeyde fırsatlar elde etmektedir. Uzaktan eğitim sırasında ise çevrimiçi öğrenme platformları ve öğrenci destek merkezleri aracılığıyla etkileşim kurularak, elektronik ve iletişim ortamlarından yararlanılarak, öğrenci ve öğretmen arasındaki mesafe kapatılabilmektedir (Kumari, 2018, s. 10). Öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasındaki mesafeyi kapatmak etkileşimi arttırmak, öğrenciye gereken desteği sunmak adına destek hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle yüz yüze ortamlara alışkın ya da ilk defa açık ve uzaktan öğrenme etkinliklerine dahil olan bireylerin bu hizmetlere daha fazla gereksinim duyması doğaldır (Çiftci, 2020, s. 263).

Tait (2000, s.288) açık ve uzaktan öğrenmede destek hizmetlerini ders materyali ve öğrenme kaynaklarını tamamlayıcı nitelikte sunan bir dizi etkinlikler olarak tanımlamıştır. Simpson (2002, s.6) destek hizmetlerini ders malzemelerinin üretilmesinden sunulmasına kadar öğrenenlerin öğrenme süreçlerine destek olan bütün etkinlikler olarak tanımlamıştır. Potter (1998, s.60) öğrenci destek hizmetlerini hem uzaktan eğitimdeki engelleri ortadan kaldırmaya çalışan hem de akademik başarıyı artırmayı amaçlayan birçok yardım biçimini içeren hizmetler olarak tanımlamıştır. Genç Kumtepe vd. (2019, s. 53) ise destek hizmetlerini, öğrenen, öğreten, yönetici ve teknik personel olmak üzere sistemde yer alan tüm paydaşların desteklenmesi için kurumun kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılmasını sağlamak ve kaliteli öğrenme deneyimini hedefleyen hizmetler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Thorpe (2002, s.106) öğrenen desteğini, öğrenme sürecinin öncesi, öğrenme devam ederken ve öğrenme sürecinin sonrasında öğrenen bireyin veya grubun ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikteki bütün unsurlar olarak tanımlamıştır. Brindley ve Paul'a (2004, s.1) göre öğrenen desteği, öğretim, danışmanlık, yönlendirme, oryantasyon, idari hizmetler, hatta akran ve mezun desteği dahil olmak üzere öğrencinin kurumla ilk temas noktasından itibaren öğrenme

sürecini desteklemeyi ve kolaylaştırmayı amaçlayan tüm etkileşimli süreçleri içerir. Thorpe (2002, s.107) destek kavramını, bir kurumun bütün yönleri ile kaliteli bir öğrenmeyi teşvik etmesi olarak açıklamıştır.

Alanyazında destek hizmetleri genellikle öğrenci destek hizmetleri şeklinde ifade edilmektedir. Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında, destek hizmetleri öncelikli olarak öğrencilere odaklanmakla birlikte, aynı zamanda öğretmenlere, yöneticilere ve diğer personele de sağlanmaktadır (Durak, 2017, s.167; Genç Kumtepe vd., 2019, s. 53; Özen, 2022b, s. 305). Destek hizmetleri ile öğrencilerin öğrenme deneyimleri geliştirilirken, kişisel olarak zorluk çeken öğrencilere danışma hizmeti sağlanmakta, öğrencilerin dersin hedeflerinin farkına varması konusunda yardım etmektedir (Picciano, 2001, s. 101). Genç Kumtepe vd. (2019, s. 42) uzaktan eğitim sistemindeki tüm paydaşların farklı yeterlilikte olması nedeniyle desteğe olan ihtiyacın artmakta olduğunu ve paydaşların tümüne yeterli destek hizmetlerinin sağlanması durumunda, eğitimin sürdürülebilirliğinin, kalitesinin ve performansının artacağını belirtmiştir. Holmberg (2003, s.74) açık ve uzaktan öğrenme sisteminde başarının öğrenenlere sunulan yüksek kalitede destek hizmetlerine bağlı olduğunu belirtmiştir.

Öğrenciye sunulan destek hizmetlerinde en büyük rol, öğreticiye düşmektedir. Açık ve uzaktan eğitim kurumlarında, ders için materyal geliştirme, öğrenciye bilgiyi sunma, öğrenciyi ölçme ve değerlendirme, gerektiğinde öğrenciye manevi destek verme gibi danışmanlık ve yönlendirme hizmetlerini genellikle öğreticiler vermektedirler (Simpson, 2012, s. 40-41). Uzaktan eğitim kurumlarında gerek ders esnasında gerekse ders harici iletişim imkanlarıyla öğreticiler öğrencileriyle etkileşim kurabilmektedirler (Demirci, 2018). Uzaktan eğitim, öğretmenlerin varlığında veya yerel pedagojik destekten bağımsız olarak, uzak bölgelerde eğitimin kolaylaştırılmasına yönelik köklü bir yaklaşımdır (OECD, 2018, s. 163).

Destek hizmetleri sunulurken hangi yöntemin seçileceği konusunda en önemli faktörlerden birisi maliyettir (Hoyt ve Howell, 2011). Uzaktan öğrenmenin maliyeti sunulan öğrenme malzemelerine, kullanılan teknolojilere ve destek hizmetlerinin türlerine göre farklılık göstermektedir (UNESCO, 2002, s. 12). Yüz yüze danışmanlık hizmetleriyle destek sunma maliyeti arttırırken, çevrimiçi danışmanlık hizmetleri daha az maliyetlidir (Çiftci, 2020, s.267). Teknolojik ilerlemelerle birlikte öğrencilere daha kapsamlı bir destek sunulabildiği belirtilmiştir (Kumari, 2018, s. 10). Bu sayede destek hizmetlerinin maliyetleri de azalmaktadır. Teknolojinin ilerlemesi ile birlikte açık ve

uzaktan öğrenmede öğrenen desteği, hem senkron (video konferans, vb.) hem de asenkron iletişim (sohbet odaları, eposta vb.), çevrimiçi kayıt ve danışmanlık, kütüphane hizmetleri ve bülten panoları, etkileşimli web tabanlı danışmanlık ve benzeri çevrimiçi sınıfların tanıtımıyla giderek daha sofistike hale gelmiştir (Krauth & Carbajal, 2000). Potter (1998, s.79), uzaktan eğitim planlamasının, öğrenci destek hizmeti ihtiyaçlarının sistematik olarak gözden geçirilmesini ve bu ihtiyaçların kurumsal düşüncelerle bütünleştirilmesini içerdiğini belirtmiştir.

2.1.1. Açık ve uzaktan öğrenmede destek hizmetlerinin türleri

Berge (1995, s.24) açık ve uzaktan öğrenenlerin pedagojik (akademik), sosyal, yönetsel ve teknik olmak üzere dört tür desteğe ihtiyacı olduğunu ifade etmiştir. Berge'nin bu sınıflandırması zamanla yaygın bir model olarak kullanılagelmiştir. Durak (2017, s. 163) destek hizmetlerini oluşturan kategoriler kurum politikaları ile ilişkili olduğu için bu sınıflandırmalar konusunda tam bir görüş birliği olmadığını belirtmiştir. Genç Kumtepe vd. (2019, s. 48) ise destek hizmetlerinin yapısı ve modelinin kurumdan kuruma farklılık gösterdiğini, öğrenci sayısı ve çeşitliliği, öğrenme çıktıları, program türü, disiplin alanı, mevcut altyapı, kaynaklar, sosyo-kültürel ve ekonomik bağlamlar gibi unsurlara göre destek hizmetlerinin şekillendirilebildiğini belirtmiştir. Alanyazında uzaktan eğitimde destek hizmetleri ile ilişkili çeşitli sınıflandırmalar yer almaktadır (Berge, 1995; Hui, 1989; Keast, 1997; Keegan, 2003; McLoughlin, 2002; Rekkedal vd., 2003; Rowntree, 1992; Simpson, 2002; Tait, 2003; Thorpe, 2003). Çalışkan (2021, s.48) tarafından ifade edildiği gibi, yoğun etkileşimli uzaktan eğitim modeli, yüz yüze öğretim programlarında olduğu gibi öğretmenler ve öğrenciler arasında yoğun bir etkileşim sürecini içerir. Saykılı (2021, s.49) ise bu modele göre, açık ve uzaktan eğitim veren kurumlar teknik ve idari destek sağlamakla birlikte, dersi yürüten öğretim elemanları sosyal desteği sağlamakla sorumludur. Destek hizmetleri iki türlü sunulmaktadır. İhtiyaç duyulduğunda sunulan destek hizmetleri ile tüm öğrencilerin ihtiyaç duyacağı düşünülerek baştan planlı sunulan destek hizmetleridir (Çiftci, 2020, s. 272).

2.1.1.1. Akademik destek

Akademik destek, uzaktan eğitim kurumlarında derslerle ilgili konuları içeren bir destek türüdür (Özen, 2022a, s.116). Akademik destek, öğrenme ve danışmanlık hizmetleri ile kayıtlı öğrencilere sunulan öğrenme kaynaklarını kapsamaktadır (Kumtepe vd., 2019, s. 66). Keast'e (1997, s.50) göre ise akademik destek, eğitsel destek olarak da adlandırılmakta olup, öğretim tasarımcılarına, teknoloji ile ilgili personele, yardımcı öğretim elemanlarına (asistan) ve danışmanlık desteği sağlayan personele yönelik sunulan hizmetleri içermektedir. Öğretmenlerin ders içeriğini anlama konusunda öğrencilere yardımcı olduğu, öğrencilerin sorularını içeren destek türü, öğretim sürecinde öğretim elemanları tarafından sunulan akademik destektir (Lee vd., 2011, s. 159). Akademik danışmanlar, eğitimin başlangıcından itibaren eğitim süresi boyunca ve eğitimi tamamlandıktan sonra farklı türlerde akademik destek sağlarlar (Kumari, 2018, s. 11). Akademik destek; rehberlik, araştırma, ders danışmanlığı, özel ders gibi etkinlikleri kapsayan desteklerden oluşmaktadır (Çiftci, 2020, s.268). Netanda vd. (2017) akademik desteği öğrenci performansını arttırırken başarıyı teşvik etmek için en temel destek türü olarak belirtmiş ve ayrıca öğretim elemanları, eğitmenler ve akranların başarı oranını ve öğrenciyi elde tutma oranını artıran çok önemli destek kaynakları olduğunun altını çizmiştir. Danışmanlık desteği, bir öğrenci ile ilgili mevcut problemleri çözmek, öğrencilere öğrenimlerinin devamında motivasyonlarını sürdürmelerine yardımcı olmak, öğrencilere eğitim ve mesleki alanlarının planlanmasında da yardımcı olmaktadır (Kumari, 2018, s.12). Danışmanlık; rehberlik ve tavsiyenin çeşitli yönlerini içermekte olup, öğrencilere akademik kaygılarla başa çıkma konusunda destek sağlama, ders çalışma stratejileri geliştirme, zaman yönetimi becerilerini kazanma, öğrenme güçlükleriyle baş etme ve hedeflerine ulaşma konularında rehberlik yapma gibi önemli rolleri vardır.

2.1.1.2. Yönetsel (İdari) destek

İdari ya da yönetsel destek, uzaktan öğrenenlerin kayıt-kabul işleri, ders planlaması, ders kitaplarının temini, araç-gereçlerin sağlanması, kütüphane kaynaklarının erişilebilir hale getirilmesi, finansal işlemlerin gerçekleştirilmesi gibi temel program işlevlerinin sürdürülmesi için yapılan etkinliklerdir (Frieden, 1999; Keast, 1997, s.49-50). Aslında idari destek, uzaktan eğitimin programlarının etkin bir şekilde yürütülmesi için

yönetimsel fonksiyonların sürdürülmesini içermektedir (Keast, 1997, s.49). Derslere, programlara ilişkin tüm yönetmelikler, yönergeler, esaslar, öğrencilerin hakları ve sorumluluklarını içeren kılavuzlar, burs imkânları, öğrenci işleri ile ilgili dokümanlar, sınav yönergeleri, engelli öğrencilere sunulan destek hizmetleri, çağrı merkezleri, canlı destekler ile idari konularda büro ya da öğrenci merkezleri ile yüz yüze, telefon veya çevrimiçi ortamlarda destek sağlanmaktadır (Genç Kumtepe vd., 2019, s. 69).

Somayajulu ve Ramakrishna (2008) tarafından belirtildiği gibi, idari destek hizmetleri programların tanıtımını yapmak, bilgilerin zamanında yayılmasını sağlamak, kabul ve kayıt sürecini kolaylaştırmak, çalışma materyallerini ve bilgi iletişim teknolojileri tabanlı materyalleri teslim etmek, öğrenci sorularına hızlı yanıt vermek ve şikayetleri gidermek gibi faaliyetleri içermektedir. Öğrencilerin bu gereksinimleri, bilgilendirme, danışmanlık, gelişim danışmanlığı ve problem çözme danışmanlığı faaliyetleri ile idari destek servisleri tarafından karşılanmaktadır (Kumari, 2018, s.12).

2.1.1.3. Sosyal destek

Uzaktan eğitim programlarına kayıtlı öğrencilerle sosyal etkileşimi sağlamak ve mezun olan öğrencilerle kurum arasındaki bağı sürdürmek için verilen destek hizmetleri sosyal destek hizmetleridir (Genç Kumtepe vd., 2019, s.69). Sosyal destek, öğrenenlerin diğer öğrenen ve öğreticilerle bir araya geldikleri genellikle akademik olmayan konularla etkileşimde bulundukları, grup bütünlüğünü koruma, gruba olan uyumu geliştirme, öğrenenler arasında ilişkiyi geliştirmeyi amaçlayan sosyal yalıtılmışlık duygusunu azaltarak, sosyal bulunuşluk duygusunu arttırmayı amaçlayan destek hizmeti türüdür (Kip, 2007, s.32; Ozan, 2013, s.21). Uzaktan eğitimin, doğası gereği öğrencilerin birbirleri ve öğretmenleri arasındaki psikolojik ve etkileşimsel uzaklığı en aza indirmek, öğrencilerin kuruma aidiyet ve sosyal bulunuşluk duygularının artması amacıyla pek çok etkinlik yapılmaktadır (Genç Kumtepe vd., 2019, s.69). Uzaktan öğrencilerin yalnızlık hislerini azaltmayı ve bir topluluğa ait olma hissini artırmayı amaçlayan sosyal destek hizmetleri, öğrenci topluluklarının oluşturulması ve Facebook, Twitter, LinkedIn vb. platformlarda sosyal ağ etkinliklerinin gerçekleştirilmesi gibi faaliyetleri içermektedir. Bu şekilde, öğrenciler arasında etkileşimi teşvik ederek sosyal bağlantıların güçlenmesi ve destekleyici bir topluluk ortamının oluşturulması hedeflenmektedir. Öğrenenler arasındaki etkileşimi teşvik etmek amacıyla forumlar, e-postalar ve telefon gibi iletişim

araçları kullanılarak yapılan etkileşimli destek, öğrencilerin zihinsel olarak sağlıklı kalmalarını ve kaygılarını yönetmelerini desteklemek için broşürler hazırlama ve etkinlikler düzenleme gibi faaliyetleri içermektedir. Bu sosyal destek faaliyetleri, öğrenciler arasında iletişimi güçlendirerek destekleyici bir ortam sağlamayı hedeflemektedir (Genç ve Koçdar, 2020).

Özellikle kırsal bölgeler için okulun rolü genellikle eğitim almanın ötesine geçmektedir (OECD, 2018, s. 162). Sosyal destekler başta da belirtildiği gibi öğrencilerin memnuniyetini ve akademik başarısını artırmak için öğrencilere, öğretmenlere, yöneticilere ve ebeveynlere sağlanan çeşitli yardım biçimlerini kapsar. Öğrencilerin sınırlı kaynaklar ve izolasyon gibi benzersiz zorluklarla karşılaşabildiği kırsal eğitim ortamlarında sosyal destek daha da önemli hale gelmektedir. Bu destek, mentorluk programları, akran öğretmenliği, toplumsal katılım girişimleri ve danışmanlık hizmetleri şeklinde olabilir. Eğitimde sosyal destek, aidiyet duygusunu geliştirerek, duygusal teşvik sağlayarak ve sosyal ve psikolojik ihtiyaçları ele alarak kırsal alanlarda destekleyici ve kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratılmasına yardımcı olur. Sadece akademik performansı artırmakla kalmaz, aynı zamanda kırsal topluluklardaki öğrencilerin genel gelişimine ve başarısına da katkıda bulunur. Benzer şekilde, Saavedra (2020) okulun sosyal yönüne dikkat çekerek, okula gitmenin sadece matematik ve fen gibi dersleri öğrenmekle ilgili değil, akranlarla etkileşim kurma, vatandaş olmayı öğrenme ve sosyal becerileri geliştirmekle ilgili olduğunu vurgulamaktadır. Bu yüzden özellikle kırsal bölgeler için okulun sosyal yönünün daima göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

2.1.1.4. Teknik destek

Teknik destek, genel olarak öğrencilerin uzaktan eğitim sisteminde karşılaşabilecekleri donanım ve yazılım kaynaklı sorunlarını çözmek için sunulan hizmetlerdir (Özen, 2022a, s. 117). Teknik destek, öğrencinin uzaktan eğitim sistemine hangi donanım ile girebileceğinden hangi yazılımların kullanılarak derslerin sunulacağına, bu yazılımların kurulumu ve kullanımından, teknolojik altyapı hizmetlerine, erişilebilirlikten kullanılabilirliğe kadar geniş yelpazedeki birçok hizmeti kapsamaktadır. Bu destek türü, her türlü teknik sorunla ilgili yardım sağlamayı içermektedir (Lee, 2011, s.159).

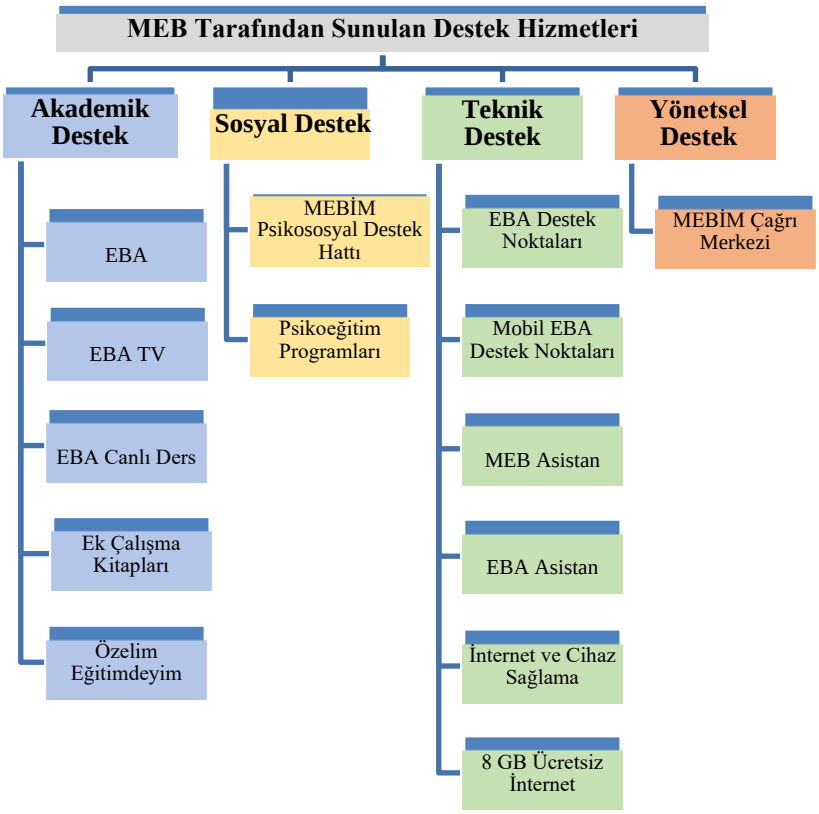
Teknik destek, danışmanlara ve öğretim personeline teknik yardımın sunulmasını, eğitimin sunulduğu ortamların etkili bir şekilde yönetiminin takibini içermektedir (Keast, 1997, s.50). Açık ve uzaktan eğitim veren kurumlarda eşzamanlı ve eşzamansız hizmet veren teknik yardım masaları, teknik arıza bildirim merkezi ve teknik personel bulunurken, kurumların internet sayfalarında yoğun olarak sorulan soruların yer aldığı *sıkça sorulan sorular* bölümü yer almaktadır (Genç Kumtepe vd., 2019, s.69). Teknik destek hizmetleri, öğrencilere gerekli teknik altyapı hakkında bilgi ve rehberlik sunarken, öğretmenlere ise öğretim teknolojilerini kullanma ve öğretim stratejilerini geliştirme konusunda destek sağlamak amacıyla verilmektedir (Genç Kumtepe vd., 2019, s.69).

Uzaktan eğitimde öğretmenlerin üstlenmesi gereken ilk rol, teknik destek görevlisi rolüdür. İhtiyaç duyulan bu rolü ile öğretmenin, duruma hızlı müdahale edebilmesi, küçük çaplı yazılımsal ve donanımsal problemleri giderebilmesi gerekmektedir (Raths, 1999). Öğrenciler için teknik destek yokluğu endişe yaratmakta, bu alanda yaşanan sorunlar öğrenmeyi engellemekte, stres duygusunu tetiklemektedir (Boz Yüksekdağ, 2017). Bu yüzden teknik destek öğrencilerin hatta öğretmenlerin en çok ihtiyaç duyduğu desteklerin başında gelmektedir. Bunlara ek olarak, teknik destek hizmetleri aynı zamanda öğrencilerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitim platformlarıyla etkin bir şekilde etkileşimde bulunmalarını sağlamak, sorunları hızlı bir şekilde çözmek ve öğrenme sürecinin kesintisiz devam etmesini sağlamak için önemlidir. Teknik destek ekibi, öğrencilerin ve öğretmenlerin karşılaştıkları teknik sorunlara anında müdahale ederek onlara güven verir ve motivasyonlarını artırır. Ayrıca, teknik destek hizmetleri, uzaktan eğitim sürecinde kullanılan dijital araçların etkin bir şekilde kullanılması ve öğrenci-öğretmen etkileşiminin iyileştirilmesi için rehberlik ve eğitim sunabilir. Böylece, teknik destek hizmetleri, öğrencilerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitim ortamında daha güvenli ve verimli bir şekilde çalışmalarını sağlar.

2.1.2. MEB tarafından sunulan destek hizmetleri

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, acil erişimli uzaktan öğretim esnasında öğrenci, öğretmen, idareci (yönetici) ve velilere yönelik çeşitli destek hizmetlerini hayata geçirmiştir (Şekil 2.1). EBA öğrenme portalında yer alan eşzamansız içerikler, EBA TV içerikleri, Zoom destekli canlı ders uygulamaları, ders kitaplarının pdf halleri ve ek çalışma kitapları ile öğrencilere akademik destek hizmetleri sağlanmıştır. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde de eşit fırsatlara sahip olmalarını

sağlamak amacıyla özel içerikler geliştirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan bilgilere göre, "Özelim Eğitimdeyim" adlı mobil uygulama bu öğrencilere yönelik olarak geliştirilmiş ve kullanıma sunulmuştur (MEB, 2020c).



Şekil 2.1. *MEB tarafından sunulan destek hizmet türleri*

Bu uygulama aracılığıyla özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler, uzaktan eğitim sürecinde akademik destek alabilmektedirler. Bu sayede, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin eğitimde eşitlik ilkesi doğrultusunda desteklenmeleri ve öğrenme süreçlerine katılmaları sağlanmaktadır. Özel eğitim öğrencilerine işaret dili destekli materyaller EBA platformuna eklenmiş, otizm sendromlu öğrenciler için çeşitli eğitim faaliyetleri hazırlanarak öz bakım ve temel becerilere yönelik videolar hazırlanmıştır (Özer, 2020). MEB, acil uzaktan öğretim sürecinde internet ve cihazı olmayan öğrencilerin erişim problemlerini gidermek için EBA destek noktaları ve kırsal bölgelerden erişim sağlanması için mobil destek noktaları kurmuş ve destek kampanyaları ile ihtiyacı olan öğrencilerin bir kısmına tablet bilgisayar dağıtımları yapmış, GSM operatörleri ile yaptığı anlaşmayla EBA'da eşzamansız öğrenme etkinliklerinde kullanılmak üzere 8 GB ücretsiz

internet paketi sağlamış, EBA kullanımı ile ilgili 7/24 merak edilen sorulara cevap alınmasına imkan tanıyan yapay zeka altyapısına sahip EBA Asistan ve MEB Asistan (MEB, 2020e) hizmetlerini sunmuştur. COVID-19 salgınının yol açtığı olumsuz psikolojiyle başa çıkmada öğrenci ve velilere destek olmak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından Psikososyal Destek Hattı faaliyete geçirilmiştir. Bu hattın amacı, öğrenci ve velilerin erişimine açık olarak psikolojik destek sağlamaktır. Ayrıca, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin psikolojik sağlıklarını korumak için salgın hastalık (COVID-19) kapsamında "Psikososyal destek hizmetleri" adı altında psikoeğitim programları uygulanmıştır. Bu programlar aracılığıyla sosyal destek hizmetleri sunulmaya çalışılmış ve öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarına yönelik destek sağlanması hedeflenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı'na ait olan MEBİM çağrı merkezi aracılığıyla, öğrenciler, veliler ve öğretmenler tarafından iletilen her türlü soru, öneri, talep, şikayet ve görüşlere cevaplar sunularak, paydaşlara yönetimsel destek hizmetleri verilmeye çalışılmıştır (MEB, 2020d). MEBİM, bu hizmetlerle kullanıcılara gereken bilgileri sağlama, idari konularda yönlendirme ve çözüm odaklı destek sunma amacıyla faaliyet göstermektedir (MEB, 2021c, s.29).

Özer (2020) tüm eğitim paydaşlarının akademik ve sosyal boyutlarda desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. MEB, 2011-2012 eğitim-öğretim yılından bu yana hizmet veren dijital bir eğitim portalı olan EBA'yı uzaktan eğitimde ana platform olarak merkeze oturtmuştur (Özer, 2020). EBA'da öğretim programlarına dayalı videolar, e-kitaplar, etkileşimli etkinlikler, testler gibi çeşitli öğrenme malzemeleri K-12 düzeyinde paydaşların hizmetine sunulmuştur. Ayrıca EBA platformu dinamik bir yapıya sahip olup öğretmenler kendi hazırladıkları bazı dokümanları da EBA'da kullanıma açmakta, öğrencilerine değerlendirme görevleri verebilmektedir. Sonuç olarak EBA, COVID-19 döneminde tüm paydaşlar için önemli bir eğitim ve destek kaynağı haline gelmiştir. Bu süreçte öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki ve bireysel gelişimlerini sağlamak adına ulusal ve uluslararası sertifikalı eğitim programları da uzaktan eğitim yoluyla sunulmuştur (MEB, 2020f). Yüz yüze eğitimden farklı pedagojik yöntemler kullanılması, teknolojik pedagojik alan bilgisinin geliştirilmesi, öğretmen yeterliliklerinin artırılması için bu programlar büyük önem taşımaktadır (Can ve Köroğlu, 2020).

2.2. İlköğretim Paydaşları

Eğitim kurumları, bir hizmet örgütü olmaları sebebiyle sahip olduğu yapı ve işleyiş şekli olarak birbiri ile doğrudan ve dolaylı olarak ilişkili ve birbirinden etkilenen pek çok paydaştan oluşmaktadır (Karaoğlan Yılmaz, 2020, s. 120; Tuncer, 2010, s. 19). İlköğretim kurumlarındaki paydaşlar ve rollerinden bahsetmeden önce paydaş kavramını ele almak gerekmektedir. Standford Araştırma Enstitüsü tarafından 1963 yılında ortaya atılan bir kavram olan paydaş, "organizasyonun kurumsal amaçlarının gerçekleştirilmesini etkileyebilecek veya amaçların gerçekleştirilmesinden etkilenen tüm kişi ya da gruplar" olarak tanımlanmıştır (Freeman, 1984, s.25). İlköğretim kurumlarının paydaşları da okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinden etkilenebilecek ve bu amaçların gerçekleşmesinden etkilenen tüm kişi ve gruplardır. Kısaca tanımlamak gerekirse okulda olup bitenlerden doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenebilecek herkes okulun paydaşlarıdır. Okulda görev yapan öğretmenler ve idareciler, öğrencilere yönelik eğitim-öğretim hizmetlerini sunmakla sorumludur. Tuncer (2010, s.19) tarafından belirtildiği üzere, eğitim ve öğretim hizmetleri okul çalışanları aracılığıyla hedef kitleye ulaştırılmaktadır. Bu eğitim-öğretim hizmetinden veliler, sivil toplum grupları ve hatta tüm toplum etkilenmektedir. Bazı araştırmacılar paydaşları iç paydaşlar ve dış paydaşlar olarak sınıflandırmıştır (Brickson, 2007, s. 865; Lewis, 2007, s.178; Tuncer, 2010, s. 19). Bu sınıflandırmada eğitim ortamında doğrudan yer alan ve eğitim ile ilişkili bireylerin özellikleri dikkate alınmıştır. Yayla (2021, s.16) iç ve dış paydaşları, okul kültürünü oluşturan en önemli unsurlar olarak değerlendirmiştir.

Tablo 2.1. *İlköğretim Kurumu Paydaşları*

İç Paydaşlar	**Dış Paydaşlar**
Okul İdarecileri	Veliler
Öğretmenler	Tüm Toplum
Öğrenciler	Sivil Toplum Örgütleri
Diğer Okul Çalışanları	

Tablo 2.1'de görüldüğü üzere ilköğretim kurumlarında okul idarecileri, öğretmenler, öğrenciler ve diğer okul çalışanları iç paydaşları oluştururken, veliler, sivil toplum örgütleri ve toplumun tamamı dış paydaşları oluşturmaktadır. Öğretimin etkili bir şekilde işleyebilmesi için tüm paydaşların eğitim sürecinde istekli olmaları ve aktif bir rol oynamaları oldukça önemlidir (Çubukoğlu, 2021, s.58). İlerleyen başlık ve alt

başlıklar altında ilköğretim kurumu olan iç ve dış paydaşlara ilişkin açıklamakara yer verilmiştir.

2.2.1. İç paydaşlar

İç paydaşlar, organizasyonun ya da kurumun amaçlarına ulaşmasına doğrudan etki eden kişi veya gruplardır. Okul bağlamında iç paydaşlar, okul içinde belirli görev tanımları olan bireylerden oluşmaktadır (Korkulutaş, 2019, s.11). İlköğretim kurumları için iç paydaşlar, öğrenci, öğretmen, okul yöneticileri, memur ve hizmetlilerdir (Köseoğlu, 2006, s.33; Yayla, 2021, s.4).

2.2.1.1. Eğitim yöneticileri (idareciler)

Eğitim yöneticileri yani okul idarecileri, okul idaresinden sorumlu olan kişilerdir. Bu kişiler arasında okul müdürü, baş müdür yardımcısı ve diğer müdür yardımcıları bulunmaktadır. Okulun müdürleri, okulun lideri konumundadır ve okulla ilgili temel sorumlulukları üstlenirler (Korkulutaş, 2019, s.11; Terzi, 2011, s.100). Okul idarecileri, okuldaki başarıyı artırmak ve personelin çalışmalarını desteklemek gibi görevleri yerine getirme konusunda yasal bir zorunluluğa sahiptirler. Bu şekilde, idarecilerin liderlik rolleri, okulun etkililiğini ve başarısını artırmak amacıyla önemli bir role sahiptir (Korkulutaş, 2019, s.11).

Eğitim yöneticileri, okulu yönetme sorumluluğu dışında, öğrenme-öğretme süreci ile ilgili faaliyetlerin planlaması ve uygulanması çalışmalarına doğrudan katılmak durumundadır (Doğan, 2015, s.15). Yöneticiler okul-aile işbirliğinin sağlanması konusunda öğretmenleri teşvik etme sorumluluğuna sahiptir. Özlüce, okuldaki tüm faaliyetlerin akademik amaçlara uygun bir şekilde gerçekleşmesini sağlamak okul idarecilerinin görevidir (Balyer, 2012, s.85).

Balyer (2012, s.88-86) okul müdürlerinin geleneksel rollerinin yanı sıra 21. yüzyılda daha farklı ve çeşitli rolleri üstlenmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Örneğin, okul müdürleri sınıflara öğretmen yerleştirme, ders araç ve gereçlerini sağlama gibi geleneksel görevlerin yanı sıra daha geniş bir sorumluluk alanına sahip olmalıdır. Bu roller arasında şunlar yer alabilir:

Liderlik Rolü: Okul müdürleri, okulun lideri olarak etkin bir liderlik sergilemeli, vizyon ve misyon belirlemeli, eğitim hedeflerini belirleyip uygulamalara rehberlik etmelidir.

Öğretmen Gelişimi ve Destek Rolü: Müdürler, öğretmenlerin profesyonel gelişimini teşvik etmeli, eğitim ve öğretim süreçlerinde destek olmalı, mentorluk ve rehberlik sağlamalıdır.

Öğrenci Başarısını Artırma Rolü: Okul müdürleri, öğrenci başarısını artırmak için stratejik planlamalar yapmalı, öğrenci takibi ve değerlendirmelerini gerçekleştirmeli, öğrenci başarısını destekleyici programlar ve politikalar geliştirmelidir.

Okul İlişkileri Yönetimi: Müdürler, öğrenciler, veliler, öğretmenler ve diğer paydaşlar arasındaki ilişkileri yönetmeli, işbirliği ve iletişimi teşvik etmelidir.

Teknoloji Entegrasyonu: Müdürler, teknolojinin eğitim süreçlerine entegrasyonunu teşvik etmeli, dijital kaynakları kullanımını desteklemeli ve teknolojiye erişimi sağlamalıdır.

Artık okul müdürlerinden sadece geleneksel rollerini yerine getirmeleri değil, aynı zamanda öğretim lideri, toplum lideri, vizyoner lider, örgütsel mimar, mentor, destekleyici, hukuk uzmanı, güvenlik uzmanı, sosyal hizmet uzmanı, değişimin öznesi, denetleyici, zaman yöneticisi, program geliştirme uzmanı, disiplin figürü ve ekonomist rollerini gerçekleştirmeleri de beklenmektedir (Balyer, 2021, s.86).

Okul idarecileri sadece öğretmenlerin yöneticisi değil, okuldaki diğer personel ve öğrencilerin de yöneticisi konumundadır (Karaköse, 2006, s. 5). Öğrencilerde davranış değişikliği kazandırılması sürecinde okul idarecilerinin liderliği büyük önem taşımaktadır. Eğitim kurumlarında etkili bir iletişim sağlanabilmesi için okul yöneticileri okulun diğer paydaşları ile iletişim kanallarının devamlı açık kalmasını sağlar (Doğan, 2015, s.21).

2.2.1.2. Öğretmenler

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu 43. maddesine göre: "Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir." (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973, s.5109). Dar anlamıyla öğretmenlik öğretim yapan kişi olarak ele alınsa da öğretmenlik öğretme göreviyle sınırlı kalamaz, eğitimcilik rolü de vardır (Cengiz, 2010, s.25). Kısaca öğretmenlik öğretme odaklı bir eğitimcilik mesleğidir.

Yayla'ya (2021, s.16) göre eğitimde temel sorumluluk öğretmene aittir. Çünkü paydaşlar okul kültürünü yansıtan davranış, tutum ve değerleri ile birbirlerini etkilemekte,

bu etkileşimin en büyüğü ise öğretmen ve öğrenciler arasında gerçekleşmektedir. Tüm eğitsel etkinlerin merkezinde öğretmenler yer almaktadır (Yıldız ve Balyer, 2019, s. 353). Bu yüzden de okul sistemi içinde öğretmen merkezde yer almaktadır. Öğretmenlerin doğrudan öğrenci ve toplumla temas halinde olması sebebiyle öğretmenler okulların dışarı açılan penceresi gibidir (Karaköse, 2006, s.5).

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sırasında akademik, sosyal, teknik ve yönetsel bazı görevleri vardır (Liu vd., 2019). Uzaktan eğitimde öğretmenlerin akademik rolleri, eğitim sürecini kolaylaştırıcı, değerlendirici; sosyal rolleri, topluluk duygusu oluşturan rehber; teknik rolleri, yeterli yönlendirmeler yaparak öğrencilerin teknik sorunların üstesinden gelmesini sağlayan teknoloji uzmanı; yönetsel rolleri, öğrenme ortamının başarılı bir şekilde sürdürmek için yönetici olmaktır (Çekerol, 2020, s. 35-38).

2.2.1.3. Öğrenciler

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü'ne göre öğrenci "Öğrenim görmek amacıyla ders alan kimse, okul çocuğu, talebe" olarak tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2022). Korkulutaş (2019, s.13) öğrenciyi, eğitimin amaçları doğrultusunda bir araya gelmiş ve bu amaçları gerçekleştirmek adına sürece dahil olan kişi olarak tanımlamıştır.

Öğrenci varlığı olmadan okulların varlığından söz edemeyiz. Bu nedenle öğrenciler belki de eğitimdeki en önemli paydaş konumundadır. Sistemdeki herhangi bir değişiklik onları doğrudan etkiler. Öğrenciler doğup belirli yaşantılar geçirdikleri ortamdan edindikleri bilgi ve becerileri, okul ortamında değer, inanç ve kültürün benimsediği davranış örüntüleri aracılığıyla öğrenirler (Korkulutaş, 2019, s.13). Okulların birincil hedefi, öğrenci davranışlarını geliştirirken öğrenciyi eğitmektir (Karaköse, 2006, s. 3). Bir başka deyişle, okullar bireyin topluma yararlı hale getirilmesi amacıyla eğitim faaliyetlerini yürütmektedir.

Benzer şekilde uzaktan eğitimin de en önemli paydaşlarından birisi öğrencilerdir. Çünkü onlar dersleri takip eden, içerikle etkileşimde bulunan ve sisteme geribildirim veren paydaşlardır (Karaoğlan Yılmaz, 2020, s. 123). Uzaktan eğitim gelişmeye ve yaygınlaşmaya devam ettikçe, öğretim stratejilerinin etkililiğini ve öğrenme deneyiminin genel kalitesini sağlamak için öğrenenlerin ihtiyaçları ve bakış açıları dikkate alınmaktadır.

Moore ve Kearsley'e (2012) göre, uzaktan eğitimdeki öğrenenler geleneksel sınıf ortamlarına kıyasla benzersiz özelliklere ve gereksinimlere sahiptir. Genellikle uzaktan öğrenciler öz-yönelimli öğrenme becerilerine, motivasyona ve zamanlarını etkili bir şekilde yönetme becerisine sahiptirler. Uzaktan eğitimde beklenilen başarının sağlanabilmesi için öğrencilerde e-öğrenme hazırbulunuşluklarının yüksek olmaları (Karaoğlan Yılmaz, 2020, s.123; Yurdugül ve Demir, 2017, s. 897) ve söz konusu yetkinliklere sahip olmaları gerekir. Ayrıca, uzaktan eğitimdeki öğrenciler farklı geçmişlerden, kültürlerden ve coğrafi konumlardan gelebilir ve bu da özel ihtiyaçlarını karşılayan eğitim programlarının tasarlanmasını ve sunulmasını hem gerekli hem de karmaşık hale getirir.

Uzaktan öğrenenlerin farklı ihtiyaçlarını karşılamak için öğretim tasarımcıları ve eğitimciler çeşitli stratejiler ve teknolojiler kullanmaktadır. Etkileşimi artırmak, iletişimi kolaylaştırmak ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sağlamak için etkileşimli çevrimiçi platformlar, multimedya kaynakları, sanal sınıflar ve işbirliğine dayalı araçlar bunlardan bazılarıdır (Simonson vd., 2015). Bu yaklaşımlar, öğrenciler için kapsayıcı ve destekleyici bir öğrenme ortamı yaratmayı, öğrencilerin aktif olarak katılmalarını, akranlarıyla etkileşime girmelerini ve öğrenme çıktılarını teşvik eden kaynaklara erişimlerini sağlamayı amaçlamaktadır.

Uzaktan eğitim kurumları ve eğitimciler için sürekli geribildirim toplamak ve öğrenci memnuniyetini ve başarı oranlarını değerlendirmek önemlidir. Devam eden değerlendirme ve iyileştirme süreçleri, iyileştirme alanlarının belirlenmesine yardımcı olur ve uzaktan eğitim programlarının tasarımında ve sunumunda öğrencilerin bakış açılarının ve ihtiyaçlarının dikkate alınmasını sağlar (Keegan, 2013).

2.2.2. Dış paydaşlar

Dış paydaş ise, organizasyonun ya da kurumun amaçlarına ulaşmasına dolaylı yolla etki eden kişi veya gruplardır. Okul sistemine günlük olarak katılmayan kişilerdir. İlköğretim kurumları için dış paydaşlar veliler ve kamuoyudur (Köseoğlu, 2006, s.33; Yayla, 2021, s.4).

2.2.2.1. Veliler

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü'ne göre veli "Bir çocuğu koruyan, işlerine bakan ve her türlü davranışından sorumlu kimse" olarak tanımlanmıştır (TDK,

2022). Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin (MEB, 2014) 17. Maddesinde ise veli "Eğitim ve öğretim süresince her öğrencinin bir velisi bulunur. Öğrenci velisi, öğrencinin anne, baba veya yasal sorumluluğunu üstlenen kişidir." şeklinde tanımlanmıştır. Öğrencilerin eğitim yaşantıları boyunca onları koruyup kollayan ihtiyaçlarını karşılayıp her türlü bakımlarını yapan öğrenci hakkında sorumluluklar üstlenen aileler, öğrencilerin velileri olmaktadır. Aslında velilerin sorumluluğu öğrencinin okul yaşantısı ile sınırlı olmamakta çocuğun doğumundan yaşamın devam eden tüm sürecinde devam etmektedir. Okul öncesi dönemden itibaren çocuğa ilk olarak eğitimi veren aile, eğitimin önemli paydaşlarından biridir. Okullardaki eğitimin etkililiği için okul ile aileler arasında işbirliğinin artırılması gerekmektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde veli desteği oldukça önemlidir (Baran, 2021, s. 57). Veliler, COVID-19 pandemisi nedeniyle acil olarak uzaktan eğitime geçildiği süreçte yeni roller üstlenmiştir. Çocukların evden öğrenmeye başlamasıyla birlikte, velilerin eğitimci rolleri aniden önem kazanmıştır (Bozkurt vd., 2020, s.3). Veliler öğrencilerini denetlemek ya da desteklemek, eğitimin sürekliliğini sağlamak için sorumluluklar almaktadır (Bozkurt vd., 2020). Öğrencilerine ders için uygun ortam sağlama, derse ve içeriklere erişimde yardım etme, ders sırasında kontrol etme, ödevlere yardım etme konularında destek vermeleri beklenmektedir (Baran, 2021, s.57).

2.2.2.2. Toplum

Uzaktan eğitimin tasarımını, uygulanmasını ve sonuçlarını etkileyen bir diğer paydaş toplumun kendisidir. Toplumun uzaktan eğitime katılımı, uzaktan eğitimin toplumsal ihtiyaçlara uygunluğunu ve yanıt verebilirliğini sağlamak için gereklidir. Uzaktan eğitim programları farklı hedef kitlelere hizmet etmeyi ve toplumsal zorlukları ele almayı amaçladığından, çeşitli sektörlerden paydaşların bu sürece aktif katılımı çok önemli hale gelmektedir (Bates, 2019). Toplumun bir paydaş olarak katılımı, eğitim hedeflerinin toplumsal taleplerle uyumunu teşvik ederek daha kapsayıcı ve sürdürülebilir bir eğitim sistemini destekler (Ehlers & Schneckenberg, 2010). Ayrıca, toplumun uzaktan eğitim kurumlarının değerlendirme ve akreditasyon süreçlerine katılımı, bu programların güvenilirliğini ve kalite güvencesini artırır (Keegan, 2013). Dolayısıyla, toplumun bir paydaş olarak uzaktan eğitime aktif katılımı, uzaktan eğitimin etkinliğine, uygunluğuna ve genel başarısına katkıda bulunur.

2.3. K-12 Düzeyinde Destek Hizmetleri ile İlgili Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde K-12 düzeyindeki uzaktan eğitim ile ilgili araştırmaların genel olarak, yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimin karşılaştırması üzerine yoğunlaştığı görülmektedir (Barbour, Archambault ve DiPietro, 2013; Cavanaugh, 2009). 1990'lı yılların ortalarından itibaren çevrimiçi uzaktan eğitimin K-12 düzeyinde uygulanmasına ait çalışmalar yer alırken (Cavanaugh, 2009), az sayıda araştırmanın kırsal kesimlerdeki uzaktan eğitimle ilgili olduğu belirtilmiştir (De la Varre vd., 2014). Uzaktan eğitimin, K-12 düzeyinde İskandinav kırsal bölgelerinde eğitime eşit erişimi sağlamak üzere kullanıldığı çalışmalara yansımıştır (Hilli, 2020; Pettersson ve Olofsson, 2019). Mayıs 2020'de İsveç'teki Umeå Üniversitesi'nde "kırsal okullarda uzaktan eğitime eşit erişimi sağlamak için uzaktan öğretim" konulu uluslararası uzaktan öğretim araştırma sempozyumu düzenlenmiş, bu sempozyumda sunulan pek çok araştırma Education in the North dergisi özel sayısında yayımlanmıştır (Billmayer vd., 2020). COVID-19 pandemisi öncesinde Tayvan (Liu & Li, 2020), İtalya (Mangione & Cannella, 2021) ve İsveç'teki (Stenman & Pettersson, 2020) küçük kırsal okullarda çevrimiçi uzaktan eğitimle ilgili çalışmalar da yer almıştır. Liu ve Li (2020), Mangione ve Cannella (2021) ve Stenman ve Pettersson (2020), uzak veya kırsal alanlarda uzaktan eğitim konusunu ele alırken, konunun farklı yönlerine odaklanmışlardır. Liu ve Li (2020) özellikle e-öğretmenliği merkeze alırken, Mangione ve Cannella (2021) küçük okullarda uzaktan eğitimi ve onun kalitesini artırmak için ne tür stratejiler olabileceğini tartışmıştır. Stenman ve Pettersson (2020) ise çalışmalarında öğretmenlerin uzaktan öğretime bakış açılarına odaklanmıştır. Liu ve Li (2020) tarafından yürütülen eylem araştırması, kırsaldaki okullar için e-öğretmenlikte öğrenmeyi geliştirmeye yönelik bir araştırma niteliğindedir. Çalışmada uzaktan eğitim ortamlarında öğrenme deneyimlerini zenginleştirmek için bir araç olarak e-özel ders vermenin etkinliğini keşfetmek amaçlanmıştır. Araştırmaları kapsamında Liu ve Li (2020), bir e-özel ders programını uygulayıp değerlendirmişler ve programın öğrenci öğrenme çıktıları ve katılımı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışmanın bulguları, e-öğretmenliğin kırsaldaki okullarda öğrenmeyi desteklemek için etkili bir yaklaşım olabileceğini gösteren olumlu sonuçlar ortaya koymuştur. Mangione ve Cannella (2021), küçük ve uzak okullarda uzaktan eğitim için zorlukları ve potansiyel çözümleri tartışmıştır. Coğrafi engellerin aşılmasında ve kaliteli eğitime erişimin iyileştirilmesinde teknolojinin rolünü vurgulamıştırlar. Stenman ve Pettersson (2020),

öğretmenlerin kırsal alanlarda uzaktan öğretime ilişkin bakış açılarını analiz etmekte ve uzaktan eğitimin eşit ve kapsayıcı eğitimi teşvik etme potansiyelini araştırmıştır. Mangione ve Cannella (2021) gibi Stenman ve Pettersson (2020) da çalışmalarında öğretmenlerin karşılaştığı zorlukları ve kırsal kesimdeki öğrencilerin özel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmanın önemini araştırmıştır.Tüm bu çalışmalar kırsal ortamlarda uzaktan eğitimle ilgili benzersiz zorluklar ve potansiyel çözümler hakkında değerli bilgiler sunmuştur.

COVID-19 pandemisi ile birlikte K-12 düzeyinde uzaktan eğitime yönelik çalışma sayısı artmasına rağmen, kırsal bölgedeki paydaşların destek hizmetlerine yönelik ihtiyaçlarını ele alan çalışmalara alan yazında rastlanmamaktadır. İlgili çalışmalarda destek hizmetlerinin bazı türlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Hill'in (2018) COVID-19 salgınından daha önce Finlandiya'da kırsaldaki bir köy ilkokulunun öğrenci sayısındaki düşüşü yüzünden öğretmen istihdam edilememiş ve uzaktan eğitime geçilerek bu süreçte yapılan uygulamaları ele aldığı çalışmasında, salgın sonrasında karşılaşılan durumun ilk canlandırmalarından birisi olmuştur. Chandra vd.'nin (2020) ABD'de COVID-19 salgını sonucunda okulların kapatılarak yüz yüze eğitime ara verilip uzaktan eğitime geçişle meydana gelen dijital uçurumları incelediği çalışmasında, cihaza sahip olma, internete bağlanma gibi uzaktan eğitim sürecinde daha da ortaya çıkan uçurumları vurgulamıştır. Chandra vd. (2020) çalışmasında söz edilen uçurumu kapatmak için politika yapıcılara, eğitim kuruluşları, özel sektör ve STK'lara çeşitli öneriler sunmaktadır. Kaden (2020) Alaska'da kırsal bir okul bölgesinde COVID-19 pandemi sürecinde öğrencilerini uzaktan eğitimle öğretmek durumunda kalan bir ortaokul öğretmeninin öğretim uygulamalarındaki ve mesleki yaşamındaki değişiklikleri incelediği çalışmasında, okulunun birebir teknoloji bölgesi okulu olduğu için öğrencilerin erişim ve teknoloji kullanımı ile ilgili önemli bir problem yaşanmadığını, her gün bir saatlik teknolojik destek sağlandığını, öğrenciler için akademik destek olarak bire bir destek saatlerinin uygulandığını belirtmiştir. Araştırmada incelenen öğretmen, haftada bir saat yapılan mesleki gelişim zamanında meslektaşları ile diyalog kurmasıyla bu süreçte yalnızlık hissetmemesine ve uzaktan eğitimle öğretmedeki zorlukları aşmasına yardımcı olduğunu, ayrıca günlük bir saatlik teknolojik destek saatlerinin kendisini desteklediğini belirtmiştir (Kaden, 2020). Kaden ve Martin (2020) Alaska'nın kırsal kesimlerindeki K-12 öğretmen ve öğretmen adaylarının COVID-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitime hızlı geçişi nasıl deneyimlediklerini ele aldığı çalışmasında, okulun

sosyal rolüne dikkat çekerek, kırsal bölgedeki okulların eğitim tesisi olma rolü dışında, sosyal ilişkileri geliştirdiğini vurgulamıştır. Söz konusu okulların insanların buluşup sosyal ağlarını güçlendirdiği, etkileşimde bulunduğu yerler olarak işlev görürken fiziksel binası ve öğretmeni olmayan sanal bir okula sahip olmanın Alaska kırsalında sosyal empatiyi, kültürel bütünlüğü, doğayla teması ve topluluk olarak yaşayabilirliği kaybetme sürecini güçlendirecek ve hızlandıracağından endişe duyulmuştur.

Saqlain, Mulcahy ve Barbour (2020) ise K-12 düzeyinde çevrimiçi öğrenmeye genel bakışları ele aldığı çalışmada, özellikle kırsal kesimdeki öğrencilere adil eğitim fırsatları sağlarken, iyi bir çevrimiçi öğrenen desteği ve etkili çevrimiçi öğrenme ortamların yaratılması ile zorlukların üstesinden gelinebileceği belirtilmiştir. Hannum vd., (2009) 2004-2005 öğretim yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde Kırsal Eğitim Başarı Programına (Rural Education Achievement Program [REAP]) dahil olan okullardan 417'sinde uyguladığı ulusal bir anket ile kırsal okulların uzaktan eğitimden ne ölçüde yararlandığını, kullanılan teknolojileri, etkilenen öğretim programı alanlarını, uzaktan eğitim için algılanan ihtiyaçları, uzaktan eğitimden memnuniyetlerini belirlemek için yaptığı çalışmada, ankete katılan okulların çoğu internete bağlanmayı uzaktan eğitime erişim için bir engel olarak görmezken, finansman, zamanlama ve uzaktan eğitim kurslarının uygulamasındaki zorlukları engel olarak değerlendirmiştir. Jafar ve Alizade'nin (2020) çalışmasında ise COVID-19 pandemisi sırasında Azerbaycan'daki bir kırsal okuldaki öğrencilerin uzaktan eğitim deneyimleri incelenmiştir. Araştırmaya göre, masaüstü veya dizüstü bilgisayara sahip olmayan öğrenciler, ebeveynlerinin akıllı telefonlarını kullanarak uzaktan eğitime erişebilmişlerdir. Ancak evde sadece bir akıllı telefon olması halinde öğrencilerin erişim sorunu yaşamasına sebep olmuştur. Araştırmaya katılan öğrenciler, cihaz ve internet bağlantısı olmaması nedeniyle yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Paredes, Chaseling ve Boyd (2020) pandemi sırasında New South Wales (Avusturalya) kırsalındaki dezavantajlı ilköğretim okul müdürlerinin deneyimlerini ele aldıkları çalışmada, kırsal bölgelerdeki internet bağlantısının zayıf olması ve bazı ailelerin bilgisayara yatırım yapma gücünün olmadığını ortaya koyarak süreçteki teknolojiye erişim problemlerine işaret etmişlerdir. Çalışmaya göre pandemi koşullarından en çok anaokulu öğrencileri ile mezun olacak 6. sınıflar etkilenmiştir. Çünkü anaokulu öğrencileri okul rutinlerini öğrenmeyi kaçırırken, 6. sınıflar okulun bitişini belirleyen liderlik fırsatlarını, mezuniyet etkinliklerini kaçırmıştır.

İsveç'in kırsal kesiminde uzaktan eğitime artan bir ilgi olurken İsveç Ulusal Eğitim Ajansı, uzaktan eğitimi öğretmen eksikliğini gidermenin bir yolu olarak görmektedir (Stark & From, 2020). İsveç'in küçük kırsal okullarda çevrimiçi uzaktan eğitim genellikle bir okuldaki öğrenciler ile başka bir yerdeki uzaktan öğretmen arasında gerçekleşirken diğer bir öğretmen okulda öğrencilerle birlikte bulunmaktadır. Araştırma COVID-19 pandemisi öncesindeki İsveç kırsal alanlarındaki zorluklarla başa çıkmak için uzaktan öğretimi geliştirmeye çalışan okullar ve bölgelerle ilgilidir (Stark & From, 2020). Taş (2021) COVID-19 pandemisi sırasında uygulanan uzaktan eğitim sürecini paydaş (öğretmen, öğrenci, veli) görüşleri bağlamında değerlendirmek ve etkili çözüm önerileri geliştirmek amacıyla yaptığı fenomenolojik çalışmada ilkokul öğrencisi, sınıf öğretmenleri ve velilerle görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışmaya katılan katılımcılar uzaktan eğitimin öğretmen-öğrenci-veli iletişimini, etkileşimini ve işbirliğini en aza indirmesi, öğrencilerin sosyalleşmelerine sekte vurması, teknoloji bağımlılığı riskini artırması ve derse erişim sorunlarının yaşanmasını uzaktan eğitimin olumsuz yönleri olarak değerlendirmiştir.

Özetle COVID-19 pandemisi sırasında yapılan tüm bu araştırmalar, kırsal bölgelerde uzaktan eğitimde karşılaşılan zorlukları ve farklı paydaşların deneyimlerini ele almaktadır. Bu çalışmaların büyük çoğunluğunda, kırsal bölgelerdeki internet erişimi ve teknolojiye erişim sorunları vurgulanmıştır. Öğrencilerin cihaz ve internet bağlantısı eksikliği, uzaktan eğitime erişimde büyük bir engel oluşturmuştur. Öğrencilerin yüz yüze eğitimi tercih etmelerinin nedenlerinden biri, cihaz ve internet bağlantısı eksikliğidir. Ayrıca, öğretmenlerin uzaktan eğitime hızlı geçişle birlikte teknoloji kullanımı ve öğretim yöntemlerinde değişiklikler yaşadığı görülmüştür. Bazı çalışmalar (Kaden & Martin, 2020; Stark & From, 2020; Taş, 2021) kırsal bölgelerdeki okulların sosyal rolünü vurgulamaktadır. Bu çalışmalara göre, kırsal okullar sadece eğitim tesisi olmanın ötesinde toplulukta sosyal ilişkileri güçlendiren ve kültürel bütünlüğü sağlayan yerler olarak önemli bir rol oynamaktadır. Ancak, uzaktan eğitime geçişle birlikte bu okulların fiziksel binası ve öğretmeni olmamasının, kırsal topluluklarda sosyal empatiyi, doğayla teması ve topluluk yaşayabilirliğini zayıflatabileceği endişesi de yine bu çalışmalarda dile getirilmektedir. Uzaktan eğitimde fiziksel etkileşimlerin azalması ve sanal bir okul ortamının oluşması, kırsal bölgelerde topluluk bağlarının ve sosyal deneyimlerin eksik kalabileceği bir duruma işaret etmektedir. Çalışmalar (Chandra vd., 2020; Paredes vd., 2020; Saqlain vd., 2020) ayrıca, uzaktan eğitimdeki dijital uçurumun kapatılarak, adaletli

eğitim fırsatlarının ve etkili çevrimiçi öğrenme ortamlarının oluşturulması gerektiğini vurgulamaktadır. Uzaktan eğitimin, öğrencilerin eşit erişim ve destek almasını sağlamak için iyi bir çevrimiçi öğrenme desteğiyle desteklenmesi gerekmektedir.

Sonuç olarak, COVID-19 pandemisi sürecinde kırsal bölgelerde uzaktan eğitime geçişte bir dizi zorlukla karşılaşılmıştır. İnternet erişimi ve teknolojiye erişim sorunları, öğrencilerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitim deneyimini olumsuz etkilemiştir. Bu sorunların çözülmesi için politika yapıcıların, eğitim kurumlarının, özel sektörün ve sivil toplum kuruluşlarının çeşitli önlemler alması gerekmektedir. Adaletli eğitim fırsatları ve etkili çevrimiçi öğrenme ortamlarının sağlanması, kırsal bölgelerdeki uzaktan eğitimin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için önemli bir adımdır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, katılımcılar, veri toplama araçları ve teknikleri ile veri analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, insanların olayları nasıl düşündüğünü, olayları anlatma biçimlerini ve dünyayı nasıl gördüklerini inceleyen nitel araştırma (Creswell, 2019, s. 6) yaklaşımlarından durum çalışması yöntemine odaklanmaktadır. Durum çalışması, gerçek yaşamda güncel bir olayı ya da olguyu ortamı içinde nasıl ve niçin soruları üzerinden irdeleyen ve araştırmacının kontrol etkisinin olmadığı bir durumun araştırılmasını amaçlamaktadır (Yin, 2003, s.1).

Bu araştırma, insanların olayları nasıl düşündüğünü, olayları anlatma biçimlerini ve dünyayı nasıl gördüklerini inceleyen nitel araştırma (Creswell, 2019, s. 6) yaklaşımlarından durum çalışması yöntemine odaklanmaktadır. Durum çalışması, gerçek yaşamda güncel bir olayı ya da olguyu ortamı içinde nasıl ve niçin soruları üzerinden irdeleyen ve araştırmacının kontrol etkisinin olmadığı bir durumun araştırılmasını amaçlamaktadır (Yin, 2003, s.1). Bu amaçla mevcut çalışma Afyonkarahisar ilinin kırsal bölgesindeki ilköğretim okulu paydaşlarının uzaktan eğitimde ihtiyaç duydukları destek hizmetlerinin analiz edildiği bir durum çalışması olarak planlanmıştır. Araştırma, durumla ilişkili bireyler, olaylar, süreçler, ortamlar gibi etkenleri bütüncül bir şekilde ele alarak ilgili durumu nasıl etkilediği ve nasıl etkilendiği üzerine yoğunlaşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.77). Bir başka deyişle, çalışmada araştırmacı derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla incelenen durumu anlamaya ve açıklamaya yönelik bir yaklaşım sergilemektedir (Creswell, 2020, s.100; Kaleli Yılmaz, 2014, s.281).

Durum çalışmaları, araştırmanın amacına bağlı olarak keşfedici durum çalışması, açıklayıcı durum çalışması ve tanımlayıcı durum çalışması olarak sınıflandırılmaktadır (Yin 2003). Bu çalışmada, uzaktan eğitim döneminde kırsal bölge ilköğretim okulu paydaşlarının ihtiyaç hissettiği destek hizmetlerine yönelik görüş, deneyim ve uygulamalara odaklanıldığı için keşfedici durum çalışması yöntemi kullanılmıştır.

Keşfedici durum çalışması, bir olayı veya olguyu daha ayrıntılı bir şekilde anlamak ve anlamlandırmak amacıyla kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir (Yin, 2013; Creswell, 2020). Bu çalışma yaklaşımında, araştırmacı, önceden belirlenmiş bir hipoteze veya teoriye dayanmak yerine, uzaktan eğitim döneminde kırsal bölge ilköğretim okulu

paydaşlarının destek hizmetlerine yönelik ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla Afyonkarahisar'daki okul ortamını bizzat deneyimlemiş, söz konusu paydaşlarla görüşmeler gerçekleştirerek yeni bilgiler, kavramlar ve anlayışlar geliştirmiştir. Bu çalışma sürecinde farklı paydaşlarla derinlemesine görüşme gibi nitel veri toplama teknikleri ile ilgili durumun farklı boyutları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Keşfedici durum çalışması, kırsal bölge ilköğretim okulu paydaşlarının uzaktan eğitimde destek hizmetlerine yönelik ihtiyaçlarını daha derinlemesine anlamak, yeni bilgiler ve bulgular elde etmek ve bu alanda ileride yapılacak araştırmalara ve uygulamalara temel oluşturmak amacıyla kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları ve Örnekleme Süreci

Nitel araştırmalarda genellikle örneklem amaçlı bir şekilde belirlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2011), dolayısıyla bu araştırma kapsamında da amaçlı ve aynı zamanda erişilebilir örneklem teknikleri kullanılmıştır. Nitel araştırmacı genellikle ana olguyu en iyi şekilde anlayabilmek için amaçlı olarak araştırmaya dahil edeceği bireyleri ve mekanları seçer (Creswell, 2020a, s.266). Erişilebilir uygunluk örnekleminde ise çalışmanın amacına uygun ve ulaşılabilir katılımcılar araştırmacının çalıştığı yerde veya yakınında bulunur ve araştırmacı söz konusu ortama aşinadır (Gall, Gall ve Borg, 2003). Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırırken araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu kendine örnek olarak belirler (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.113). Buradan hareketle araştırmacı, yapacağı görüşmeler için kolay ulaşmak adına kendi çalıştığı çevreden uzaktan eğitim sürecine katılan kırsal bölgedeki ilkokul ve ortaokuldaki yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile çalışmayı yürütmüştür.

Amaçlı örnekleme başta da söz edildiği gibi araştırmanın temel olgusunu açığa çıkaracak şekilde katılımcıları seçme sürecidir (Creswell, 2019, s. 108). Bu süreçte katılımcı olarak kimin seçileceğine, örneklem yöntemine ve örneklem büyüklüğüne karar verilmelidir. Maksimum çeşitlilik örneklemesi, amaçlı örnekleme stratejilerinden biri olup araştırmacının bazı özellik ve niteliklere göre farklılaşan birey, mekân veya durumları örneklem grubuna dahil ettiği bir örnekleme türüdür (Creswell, 2020, s. 268). Araştırmacı kırsal bölgedeki devlet okullarının farklı özelliklerini dikkate alarak bu özelliklerin farklı boyutlarını gösteren okullardan katılımcılara ulaşmaya çalışmıştır. Uzaktan eğitim sürecini deneyimleyen katılımcılara yer vermek amacıyla birleştirilmiş sınıflı, ilköğretim kurumu olma ve taşımalı eğitim yapan okullar seçilmiştir. Araştırma

mekânı olarak bu üç özellik dikkate alınarak okullar seçilirken, katılımcı öğretmenler de branş farklılıkları göz önünde tutularak yine maksimum çeşitlilik örneklemesi ile seçilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci

Durum çalışması araştırmalarında, gözlem, görüşme, dokümanlar, arşiv kayıtları, görsel işitsel materyaller gibi veri toplama araçları kullanılmaktadır (Creswell, 2019; Yin, 2003). Mevcut çalışmada alanyazın taraması (bilgi/belge tarama) ve paydaşlardan ilk elden veri toplamak için görüşme tekniği birlikte kullanılmıştır. Bilindiği gibi sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniği olan görüşme, bireylerin farklı konulardaki düşünce, tutum ve davranışlarını, nedenleri ile birlikte öğrenilmesinde kullanılmaktadır (Karasar, 2008, s.167). Böylece çalışmada yer alan kırsal bölgedeki paydaşların uzaktan eğitim sürecinde destek hizmetlerine yönelik ihtiyaçları ve deneyimleri görüşme tekniği ile ortaya çıkarılmıştır. Görüşme sırasında veriler yarı-yapılandırılmış formlarla elde edilmiştir. Görüşmeler yüz yüze ve video konferans yoluyla yapılmış ve katılımcıların izni alınarak kayıt altına alınmıştır.

Araştırmacı görüşme sorularını oluştururken uzaktan eğitim alanında uzman iki öğretim üyesinden destek almıştır. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme protokolleri Ek-1. İdareci Görüşme Protokolü, Ek-2. Öğretmen Görüşme Protokolü, Ek-3. Öğrenci Görüşme Protokolü ve Ek-4. Veli Görüşme Protokolü ekler bölümünde sunulmuştur. Tüm sorular birbiriyle paralel bir şekilde tasarlanmış ve hedef kitleye göre bazı sorular özelleştirilmiştir.

Araştırmacı, görüşme verilerini kolay ve daha hızlı bir şekilde elde edebilmek için yakın çevresindeki okullarda çalışmayı yürütmeyi tercih etmiştir. Bu yüzden çalışmada erişilebilir uygunluk örneklemesi ve maksimum çeşitlilik örneklemesinden birlikte yararlanılmıştır. Bu doğrultuda araştırmacı öğretmenlik yaptığı Afyonkarahisar ili Sandıklı ilçesindeki kırsal bölgede yer alan ilkokul, ortaokul ve ilköğretim okullarının idareci, öğretmen, öğrenci ve velileri arasından gönüllü katılım sağlayan kişilerle çalışmayı yürütmüştür.

Araştırmaya dokuz kırsal bölgedeki devlet okulu olmak üzere farklı özelliklere sahip ilkokul, ortaokul ve ilköğretim okulu dahil edilmiştir. Dokuz okuldan üçü öğrenci sayısı az olan birleştirilmiş sınıflı köy okulu, ikisi ilkokul ve ortaokulun aynı kurumda

öğrenim gördüğü ilköğretim kurumu, dördü taşımalı öğrencileri de olan taşıma merkezi ortaokullardan oluşmaktadır. Tablo 3.1'de okulların özellikleri gösterilmektedir.

Tablo 3.1. *Okulların Özellikleri*

Okul Özellikleri	Okul
Birleştirilmiş Sınıflı Okullar	Okul-1
	Okul-2
	Okul-3
İlköğretim Okulları	Okul-4
	Okul-5
Taşıma Merkezi Ortaokullar	Okul-6
	Okul-7
	Okul-8
	Okul-9

Araştırmaya dokuz okuldan 8 idareci, 10 öğretmen, 15 öğrenci ve 12 veli katılım göstermiştir. Tablo 3.2'de katılımcıların okullara göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 3.2. *Katılımcı Dağılım Durumu*

Mekan	İdareci	Öğretmen	Öğrenci	Veli	Toplam
Okul-1	*	0	6	6	12
Okul-2	1	0	0	0	1
Okul-3	1	0	0	0	1
Okul-4	2	3	6	4	14
Okul-5	1	2	0	0	3
Okul-6	1	1	0	0	2
Okul-7	1	1	0	0	2
Okul-8	1	0	0	0	1
Okul-9	0	3	3	2	8
Toplam	**8**	**10**	**15**	**12**	**45**

* işareti araştırmacının görev yaptığı okulu göstermektedir.

Okul-1; ilçe merkezine 3 km uzaklıkta bulunan ve ilçeye en yakın bir köy olması ve bazı öğrencilerin ilçe merkezindeki okullara gitmesi sebebiyle 1. sınıftan 4. sınıfa kadar birleştirilmiş sınıflı tek öğretmenli eğitim veren bir ilkokuldur. Okuldaki öğretmen aynı zamanda idarecilik görevini de üstlenmekte olup, "müdür yetkili öğretmen" unvanına sahiptir. Uzaktan eğitim sürecinde araştırmacı bu okulda, müdür yetkili öğretmen olarak görev yapmıştır. Okulda akıllı tahta ve fiber internet bulunmamakta olup, projeksiyon cihazı ve internete bağlı birkaç bilgisayar mevcuttur. Ailelerin geneli tarım ve hayvancılık sektöründe çalışmakta olup, ilçe merkezinde işçi olarak çalışanlar da bulunmaktadır. Ailelerin gelir durumu genel olarak düşük ve orta düzeydedir. Süreç

boyunca elektrik altyapısının yenilenmesi gibi durumlar nedeniyle elektrik kesintileri yaşanmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde, okulda personel ve donanım eksikliği sebebiyle "EBA Destek Noktası" kurulamamıştır.

Okul-2; ilçe merkezine 13 km uzaklıktaki bir köyde, öğrenci sayısının azlığı sebebiyle ortaokulu kapanmış ve sadece iki öğretmene sahip birleştirilmiş sınıflı bir ilkokuldur. Okuldaki öğretmenlerden biri aynı zamanda idareci olarak müdür yetkili öğretmen görevini yürütmektedir. Okulda akıllı tahta ve fiber internet bulunmamakta, projeksiyon cihazı ve internete bağlı birkaç bilgisayar mevcuttur. Ailelerin çoğunluğu tarım ve hayvancılık sektöründe çalışmaktadır. Ailelerin sosyoekonomik durumları genellikle düşük seviyede olup, eğitime destek sağlama konusunda isteksizlik ve yetersizlik yaşanmaktadır. Cihaz ve internet bağlantısı olan ailelerin oranı ise okuldaki öğrenci mevcudunun yarısı kadardır. Uzaktan eğitim sürecinde, okulda personel ve donanım eksikliğinden dolayı "EBA Destek Noktası" kurulamamıştır.

Okul-3; ilçe merkezine 26 km uzaklıktaki bir köyde, öğrenci sayısı azlığından dolayı ortaokulu kapanmış ve sadece iki öğretmene sahip birleştirilmiş sınıflı bir ilkokuldur. Benzer şekilde okuldaki öğretmenlerden biri aynı zamanda idareci olarak müdür yetkili öğretmen görevini yürütmektedir. Okulda akıllı tahta ve fiber internet bulunmamakta, projeksiyon cihazı ve internete bağlı birkaç bilgisayar yer almaktadır. Ailelerin geneli tarım ve hayvancılık sektöründe çalışmaktadır ve sosyoekonomik düzeyleri düşüktür. Aileler öğrencilerin eğitimi konusunda yeterli destek sağlamamakta ve cihaz, internet bağlantısına sahiplik durumları düşüktür. Uzaktan eğitim sürecinde okulda personel ve donanım eksikliğinden dolayı "EBA Destek Noktası" kurulamamıştır.

Okul-4; ilçe merkezine 13 km uzaklıktaki bir köyde, ilkokul ve ortaokul aynı binada öğrenim görmekte ve okul ilköğretim kurumu olarak hizmet vermektedir. Okulda 1 müdür, ilkokul ve ortaokuldan sorumlu birer müdür yardımcısı bulunurken ilkokulda 1 anasınıfı, müstakil 4 sınıf ve sınıfların birer sınıf öğretmeni, ortaokulda çeşitli branşlardan öğretmenler görev yapmaktadır. Okula çevresindeki 3 köyden de taşımalı olarak öğrenciler gelmektedir. Ayrıca mevsimlik tarım işçileri ile yabancı sığınmacıların çocukları da köy ve çevresinde iş buldukları dönemlerde bu okulda öğrenim görmektedir. Aileler genel olarak tarım ve hayvancılıkla geçimlerini sağlarken, bunun dışında ustalık yapan, kendi işletmelerine sahip olan aileler de mevcuttur. Taşımalı gelen öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu genel olarak düşükken okulun yer aldığı köyde oturanların gelir durumları orta düzeyde ve çocukları ile daha ilgilidir. Taşımalı öğrencilere göre

köyde ikamet eden öğrencilerin cihaz ve internet sahipliği konusunda daha az sorun yaşadıkları gözlenmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde okulda personel ve yeterli donanımın olmaması sebebiyle "EBA Destek Noktası" kurulamamıştır.

Okul-5; ilçe merkezine 6 km uzaklıktaki bir köyde, ilkokul ve ortaokul aynı binada öğrenim görmekte ve okul ilköğretim kurumu olarak hizmet vermektedir. Okulda bir müdür, bir müdür yardımcısı, bir anasınıfı öğretmeni, 1.-2. ile 3.-4. sınıflarda görev yapan iki sınıf öğretmeni ve ortaokulda çeşitli branşlardan öğretmenler görev yapmaktadır. Okulun genel fiziki koşulları iyi olmakla birlikte okula aynı köyden öğrenciler yürüyerek gelmektedir. Hayırsever işadamlarının desteğiyle okulun fiziki eksiklikleri giderilmektedir. Aileler genellikle tarım ve hayvancılıkla uğraşmakta olup, sosyoekonomik durumları ağırlıklı olarak orta düzeyde veya düşüktür. Okulda akıllı tahta ve fiber internet hizmetleri bulunmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde okulda "EBA Destek Noktası" kurulmuş ve faaliyet göstermiştir.

Okul-6; ilçe merkezine 7 km uzaklıkta olan bir köyde bulunan taşıma merkezi konumunda olan bir ortaokuldur. Okula, köydeki öğrencilerin yanı sıra başka bir köyden de taşımalı olarak öğrenciler gelmektedir. Köyde ortaokul dışında bir de ilkokul bulunmaktadır. Okulda bir müdür, bir müdür yardımcısı ve çeşitli branşlardan öğretmenler görev yapmaktadır. Okulun fiziki koşulları genel olarak iyidir hatta okul bahçesinde öğrencilerin kullanımı için bir halı saha bulunmaktadır. Okulda akıllı tahtalar ve fiber internet hizmeti bulunmaktadır. Aileler benzer şekilde tarım ve hayvancılıkla uğraşmaktadır. Okulun öğrencilerinin akademik başarıları genel olarak diğer kırsal bölge okullarının üzerindedir. Uzaktan eğitim sürecinde okulda personel ve donanım eksikliğinden dolayı "EBA Destek Noktası" kurulamamıştır.

Okul-7; ilçe merkezine 17 km uzaklıkta olan bir köyde, taşıma merkezi konumunda olan bir ortaokuldur. Okula köydeki öğrencilere ek olarak başka bir köyden de taşımalı olarak öğrenciler gelmektedir. Köyde ortaokul dışında taşıma merkezi olan bir de ilkokul mevcuttur. Okul binasının depreme dayanıksız olması sebebiyle, binanın yıkılması sonucunda her iki okul faaliyetlerini ilkokul binasında yürütmektedir. Okulda bir müdür, bir müdür yardımcısı ve çeşitli branşlardan öğretmenler görev yapmaktadır. Okulda akıllı tahtalar ve fiber internet hizmeti bulunmaktadır. Aileler genel olarak tarım ve hayvancılıkla uğraşmaktadır. Ailelerin genelde orta düzeyde olan sosyoekonomik durumlarına rağmen, eğitime yönelik bakış açıları yeterince olumlu değildir ve çocuklarını destekleme konusunda isteksizlik göstermektedirler. Okulun müdür

yardımcısı Bilişim Teknolojileri öğretmeni olmasına rağmen donanım eksikliğinden dolayı "EBA Destek Noktası" kurulamamıştır.

Okul-8; ilçe merkezine 22 km uzaklıkta olan bir köyde, taşıma merkezi konumunda olan bir ortaokuldur. Okula, köydeki öğrencilerin yanı sıra başka bir köyden taşımalı olarak da öğrenciler gelmektedir. Okulda bir müdür, bir müdür yardımcısı ve çeşitli branşlardan öğretmenler görev yapmaktadır. Okulda akıllı tahtalar ve fiber internet hizmeti bulunmaktadır. Köyde ortaokul dışında bir de ilkokul mevcuttur. Ancak öğrenci sayısının az olması nedeniyle okul, iki öğretmenli birleştirilmiş sınıflı bir ilkokul statüsüne geçmiştir. Köyde aileler çoğunlukla tarım ve hayvancılıkla uğraşmaktadır. Ailelerin sosyoekonomik düzeyleri genelde orta ve düşük olsa da, eğitime bakış açıları genellikle olumlu olduğundan çocuklarının uzaktan eğitime katılımları yüksek düzeyde olmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde okulda personel ve donanım eksikliğinden dolayı "EBA Destek Noktası" kurulmamış ancak cihaz ve internet bağlantısı sahipliği olmayan aileler süreç içerisinde bu eksikliklerini gidermiştir.

Okul-9; ilçe merkezine 30 km uzaklıktaki bir köyde, taşıma merkezi okul özelliğine sahip bir ortaokuldur. Köydeki öğrenciler dışında dört farklı köyden öğrenciler taşımalı olarak bu okula gelmektedir. Köyde ortaokul dışında taşıma merkezi olan bir ilkokul da bulunmaktadır. Okulda bir müdür, bir müdür yardımcısı ve çeşitli branşlardan öğretmenler görev yapmaktadır. Okulun fiziki binası eski olmasına rağmen okul bahçesinde kapalı bir halı saha bulunmaktadır. Okulda akıllı tahtalar ile fiber internet hizmeti bulunmaktadır. Aileler genel olarak tarım ve hayvancılıkla uğraşmakta olup, bunun dışında çeşitli işletmelerde işçi olarak çalışanlar da mevcuttur. Ailelerin genelde sosyoekonomik düzeyleri orta ve düşük seviyededir. Uzaktan eğitim sürecinde okulda personel ve donanım eksikliğinden dolayı "EBA Destek Noktası" kurulamamıştır.

Araştırmacı, 2022 yılı Mayıs ile Ekim ayları arasında veri toplama işlemini gerçekleştirmiştir. Araştırmacı daha önce kendi görev yaptığı okullardaki ve bir öğretmen arkadaşının çalıştığı okuldaki veli ve öğrencilere ulaşmıştır. Katılımcılar arasında idareciler, veliler, öğrenciler ve öğretmenler bulunmaktadır. Veri toplama süreci, uzaktan eğitim sonrası yüz yüze eğitimin devam ettiği iki dönemlik bir zaman diliminde gerçekleştirildiği için katılımcıların sosyal ve akademik düzeylerini karşılaştırma imkanı sağlamıştır. Bu şekilde, uzaktan eğitim sürecini unutmamış olan katılımcılar, ihtiyaçlarını ve süreçte yaşadıklarını değerlendirebilmişlerdir. Araştırmaya gönüllü olarak katılan okul müdürü, müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve velilerden veri sağlanmıştır.

Katılımcılar, farklı okul türlerini temsil etmek üzere 9 okuldan seçilen dört alt grupta toplanmıştır. Bunlar idareciler, öğretmenler, öğrenciler ve velilerdir. Bu gruplara ait veriler Tablo 3.3, Tablo 3.4, Tablo 3.6 ve Tablo 3.7'de yer verilmiştir.

Tablo 3.3. *İdarecilerle İlgili Demografik Veriler*

İdareci	Okul	Okul Düzeyi	Cinsiyet	Yaş	Deneyim yılı Öğretmenlik/ İdarecilik	Eğitim Durumu	Branş
İ-1	Okul-8	Ortaokul	Erkek	39	15/13	Lisans	Türkçe
İ-2	Okul-2	İlkokul	Kadın	34	12/11	Lisans	Sınıf
İ-3	Okul-5	Ortaokul	Erkek	42	21/16	Lisans	Türkçe
İ-4	Okul-6	İlköğretim	Erkek	32	10/4	Yüksek Lisans	Matematik
İ-5	Okul-3	İlkokul	Erkek	33	8/2	Yüksek Lisans	Sınıf
İ-6	Okul-7	Ortaokul	Erkek	37	15/8	Lisans	Fen Bilimleri
İ-7	Okul-4	İlköğretim	Erkek	31	8/1	Lisans	Sınıf
İ-8	Okul-4	İlköğretim	Erkek	37	14/8	Lisans	Sınıf

Tablo 3.3 incelendiğinde 7 farklı okulda görev yapan 8 okul idarecisinden veriler toplanmıştır. Görüşülen idarecilerin biri kadın olmak üzere diğerlerinin tamamı erkektir. İdarecilerin ikisi birleştirilmiş sınıflı ilkokulda görev yaparken üçü ilköğretim okulunda, üçü ortaokulda görev yapmaktadır. Bu idarecilerden ikisi yüksek lisans mezunu olup, altısı lisans mezunudur. Yaş dağılımına bakıldığında idarecilerden sadece bir tanesi 40-49 yaş aralığında yer alırken diğerlerinin tamamı 30-39 yaş aralığındadır. Dört idareci sınıf öğretmeni iken diğer dört idareci Matematik, Fen bilimleri ve Türkçe gibi ortaokul düzeyindeki branşlardan gelmektedir. Katılımcıların idarecilik deneyimine bakıldığında, beşi 1-10 yıl arasında deneyime sahipken, üçü 11-20 yıl aralığında deneyime sahiptir.

Tablo 3.4. *Öğretmenlerle İlgili Demografik Veriler*

Öğretmen	Okul	Okul Türü	Cinsiyet	Yaş	Deneyim Yılı	Eğitim Durumu	Branş
Ö-1	Okul-6	Ortaokul	Erkek	33	9	Lisans	Beden Eğitimi
Ö-2	Okul-5	Ortaokul	Kadın	29	7	Lisans	Beden Eğitimi
Ö-3	Okul-5	İlkokul	Kadın	37	12	Yüksek Lisans	Sınıf
Ö-4	Okul-7	İlkokul ve Ortaokul	Kadın	32	8	Lisans	İngilizce

Ö-5	Okul-4	İlkokul	Kadın	33	12	Lisans	Sınıf
Ö-6	Okul-4	İlkokul	Kadın	34	12	Lisans	Sınıf
Ö-7	Okul-4	Ortaokul	Kadın	42	17	Lisans	Sosyal Bilgiler
Ö-8	Okul-9	Ortaokul	Kadın	32	9	Lisans	Matematik
Ö-9	Okul-9	Ortaokul	Kadın	42	10	Lisans	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Ö-10	Okul-9	Ortaokul	Erkek	30	8	Lisans	Türkçe

Tablo 3.4'te belirtildiği gibi araştırmaya 10 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlerden 2'si erkek 8'i kadındır. Üç öğretmen ilkokul düzeyinde eğitim verirken altı öğretmen ortaokul düzeyinde, bir öğretmen ise hem ilkokul hem de ortaokul düzeyinde eğitim vermektedir. Öğretmenlerden ikisi 40-49 yaş aralığında yer alırken yedi öğretmen 30-39 yaş aralığında, bir öğretmen ise 20-29 yaş aralığında yer almaktadır. Beş öğretmen 0-9 yıl aralığında deneyime sahip olduğunu belirtmiş diğer beş öğretmen ise 10-19 yaş aralığında mesleki deneyim sahip olduklarını bildirmiştir.

Tablo 3.5. *Katılımcı Öğretmenlerin Branşları*

Branş	**Kişi Sayısı**
Sınıf Öğretmeni	3
Türkçe Öğretmeni	1
Matematik Öğretmeni	1
Beden Eğitimi Öğretmeni	2
İngilizce Öğretmeni	1
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni	1
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	1
Toplam	10

Tablo 3.5'te katılımcı öğretmenlerin branşlara göre dağılımları yer almaktadır. Yedi farklı branştan 10 öğretmenle görüşülerek öğretmenler arasında maksimum çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerden 3'ü Sınıf Öğretmeni, 2'si Beden Eğitimi Öğretmeni olup, ayrıca Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşlarından birer öğretmen yer almıştır.

Tablo 3.6. *Öğrencilerle İlgili Demografik Veriler*

Öğrenci	**Okul**	**Okul Düzeyi**	**Cinsiyet**	**Yaş**	**Sınıf Düzeyi**	**Kardeş Sayısı**
Öğrenci-1	Okul-1	İlkokul	Erkek	9	3. Sınıf	3
Öğrenci-2	Okul-1	İlkokul	Erkek	10	4. Sınıf	3
Öğrenci-3	Okul-1	İlkokul	Erkek	9	3. Sınıf	3
Öğrenci-4	Okul-1	İlkokul	Kadın	7	2. Sınıf	3
Öğrenci-5	Okul-1	İlkokul	Erkek	10	4. Sınıf	2

Öğrenci-6	Okul-1	İlkokul	Erkek	10	4. Sınıf	2
Öğrenci-7	Okul-4	Ortaokul	Erkek	11	5. Sınıf	2
Öğrenci-8	Okul-4	Ortaokul	Erkek	11	5. Sınıf	4
Öğrenci-9	Okul-4	Ortaokul	Kadın	10	5. Sınıf	3
Öğrenci-10	Okul-4	İlkokul	Kadın	7	1. Sınıf	2
Öğrenci-11	Okul-4	İlkokul	Kadın	7	1. Sınıf	3
Öğrenci-12	Okul-4	İlkokul	Kadın	7	1. Sınıf	2
Öğrenci-13	Okul-9	Ortaokul	Kadın	14	8. Sınıf	4
Öğrenci-14	Okul-9	Ortaokul	Kadın	14	8. Sınıf	2
Öğrenci-15	Okul-9	Ortaokul	Kadın	12	6. Sınıf	3

Çalışmaya katılan öğrencilerin bilgileri Tablo 3.6'da özetlenmiştir. Tablodan da görüldüğü üzere üç farklı okul türünü temsil eden öğrenci verileri derlenmiştir. Okul-1'den 6 öğrenci, Okul-4'ten 6 öğrenci ve Okul-9'dan 3 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Öğrencilerden 9'u ilkokul, 6'sı ortaokul öğrencisidir. Katılımcıların 7'si erkek, 9'u kadın öğrencilerden oluşmaktadır. Sınıf düzeyi olarak üç öğrenci 1. Sınıf, bir öğrenci 2. sınıf, iki öğrenci 3. sınıf, üç öğrenci 4. sınıf, üç öğrenci 5. sınıf, biri 6. sınıf ve iki öğrenci 8. sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımı 6'sı 2 kardeş, 7'si 3 kardeş ve 2'si 4 kardeştir.

Tablo 3.7. *Velilerle İlgili Demografik Veriler*

Veli	Okul	Okul Düzeyi	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu
V-1	Okul-1	İlkokul	Kadın	41	İlkokul
V-2	Okul-1	İlkokul	Kadın	35	Ortaokul
V-3	Okul-1	İlkokul	Kadın	38	İlkokul
V-4	Okul-1	İlkokul	Kadın	29	Lise
V-5	Okul-1	İlkokul	Kadın	27	Ortaokul
V-6	Okul-1	İlkokul	Kadın	35	Ortaokul
V-7	Okul-4	İlköğretim	Kadın	35	Lise
V-8	Okul-4	İlkokul	Kadın	32	Lise
V-9	Okul-4	İlkokul	Kadın	35	Ortaokul
V-10	Okul-4	İlköğretim	Kadın	36	İlkokul
V-11	Okul-9	Ortaokul	Kadın	50	İlkokul
V-12	Okul-9	Ortaokul	Kadın	42	İlkokul

Araştırmaya katılan veliler Tablo 3.7'de de belirtildiği gibi üç farklı okul türünün her birini temsil eden ebeveynlerden oluşmuştur. Birleştirilmiş sınıflı ilkokul olan Okul-1'den 6 veli, ilköğretim kurumu olan Okul-4'ten 4 ve taşıma merkezi ortaokul olan Okul-9'dan 2 veli araştırmaya katılım sağlamıştır. Bu velilerin tamamı kadın katılımcılardan oluşmaktadır. Velilerden ikisi 20-29 yaş aralığında, yedisi 30-39 yaş aralığında, ikisi 40-

49 yaş aralığında ve biri 50-59 yaş aralığındadır. Velilerin beşi ilkokul, dördü ortaokul, ikisi lise ve biri lisans mezunudur.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmadaki durum çalışması için nitel veri analiz yöntemlerinden tümdengelimsel içerik analizi yaklaşımı kullanılmıştır. İçerik analizi, gerek nitel gerekse nicel verilerde kullanılan bir yöntem olup tümevarımsal veya tümdengelimsel yollarla analiz yapmaya olanak tanır (Elo ve Kyngas, 2007). Hangi tekniğin kullanılacağı ise araştırmanın amacı ve yöntemiyle yakından ilgilidir. Tümevarım yaklaşımı, eğer olgu hakkında yeterli bilgi olduğunda veya bilgi parçalanmışsa önerilmektedir (Lauri & Kyngas, 2005 akt. Elo ve Kyngas, 2007). Bu yöntemde, tümevarımsal içerik analizi kullanılır ve önceden var olan çerçevelere dayanmak yerine analizden yeni kavramların ve kalıpların ortaya çıkmasına izin vererek doğrudan verilerden kategoriler veya temalar geliştirilir. Tümdengelim yaklaşımında ise kuramsal veya kavramsal bir yapı kullanılarak verilerin belirli yönlerini keşfetmek veya mevcut teorileri belirli bir bağlamda doğrulamak mümkündür (Marshall ve Rossman, 1995). Bu yaklaşımda ise daha önceki bir teori veya modele dayanılır ve bu nedenle genelden özele doğru hareket edilir. Bununla birlikte, analiz sürecinde ortaya çıkabilecek yeni temalar veya yeni içgörüler olasılığına açık kalmak önemlidir. Her iki yaklaşım da benzer hazırlık aşamalarına sahiptir. Genel anlamda içerik analizinde verilerin kodlanarak kategorilerin belirlenmesi, temaların oluşturulması, verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi, tanımlanması ve bulguların yorumlanması aşamaları birbirini izlemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Tümdengelimsel içerik analizi süreci, önceden belirlenmiş kategorilerin sistematik olarak verilere uygulanmasını ve bu kavramların ortaya çıkışlarının belirlenmesini içermiştir ve genel olarak aşağıdaki adımlar izlenerek araştırma kurgulanmış ve analiz gerçekleştirilmiştir:

- Mevcut kuram veya kavramlar temelinde araştırma sorularının ve hedeflerinin formüle edilmesi: Bu çalışma özelinde başta da belirtildiği gibi Berge'nin (1995), açık ve uzaktan öğrenmede yaygın olarak kullanılan modeli esas alınmıştır. Bu amaçla veriler 4 tür ana destek teması (pedagojik/akademik, sosyal, yönetsel ve teknik) altında irdelenmiştir.

- Araştırma sorularıyla uyumlu önceden belirlenmiş kategorilerin veya temaların tanımlanması: Araştırmacı her bir paydaşla yapacağı görüşme sorularını bu dört temayı kapsayacak şekilde yapılandırmıştır.
- Önceden tanımlanmış temaların kodlama veya kategorizasyon yoluyla verilere uygulanması.
- Bulgulara dayanarak mevcut teorik çerçevenin doğrulanması veya değiştirilmesi.

Verilerin analizine ilk olarak yapılan görüşmelerin yazıya dökülmesi ile başlanmıştır. Görüşme sırasında alınan ses kayıtları deşifre edilerek metne dönüştürülmüştür. 45 katılımcıdan ile elde edilen görüşme kayıtları toplam 396 dakika sürmüş ve 5904 satır görüşme dökümü elde edilmiştir. Transkripsiyonu yapılan tüm verilerin analiz edilmesine olanak tanıyan bir paket program olan NVivo12 ortamına tek tek yüklenmiş böylece kod ve temaların oluşturulması sürecine geçilmiştir. Verilerin yazılıma aktarılmasını takiben analize verilerin kodlanması ile devam edilmiştir. Veri analizi sürecinde araştırmacı kodları verinin kendisinden örüntüler veya kavramlar ortaya çıktıkça geliştirmiştir. Bu kodlar analizden önce belirlenmemiş veya tanımlanmamış, doğrudan verilerden türetilmiştir. Araştırmacı, verilerin karmaşıklığını ve zenginliğini yakalamak için analiz boyunca ilerledikçe kodları rafine ve revize ederek sürekli yinelemeli bir süreç izlemiştir. Süreç boyunca tez danışmanlarından da görüşler alınarak kodlar, kategoriler ve temalar üzerinde çalışılmış ve konuyla ilgili tartışmalar sonucunda ortak bir sınıflandırılma çerçevesi oluşturulmuştur. Verilerin anlamlı bir şekilde isimlendirilerek sınıflanması sürecini temsil eden kodlama tamamlandıktan sonra kodların sınıflandırılması ile de kategoriler oluşturulmuştur. Son aşamada, mevcut literatürle tutarlılığı korumak amacıyla nitel analiz için önceden belirlenmiş temalar kullanılmıştır.

Kategorilerin benzerlikleri ve farklılıklarının sınıflandırmasına dayanan temalandırma sürecinde açık ve uzaktan öğrenmede Berge'nin (1995) destek hizmetleri modeline kategorileri entegre etme işlemi yapılmıştır. Bu yaklaşım, verilerin sistematik ve yapılandırılmış bir şekilde analiz edilmesine olanak tanıyarak belirlenen kodların ve kategorilerin yerleşik destek hizmetleri anlayışıyla uyumlu olmasını sağlamıştır. Bir başka deyişle, bu temalar, verilerin düzenlenmesi için bir çerçeve görevi görmüş ve analiz için bir başlangıç noktası sağlamıştır. Ancak analizin başında araştırmacı, verilerin kendisinden ortaya çıkabilecek yeni içgörülere ve örüntülere de açık kalmıştır. Bir başka deyişle, araştırmacı analiz sürecinde öngörülmeyen beklenmedik kavramları yakalamak

için ortaya çıkan kodların geliştirilmesine izin vermiştir. Veriler analiz edildikten ve ilişkilendirilerek raporlandıktan sonra danışmanlarla tekrar paylaşılmış, gelen geribildirimlere göre düzenlenerek sonuçlar başlığı altında sunulmuştur.

3.5. Araştırmacının Rolü

Nitel çalışmalarda araştırmacı birincil kaynaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu durum araştırmacının rolünü daha da önemli hale getirmektedir. Araştırma sonuçlarının yanıltıcı olmaması adına araştırmacının kişisel ve mesleki bilgisinin açıkça belirtilmesi oldukça önemlidir (Creswell, 2020b). Araştırmacı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilkokulda görev yapan Sınıf Öğretmeni'dir. Yaklaşık 13 yıldır öğretmenlik yapan araştırmacı son iki yıl dışında kırsal bölgede görev yapmıştır. Araştırmacı ilköğretim okulu, taşıma merkezi olan ilkokul, birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda öğretmenlik ve birleştirilmiş sınıflı ilkokulda müdür yetkililik deneyimine de sahiptir. COVID-19 pandemisi sırasında kırsal bölgede görev yapmış uzaktan eğitim sürecinde hem öğretmen hem de müdür yetkililik görevi sebebi ile idareci olarak süreçte yer almıştır. 2020 yılında Anadolu Üniversitesi'nde Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı'nda lisansüstü eğitime başlayan araştırmacı pandemi sürecindeki uzaktan eğitimi hem öğretmen hem de lisansüstü öğrenci olarak süreci bizzat deneyimlemiştir.

Araştırmadaki katılımcılar için ilk önce kendi yakın çevresindeki paydaşlara ulaşmış daha sonra çevre okullara başvurmuştur. Araştırmacının öğretmen olması yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerle kuracağı ikili ilişkilerin daha rahat bir ortamda gerçekleşeceğini öngörebilir. Araştırmacının öğretmen olarak rolü verilerin inandırıcılığını arttıracağı düşünülebilir. Bulguları doğrulamak amacı ile görüşmeye katılan iki öğretmenden katılımcı teyidi alınmıştır. Katılımcı teyidinin iki öğretmenden alınma sebebi öğretmenlerin her bir paydaşla doğrudan ilişki içinde olması hem öğrenci hem veli hem de idarecilerle sürekli etkileşim halinde olmasıdır. Bulgular bölümünde doğrudan alıntılara yer vererek kendi görüşlerini katmamaya çalışan araştırmacı, doğrudan ve dolaylı olarak verilere müdahalede bulunmamıştır. Araştırmacının uzaktan eğitim alanında eğitim alması, süreçte yaşananları ve temel ihtiyaçları alan bilgi ve yeterliliklere sahip biri olarak değerlendirme yapabileceği düşünülmektedir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Durum çalışmalarında geçerlik ve güvenirlik sağlamak için bazı önlemler alınmalıdır. Yin'e (2003) göre nitel çalışmalardaki geçerlik ve güvenirlik; *inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık* ve *teyit edilebilirlik* olmak üzere dört farklı kategoride alınacak önlemler ile sağlanmaktadır. Araştırmanın geçerlik ve güvenirlik süreci Tablo 3.8'de gösterilmiştir.

Tablo 3.8. *Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği*

Geçerlilik	**İç geçerlilik (İnandırıcılık)**	• Uzman görüşünün alınması • Katılımcı teyidi • Doğrudan alıntı • Veriyi çeşitlenmesi • Ayrıntılı betimleme
	Dış Geçerlilik (Aktarılabilirlik)	• Veri toplama aracı ve sürecinin açıklanması • Veri analiz sürecinin açıklanması • Çalışma grubunun özelliklerinin açıklanması • Çalışma grubunun seçim şeklinin belirtilmesi • Çalışmanın uygulama sürecinin betimlenmesi • Araştırmacının rolünün betimlenmesi • Araştırma konusuna ve bağlamına aşina olunması • Kullanılan yöntemin seçim gerekçesinin açıklanması • Geçerlik ve güvenirlik önlemlerinin açıklanması • Amaçlı örnekleme (maksimum çeşitlilik örneklemesi) • Veri doygunluğuna ulaşılması
Güvenirlik	**İç güvenirlik (Tutarlılık)**	• Veri kaybının önlenmesi için görüşmeler kaydedilmesi • Bulguların yorum yapılmadan sunulması (Doğrudan alıntı)
	Dış güvenirlik (Teyit edilebilirlik)	• Verilerin sonuç kısmında karşılaştırılması tartışılması • Veriler arasında tutarlılığın kontrol edilmesi • Alan uzmanlarının görüşlerinin alınması

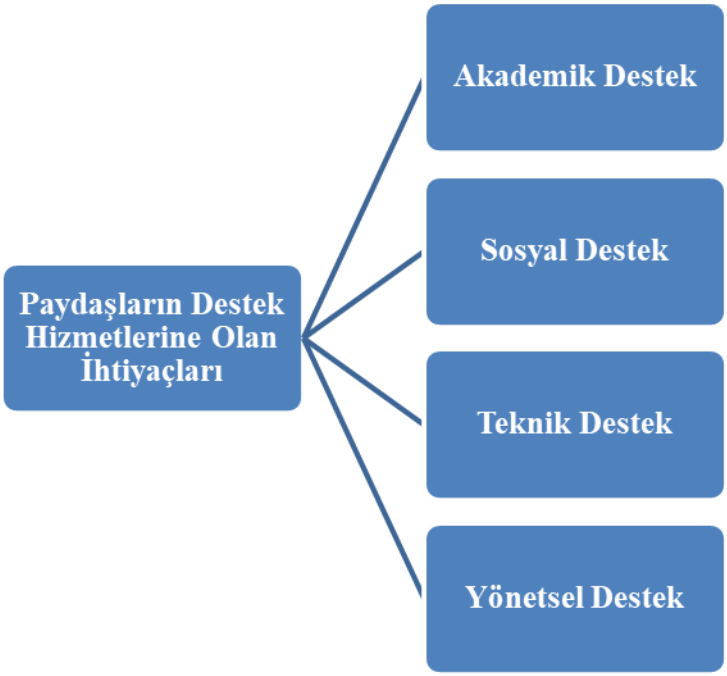
İç geçerliği sağlamak için, araştırmacı tarafından elde edilen görüşme sonuçlarından kodlar, kategoriler ve temalar, uzman görüşü alınarak belirlenmiştir. Katılımcı teyidi yapılarak, ilköğretim paydaşlarından yapılan görüşmelerle veri çeşitliliği sağlanmıştır. Görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılmış, yorum katılmamış ve ayrıntılı betimlemeler yapılmasına özen gösterilmiştir.

Dış geçerliliği sağlamak için, veri toplama aracı ve süreci ile analiz süreci ve çalışma grubunun özellikleri detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Çalışma grubunun seçim şekli ve araştırmacının rolü detaylı bir şekilde betimlenmiştir. Araştırmacının konuya ve bağlama aşina olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, dış geçerliliği sağlamak için maksimum çeşitlilik örneklemesi kullanılmış ve veri doygunluğuna ulaşılana kadar görüşmelere devam edilmiştir.

İç güvenirliği sağlamak için, görüşmelerin kaydedilerek veri kayıplarının önlenmesi amaçlanmıştır. Bulgular, görüşmecilerin konuşmalarından doğrudan alıntılar yapılıp sunulmuştur, yorum yapılmamıştır. Dış güvenirliği sağlamak için, veriler sonuç bölümünde karşılaştırılarak tartışılmış, veriler arasındaki tutarlılık kontrol edilmiştir. Ayrıca, alan uzmanlarından kodlamalara ilişkin görüşler alınmıştır.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde kırsal bölge ilköğretim kurumları paydaşlarının acil erişimli uzaktan öğretimdeki destek hizmetlerine olan ihtiyaçlarına yönelik tümdengelimsel içerik analizi bulguları detaylandırılmıştır. Araştırma sürecinde yapılan görüşmelerin analizi sonucunda paydaşların ihtiyaç duydukları destek hizmetleri *akademik destek, sosyal destek, teknik destek ve yönetsel destek* olmak üzere dört ana tema altında ele alınmıştır. Görüşmelerden elde edilen temalar Şekil 4.1'de sunulmuştur.



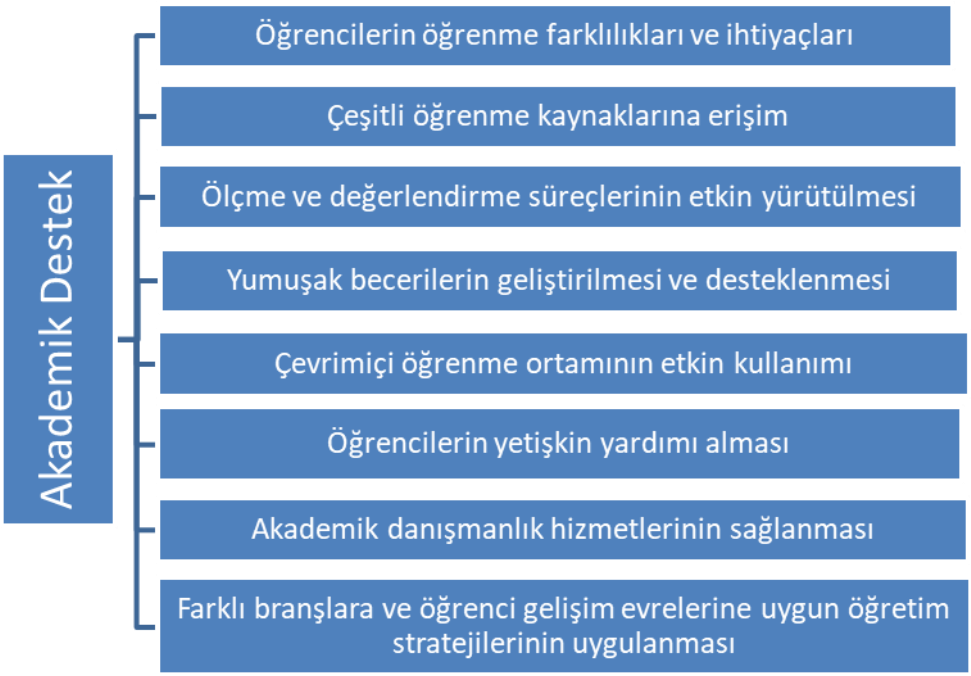
Şekil 4.1. *Paydaşların destek hizmetlerine olan ihtiyaçları*

Kırsal bölge ilköğretim paydaşlarının acil erişimli uzaktan öğretim sırasında ihtiyaç duydukları destek hizmetleri çalışmada bütüncül olarak ele alınmıştır. Paydaşlar bazında ulaşılan kod ve kategoriler EK 6. Paydaşların İhtiyaç Duydukları Destek Hizmetleri Kodlarına Ait Görselleştirmeler bölümünde sunulmuştur.

4.1. Akademik Destek

Uzaktan veya çevrimiçi eğitim bağlamında akademik destek, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini ve akademik başarılarını artırmayı amaçlayan çeşitli önlem ve hizmetleri ifade eder. Öğrencilerin çeşitli öğrenme ihtiyaçlarını ele alır ve onlara çalışmalarında başarılı olmaları için gerekli araçları, kaynakları ve rehberliği sağlamayı amaçlar. Genel

olarak, akademik destek, öğrenme bağlamından bağımsız olarak, öğrencileri akademik arayışlarında tam potansiyellerine ulaşmaları için güçlendiren besleyici ve kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratmayı amaçlamaktadır. Öğrencilerin eğitim yolculuklarında başarılı olmaları için gerekli yardımı almalarını sağlamak üzere eğitimciler, yöneticiler ve destek personeli arasında işbirliğini içerir. Akademik destek temasının altında ilköğretim paydaşlarının görüşme sorularına verdikleri yanıtların analizi ile *öğrencilerin öğrenme farklılıkları ve ihtiyaçları, çeşitli öğrenme kaynaklarına erişim, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin yürütülmesi, yumuşak becerilerin geliştirilmesi ve desteklenmesi, çevrimiçi öğrenme ortamının etkin kullanımı, öğrencilerin yetişkin yardımı alması, akademik danışmanlık hizmetlerinin sağlanması ve farklı branşlara ve öğrenci gelişim evrelerine uygun öğretim stratejilerinin uygulanması* başlıklarında kategorilere ulaşılmıştır. Şekil 4.2'de bu tema altındaki kategoriler şematize edilmiştir.



Şekil 4.2. *Akademik destek temasına ait kategoriler*

4.1.1. Öğrencilerin öğrenme farklılıkları ve ihtiyaçları

Akademik destek temasının ilk kategorisi öğrencilerin öğrenme farklılıkları ve ihtiyaçlarıdır. Bu bölümde, okulların yüz yüze eğitime ara verdiği uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin geride kalmamasını sağlama, sürece katılım durumlarından kaynaklı öğrenciler arasında seviye farkının oluşması irdelenmiştir.

Uzaktan eğitimin öğrencilerin geride kalmamasını sağlama konusunda katılımcılar farklı görüşler öne sürmüştür. Buna ilişkin bir sınıf öğretmeni (Ö-3) öğretmenler tarafından öğrencilere akademik destek sağlandığını ve öğrencilerin geride kalmamasının hedeflendiğini aşağıdaki cümlelerle ifade etmiştir.

> "Ya en azından çocuklarda iyi olan öğrenci ileriye gitti ama asıl kötü olan öğrenci de süreçten kopmamış oldu. Üzerine bir şeyler, en azından çocukların okumaları gerilemedi ya da hani yine elimizden geldiğince uzaktan eğitim sürecine onları destekledik. Kitaplarla, etkinliklerle süreçten kopmamış oldu. Eğer çocuk hiçbir şekilde girmemiş olsaydı bir de ne bileyim biz köyde olduğumuz için velilerin tarla işleri oluyor veya başka işleri, çocukla ilgilenme oranları birazcık daha düşüyor. Onları destekleme açısından yeterli gelmiyordu. Ama en azından bu süreçte biz uzaktan eğitimle çocukları desteklemeye ya da onların geride kalmamasına çaba sarf ettik. Faydalı olduğunu düşünüyorum." (Ö-3)

Yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimle öğrenmenin farklı olduğuna vurgu yapan bir öğrenci (Öğrenci-2) ise "Canlı dersler güzeldi. Okuldan iyi olmasa da yine de orada bir şeyler öğrendik." sözleriyle geride kalmamalarının sağlandığına değinmiştir. Bir veli (V-4) de "Yüz yüze eğitim kadar iyi değildi ama yine de hani iyiydi. İnternetimiz evde bağlı olduğu için derslere katıldılar. Öğretmenimiz de sağolsun yardımcı oldu. İyiydi." şeklinde süreci ifade ederken, diğer bir veli benzer şekilde "Dediğim gibi yüz yüze eğitim gibi olmasa da yine de tabii ki yani bir şeyler alabildi." (V-9) diyerek öğrencilerin geride kalmamalarının sağlandığını belirtmişlerdir.

Öte yandan, bir İngilizce öğretmeni (Ö-4) "Akademik olarak çok fazla bir etkisi olmadı. Yine çalışan çalıştı, çalışmayan çalışmadı." diyerek seviye farkının yüz yüze eğitimle benzer olduğunu belirtmiştir. Birleştirilmiş sınıflı bir ilkokulda müdür yetkili olarak görev yapan bir idareci ise bu duruma ilişkin uzaktan eğitim sürecine katılamayan öğrencilerle katılan öğrenciler arasındaki seviye farkının derinliğine dikkat çekmiştir.

> "Çünkü beş, altı öğrenciye kısmen bir şeyler öğrettik. Geri kalan tamamında on beş öğrencimize hiçbir şey yok. Okul başladığında birisi birinci sınıf, birisi üçüncü sınıf seviyesinde bir seviye farklılığı oldu. Yani bizim için kötü oldu diyebilirim. Sonra çocukları aynı seviyeye yaklaştırmaya çalışıyorsunuz. Bilen öğrenci ben zaten biliyorum bunu diyor. Bilmeyen öğrenci için tekrar anlatıyorsun, bilen öğrenci sıkılıyor bilmeyen öğrenci bilemediğini düşünüyor, psikolojik yetersizlik hissediyor gibi problemlerimiz oldu. Yani biz köy okulu olarak, birleştirilmiş sınıfı olarak uzaktan eğitimi çok etkili kullanamadık." (İ-5)

Bir ortaokul idarecisi, öğrencilerin uzaktan eğitime katılım durumlarının düşük olması sebebi ile öğrenciler arasında seviye farkının açılmasından dolayı çeşitli endişelere sahip öğretmenleri olduğunu vurgulamıştır.

> "Öğretmenlerdeki duygu bu, şunu çok dert edindi öğretmenlerimiz. Bu okul tekrar yüz yüze eğitime döndüğünde bu konuları yeniden tekrar birçoğunu işlememiz gerekiyor. Çünkü katılamayan öğrencimiz çok. Yani bunları yeniden baştan anlatmamız lazım. Bir karamsarlık vardı." (İ-6)

4.1.2. Çeşitli öğrenme kaynaklarına erişim

Akademik destek temasının ikinci kategorisi çeşitli öğrenme kaynaklarına erişimdir. Bu bölümde, okulların yüz yüze eğitime ara verdiği uzaktan eğitim sürecinde EBA TV, öğrencilere sunulan kitap desteği, etkileşimli içeriklerin artması, EBA içerikleri, web 2.0 araçları ve eğitsel donanımların daha verimli kullanılması konuları irdelenmiştir.

Öğrenme kaynaklarından birisi olan EBA TV hakkında bir veli (V-4) "O zaman izliyorlardı. Ders saatlerini öğretmenimiz göndermişti, izliyorlardı." derken bir ortaokul öğrencisi (Öğrenci-13) "İzledim biraz. Onlar çok güzel değildi. Çünkü biz soru soramıyorduk, biz not alana kadar zaman geçiyordu. Zaten o yüzden hiçbir şey anlayamıyorduk" diyerek tek yönlü etkileşimi ya da etkileşim eksikliğini vurgulamıştır. Bir diğer ilkokul öğrencisi (Öğrenci-9) EBA TV'deki derslerle ilgili "İngilizce'yi tek biliyorum, orada etkinlikler yaptırıyordu, televizyonda. Oradaki anlatılanları anlamıyordum. Anlamadıklarımı anneme soruyordum." derken bir ortaokul öğrencisi (Öğrenci-14) de "Full çünkü İngilizce konuşuyorlardı. Mesela anlamadığımız kelime falan olunca geri sorma şansın olmuyor." sözleriyle İngilizce derslerini EBA TV'de tam olarak kavrayamadıklarını ifade etmişlerdir.

EBA öğrenme platformunda yer alan eşzamansız öğrenme içerikleri hakkında bir sınıf öğretmeni (Ö-6) "EBA ilk başta içerik olarak çok yoktu. Ama bu dönem içerisinde Youtube'da aşırı derecede videolar, etkinlikler, şeyler yüklendi. Onlardan kullandım. Morpa, Okulistik dönüşümlü onları kullandım. Bunlar güzeldi." sözleriyle EBA'nın zamanla geliştiğini, süreç içerisinde Youtube'daki videoların arttığını ve bazı özel çevrimiçi öğrenme platformlarındaki etkileşimli içeriklerini derslerinde kullandığını ifade etmiştir. Bir matematik öğretmeni (Ö-8) ise "Beyaz tahtayı çok fazla kullandım. Geometri konularında Geogebra isimli bir Web 2.0 aracı vardı onu kullandım. O biraz işimi kolaylaştırdı." diyerek çizim gerektiren konularda web 2.0 araçlarından yararlandığını ifade etmiştir.

Uzaktan eğitim süreci sırasında öğrencilere ek kaynak kitapların da dağıtıldığından bahseden bir okul müdürü (İ-3) "Kitap olmayanlara kitap veriyorduk. Yardımcı kaynak

sağ olsun öyle kitaplar geliyordu elimize. Çalışan çocuklarla, ilgilenen ailelere dağıtıyorduk.” diyerek akademik olarak ilgili ve ek kaynaklara ihtiyaç duyan öğrencilerin bu süreçte desteklediklerini belirtmiştir. Bir başka öğretmen ise (Ö-5) “Ek olarak verilen kaynaklarda bazıları daha ağırdı. Tamamen uygun değildi.” Sözleriyle MEB tarafından dağıtımı yapılan yardımcı kaynak kitapların uzaktan eğitime uygun olmadığını ifade etmiştir.

Branşına ait EBA platformunda içerik bulunmaması nedeniyle bir beden eğitimi öğretmeni, dersin psikomotor becerilerin öğretimine dayandığı için uzaktan eğitimde öğrenme malzemesi eksikliği yaşadığını aşağıdaki cümlelerle ifade etmiştir.

> “Yeterli ders materyali eksikti. Ders branşından kaynaklı olduğu için yeterli malzeme, materyal eksikti. EBA benim branşımdan kaynaklı. İnternet üzerinde çok fazla doküman yoktu. EBA üzerinden çok fazla döküman yoktu. Kullandığımız ders materyalleri yüz yüze eğitime uygundu. Yani uzaktan eğitime uygun materyalimiz yoktu.” (Ö-1)

Diğer bir beden eğitimi öğretmeni ise, psikomotor beceri öğretiminden ziyade bilişsel öğrenmeye odaklanarak, öğrenme malzemesi olarak YouTube'dan buldukları videolar ve çeşitli spor federasyonlarının hazırladığı dokümanlardan yararlandığını ifade etmiştir:

> “Biz teorik dersler yaptık. YouTube'dan faydalandık. YouTube'daki çocukların hareket etmesini destekleyecek videolardan, hazırlanmış videolardan yararlandık. Ve federasyonlar elindeki oyun kurallarını yazılı olarak hazırladıkları dokümanlardan faydalandık daha çok.” (Ö-2)

4.1.3. Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin yürütülmesi

Akademik destek temasının üçüncü kategorisi ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin yürütülmesidir. Öğrencilerin öğrenme sürecinde içeriği ne kadar öğrendiklerine, belirlenen öğrenme hedeflerine ulaşılıp ulaşılmadığına ölçme ve değerlendirme sürecinde karar verilip yargıda bulunulur. Ölçme değerlendirme eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçası konumundadır. Bu bölümde, okulların yüz yüze eğitime ara verdiği uzaktan eğitim sürecinde ölçme-değerlendirmenin nasıl yapıldığı irdelenmiştir.

Bir Beden Eğitimi Öğretmeni (Ö-2), uzaktan eğitim sürecinde sınavların olmadığını ölçmeyi soru cevap yöntemi ile aldığı geri bildirimlere göre yaptığını ifade etmiştir.

> “Değerlendirmeyi herhangi bir sınav kapsamında yapmadık ama öğrenmeyi pekiştirmek ile ölçmek amacıyla soru cevap yöntemine başvurduk. Öğrenciler öğrendikleri bilgiyi öğrenebilmiş mi, öğrenememiş mi diye bunu soru cevap yöntemiyle test etmeye çalıştık daha çok.” (Ö-2)

Bir birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni (Ö-3) ise uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derslerdeki performanslarına göre kazanımları değerlendirerek ilerlediğini ifade etmiştir.

> "Birinci sınıflarda işte dikte çalışması, ondan sonra okuma çalışması. Bunlarla değerlendirmeyi yaptık. İkinci sınıflarda çocuklarla birlikte elimizdeki materyallerden test çözdük. Birlikte bu testleri birlikte kontrolünü yaptık. Bu şekilde değerlendirmeler yaptık." (Ö-3)

Öte yandan bir İngilizce Öğretmeni (Ö-4) ise değerlendirme süreci ile ilgili olarak katılım durumlarına göre karne notu verdiğini ancak katılamayanlara da düşük notlar vermediğini ifade etmiştir. Canlı dersler sırasında ya da Whatsaap üzerinden öğrencilerine geribildirimler verdiğini, süreç içinde ödev verip kontrollerini de yaptığını belirtmiştir.

> "Katılan öğrencilere daha fazla puan verdik, geri dönüt sağladık. Öğrencilere ödev gönderdik, onlar bize cevap gönderdiler. Öyle olunca biz onlara daha fazla puan verdik. Ama hiç katılmayan kişilere de çok da düşük puanlar vermedik. WhatsApp üzerinden ya da canlı ders sırasında dönütler olarak verdik. (Ö-4)

Bir Sınıf Öğretmeni (Ö-5) "Derslerde sözel olarak soru cevap şeklinde kazanım değerlendirmelerini yapmaya çalıştım." sözleriyle değerlendirmeyi soru cevap ile yaptığını ifade ederken, bir diğer Sınıf Öğretmeni (Ö-6) "Değerlendirme o sınavlar üzerinden bir de derse tam katılıp katılmalarına göre yani sınavdan kötü de olsa bütün canlı derse katılan, etkin bir şekilde katılan öğrencinin sözlüsünü yüksek tuttum." sözleriyle okulların açık olduğu süreç içinde yapılan yazılı sınavlarla ve katılım durumlarına göre değerlendirme yaptığını ifade etmiştir.

Bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni (Ö-9) "Dersi işlediğimiz platform üzerinden yansıtmaya müsait testler, işte farklı din kültürü sitelerinden testler paylaşarak, soru cevap şeklinde konuyu pekiştirerek o şekilde değerlendirme yaptık. Genelde sözlü pekiştireçler oldu." sözleriyle ders sırasında sözlü geribildirim verdiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde bir Matematik öğretmeni uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde öğrencilerine sözlü olarak ve EBA üzerinden gönderdiği testlere de EBA üzerinden geribildirim verdiğini belirtmiştir.

> "Sözel geri bildirimler verdim. Derse katılım sağlayanlarla soruları birlikte çözdük. Beyaz tahta uygulaması ile onlar kalemi kullanarak işlem yapabildiler. O sırada sözel geri bildirim verdim. Onun dışında EBA'dan gönderdiğim testleri yapanlara da oradan geri bildirim verdim." (Ö-8)

Bir Türkçe Öğretmeni (Ö-10) ise çalışma kağıtlarını öğrencileri ile birlikte çözerek o sırada geribildirim verdiğini ya da Whatsaap üzerinden öğrencilere görüşlerini ilettiğini ifade etmiştir.

> "Uzaktan eğitim sürecinde değerlendirmeyi, çalışma kağıtlarını ya da akıllı kitapların modüllerini ekrana yansıtarak öğrencilerle beraber bunları çözerek değerlendirmeyi yaptım. Ya canlı derslerde direkt öğrencilere geri bildirimlerini verdim ya da daha sonradan whatsapp üzerinden geri bildirim yaptım." (Ö-10)

4.1.4. Yumuşak becerilerin geliştirilmesi ve desteklenmesi

Akademik destek temasının dördüncü kategorisi yumuşak becerilerin geliştirilmesi ve desteklenmesidir. Uzaktan eğitim sürecinde öğretim programları içerisinde yer almamasına rağmen süreç içerisinde edindikleri deneyimler ile öğrencilerin örtük olarak bazı beceriler kazandığı öğretmenler tarafından gözlemlenmiştir. Öğretmenlerle yapılan birebir görüşmelerde öğrencilerinin doğru bilgiye ulaşma, kendi kendine öğrenme ve teknoloji kullanma yetkinliklerinin uzaktan eğitim sürecinde arttığı belirtilmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin ders içi ya da ders dışı daha çok teknolojik cihazları kullanması sonucunda teknolojiyi kullanma becerilerinin arttığı öğretmenler tarafından vurgulanmıştır. Bir ilkokul öğretmeni (Ö-6) "Bilgisayarı, telefonu yani onları çok öğrendiler. Hiç bilgisayar kullanmayan bir çocuğun eline bile bilgisayar, tablet verildi. İnterneti, YouTube'u öğrendi." sözleriyle bazı öğrencilerin dijital teknolojilerle uzaktan eğitim sürecinde tanıştığını belirtmiştir. Bir İngilizce Öğretmeni (Ö-4) "Mikrofon açmadır, bilişim anlamında başarı sağladılar." bir Sınıf Öğretmeni (Ö-3) de benzer biçimde "Verdiğim ödevleri, takibi vs. ama Whatsaaptan gönderdiğim zaman onlar artık kendileri işaretlemesi, kalemle çizmeyi, onları öğrenmişlerdi." diyerek teknolojik araçları kullanma becerilerinin arttığını vurgulamışlardır. Bir Türkçe Öğretmeni (Ö-10) "Teknolojiyi kullanma açısından öğrenciler kendilerini oldukça geliştirirler." sözleriyle artan teknoloji kullanma yetkinliğinden bahsederken, bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni (Ö-9) "Teknolojiyi kullanarak bilgiye ulaşma yönlerini daha geliştirdiler diye düşünüyorum. Hani teknolojiyi sadece eğlence amaçlı değil de öğrenme amaçlı kullanılabileceğini de öğrendiler." sözleriyle öğrencilerin teknoloji vasıtasıyla bilgiye ulaşma becerisini geliştirdiklerini ve teknolojinin sadece eğlence amaçlı değil, aynı zamanda öğrenme amaçlı olarak da kullanılabileceğini öğrendiklerini belirtmektedir. Bu düşünceyle aynı yönde görüş bildiren bir Sınıf Öğretmeni (Ö-6) ilkokul öğrencileri için "Bilginin öğrenebileceği bir çok kaynağı

keşfettiler.” sözleriyle öğrencilerin süreçte doğru bilgiye ulaşma becerisi kazandıklarını belirtmiştir. Bu görüşü destekler nitelikte görüş sunan bir Matematik Öğretmeni (Ö-8) de “Bence artan en önemli becerileri bilgiye nasıl ulaşacaklarını öğrenmeleri. Şimdi yüz yüze eğitim sırasında bazı öğrencilerim önce tekrar konuyu anlattırmak istiyorlar. Sonra ben akşam YouTube’da izleyeyim, anlamazsam diğer derste sorarım diyorlar.” demiştir. Bu ifadeleriyle Matematik Öğretmeni öğrencilerinin artık YouTube’u eğitim amaçlı da kullandıklarını ve kendi kendine öğrenme becerisini de kazandıklarını belirtmiştir. Öte yandan bir Beden Eğitimi Öğretmeni (Ö-2) “Araştırma konusunda o beceriler çok gelişmedi. Bağımsız bir şekilde bir şeyi öğrenmek ben bunu merak ediyorum bunu araştırıp öğreneceğim dedikleri şey olmadı.” sözleriyle kendi dersinde öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerini kullandıklarını gözlemlemediğini belirtmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde pandemi koşullarının da etkisiyle evde daha uzun süre vakit geçiren öğrencilerin teknolojik aletlere özellikle dijital oyunlara daha fazla zaman ayırdığı gözlenmiştir. Bir Sınıf Öğretmeni (Ö-5) “Bilgisayar kullanımıyla ilgili oyunlardaki becerileri falan daha çok geliştiğini düşünüyorum.” derken bir Sosyal Bilgiler Öğretmeni (Ö-7) de canlı dersler sırasında öğrencilerin oyuna dalarak derse geç girdiklerine şahit olduğunu ifade etmiştir.

> “Oyun oynamayı daha iyi. Evet oyun oynama da level atladılar. Kesinlikle. Yani çocuklar böyle oyun konusunda hemen bir defa gösterildiğinde direkt alıyor. Canlı derslerde dendi. Yani oynadılar. Bunu oynamadık demiyorlar zaten kendileri diyor. Mesela canlı derse geç kalıyor ya 10 dakika ara veriyoruz çocuk 15 dakika sonra geliyor. ‘Oğlum neredeydin?’ diyorum. ‘Hocam oyun oynuyorduk, hani oyun oynuyordum. Zaman geçmiş.’ diyor.” (Ö-7)

4.1.5. Çevrimiçi öğrenme ortamının etkin kullanılması

Akademik destek temasının beşinci kategorisi çevrimiçi öğrenme ortamının etkin kullanılmasıdır. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere akademik destek EBA öğrenme platformundan eşzamansız etkinliklerle, canlı derslerle eşzamanlı olarak sunulmaya çalışılmıştır. Çevrimiçi öğrenme ortamları kategorisi zaman ve mekandan bağımsız olma, zengin içeriğe ulaşma imkanını sağlaması ve ilgi çekicilik yönlerinden irdelenmiştir.

Birleştirilmiş sınıflı bir okulda müdür yetkili olarak görev yapan bir idareci (İ-5) “Öğrencilere çok fazla duyu alanını işleme koşamadığımız için yani etkili uyarmayı yapamadık. Çocuklarda çok fazla derse katılım sağlayamadılar. Katılım sağlayanlara da çok dikkatli dinlemediler.” sözleriyle çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrencilerin

yeterince ilgi çekici öğrenme süreci yaşamadığını belirtmiştir. Bir ortaokul idarecisi (İ-1), çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki zengin öğrenme malzemelerine dikkat çekerek meslek hayatının başındaki öğretmenlerin bu kaynaklara daha etkin ulaşıp kullanabildiğini, bu kaynaklara öğrencilerinin de erişebildiğini vurgulamıştır.

> "Öğretmen arkadaşlar da artık teknolojik anlamda özellikle yeni öğretmenlerimiz bayağı yetkinler. O yüzden kaynak anlamında da internet ortamına çok fazla kaynak yüklendi. Yani öğrenciler bilgiye bu öğretmenlerimiz sayesinde çok rahatlıkla ulaşabiliyorlar. Yani isteyen bir öğrenci her türlü internet ortamında uzaktan eğitimle olsun ya da işte hazırlanıp yüklenmiş videolarla olsun ulaşabiliyor. Bu çok güzel bir şey bence." (İ-1)

Uzaktan eğitimin doğası gereği öğrenci ile öğretmen farklı mekanlardadır. Bu durumla ilgili paydaşlar farklı görüşlere sahiptir. Bir ortaokul idarecisi (İ-3) öğrenci ile öğretmenin farklı mekanlarda olmasının yarattığı olumlu ve olumsuz durumlara değinmiştir.

> "Bazen kameraları açtırıyorlarmış. Kameraları karşısında kimse yok. Veya işte hatta bir çocuğumuz da vardı, çalışkan bir çocuğumuzdu. O dönemde fen lisesine gitti. Nedir o? O hayvanları gütmeye giderken cep telefonunda hem hayvanları güdüyordu hem de ders dinliyormuş." (İ-3)

Birleştirilmiş sınıflı bir ilkokulda görev yapan bir başka idareci (İ-2) ise uzaktan eğitimde öğretmen ile öğrencinin farklı mekanlarda olmasının yarattığı avantajlardan söz etmiştir.

> "Mesela çok uzman birisinden eğitim alırsın. Evet, o buralara gelemeyebilir. Kırsal kesimlere gelemeyebilir. Onu biz öğretmenler de öğrenciler de uzaktan eğitimle o eğitimleri alalım ama mümkün olduğu süre içerisinde ben tüm eğitimlerin yüz yüze verilmesinden yanayım." (İ-2)

Son olarak bu konuda bir ilkokul öğrencisi (Öğrenci-1) "Oyun, oyun eklenirse daha iyi olur." sözleriyle çevrimiçi öğrenme ortamında daha çok etkileşimli, dikkat çekici ve eğlenceli içeriklerle zenginleştirilebileceğine vurgu yapmıştır.

4.1.6. Öğrencilerin yetişkin yardımı alması

Akademik destek temasının altıncı kategorisi öğrencilerin yetişkin yardımı alması olarak ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde özellikle ilkokul öğrencileri için ebeveyn desteği önem kazanmaktadır. Bu süreçte öğrencilerin akademik olarak aile bireylerinden yardım aldıkları belirtilmiştir. Bir ilkokul öğrencisi (Öğrenci-8) "Annem, öğretmenim oldu. Abimin değil annemin yardımı vardı. Çünkü abimin de dersleri vardı." sözleriyle annesinin akademik olarak kendisine nasıl yardımcı olduğunu vurgularken aynı öğrencinin velisi (V-8) "Ben de ev işini çocukların dersine göre

yapıyordum ve mecbur ben de duruyordum. Hani öğretmen yerine ben de onlarla beraber başlarında duruyordum." diyerek çocuğunun canlı dersleri sırasında ona eşlik ettiğini ve evdeki rutinini çocuklarının derslerine göre düzenleyerek akademik anlamda onlara yardımcı olduğunu belirtmiştir. Bir Sınıf Öğretmeni (Ö-3) yetişkin yardımı başlığında ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin canlı derslere velileri ile birlikte girdiğini, okuma-yazma çalışmalarında, kalem tutma, defter düzeni gibi konularda velilerin öğretmene yardımcı olarak öğrencilerine destek sunduklarını şu ifadelerle belirtmiştir.

> "Birinci sınıflarda zaten veliler de girdiler. Desteğe ihtiyacım vardı. Çünkü biz tam bir ikinci gruptayken kapanma yaşadık. Böyle olunca velilerle birlikte işledik dersi. Dikte çalışmalarında, işte harf çalışmalarında veliler yardımcı olurdu, birlikteydik." (Ö-3)

Bir Sosyal Bilgiler Öğretmeni (Ö-7) kırsal kesimdeki öğrencilere yönelik deneyimlerini paylaşarak "Hani kırsal kesimde farklı oldu. Merkezde belki anne baba ilgilendi. Hani ben kendi kızımla ilgilendim. Babası anlattı anlamadığı yeri, etkinliğini çözdürdük. Hani birebir ilgilendik iyiydi ama hani köyde aile bunu yapmadığı için olmuyor." sözleriyle merkezdeki öğrencilere kıyasla kırsal kesimdeki çocukların ailelerinin öğrenme süreçlerine yeterince destek olamadığını ifade etmiştir. Kendi çocuğu ile birebir ilgilenerek etkili bir öğrenme desteği verdiklerini ancak köydeki ailelerin benzer bir katılım göstermediği için öğrencilerin daha fazla destek ihtiyacı duyduğunun altını çizmiştir.

4.1.7. Akademik danışmanlık hizmetlerinin sağlanması

Akademik destek temasının yedinci kategorisi akademik danışmanlık hizmetlerinin sağlanmasıdır. Akademik danışmanlık öğrencilerin dersle ilgili sorularını öğretmenlerine ileterek aldıkları hizmettir. Bu hizmet, öğrencilerin akademik başarılarını desteklemek ve sorunlarını çözümlemek amacıyla sunulmaktadır. Öğrenciler, akademik danışmanlık sürecinde öğretmenlerinden yönlendirme, rehberlik ve bilgi edinme imkanı bulurlar. Bu sayede öğrencilerin derslerle ilgili sorunlarını çözmeleri, eksikliklerini gidermeleri ve akademik hedeflerine ulaşmaları desteklenir. Bu bölümde, öğrencilerin uzaktan eğitimde öğretmenlerine soru sorma ve konuları anlama düzeylerine ilişkin deneyimleri derlenmiştir.

Bir veli (V-7) "Orada anlatılan, gösterilen videolar derslere çok girmedim ama konuları anlatıyorlardı. Ama soru cevap kısmına gelince hepsi her şeyi öğrenemiyor,

soramıyorlar zaten fazla kişi olduğundan.” sözleriyle öğrencilerin canlı dersler sırasında süre kısıtlılığından dolayı öğretmenlerine yeterince soru soramadıklarını ifade etmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşmede ise yüz yüze eğitim sırasında öğretmenlere soru sormanın daha kolay olduğunu ve soru sormak için daha çok zamanlarının olduğunu belirtmişlerdir. Bir ortaokul öğrencisi (Öğrenci-14), “Öğretmenlerimize soru sorabiliyorduk, anlamadığımız konuları teneffüslerde, arkadaşlarımıza da sorabiliriz boş derslerde” derken, bir ilkokul öğrencisi (Öğrenci-3) “Öğretmenime soru sorabiliyordum.” diyerek kavramsal sıkıntılarında yüz yüze eğitimde daha kolay sorabildiklerini ve gerek öğretmen gerek akran yardımı alabildiklerini vurgulamıştır. Aynı ortaokul öğrencisi (Öğrenci-14) “Soramıyorsun yani numarası falan olmuyordu. Gruplarda öğretmenlere bazen mesaj atıyorduk da öğretmenler de cevap veriyordu. Her zaman öğretmenlere atmak da şey oluyordu.” sözleriyle uzaktan eğitim sürecinde akademik danışmanlık almanın bazen güç olduğunu belirtmiştir. Bir başka ortaokul öğrencisi (Öğrenci-15) “Evdeki testi çözemeyince okulda hocaya soruyorduk. Sorularımız oluyordu ama hocanın okulda anlattığı gibi olmuyordu. ” sözleriyle yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimdeki akademik danışmanlık arasındaki farkı vurgulamıştır.

4.1.8. Farklı branşlara ve öğrenci gelişim evrelerine uygun öğretim stratejilerinin uygulanması

Akademik destek temasının sekizinci ve son kategorisi farklı branşlara ve öğrenci gelişim evrelerine uygun öğretim stratejilerinin uygulanması olarak adlandırılmıştır. Uzaktan eğitimde öğrenci ve öğretmenin farklı mekanlarda bulunması, psikomotor becerilerin öğretilmesinde bazı kısıtlılıklara sahip olması ve öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu alabilecek gelişim olgunluğuna sahip olması beklenmektedir. COVID-19 pandemisi ile birlikte bir çok faktör göz ardı edilerek öğrencilerin öğrenme kaybına uğramaması için tüm derslerde ve tüm sınıf düzeylerinde uzaktan eğitime geçilmiştir. Bu durum bazı branşların ve küçük yaştaki öğrencilerin gelişim evrelerinin uzaktan eğitime uygun olmadığı görüşünün ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu bölümde, uzaktan eğitimin ilköğretimdeki öğrencilerin gelişim evresine uygunluk ve ilköğretimde verilen derslerin branşlarına uygunluk açısından irdelenmiştir.

Bir idareci (İ-7) uzaktan eğitimin okul öncesi ve ilkokuldaki öğrencilerin gelişim evresine uygun olmadığını “Yani eğer o zaman ilkokul düzeyinde uzaktan eğitim özellikle birinci sınıf düzeyinde çok zor bir süreç, anaokulu düzeyinde çok zor bir süreç.

Ama ortaokul, lise düzeyini ya da üniversite düzeyinde uzaktan eğitimin daha faydalı olabileceğini düşünüyorum.” sözleriyle belirtmiştir. Bir Din Kültürü Ahlak Bilgisi Öğretmeni (Ö-9) de “Bu süreç içinde belli konularda hani ilerleme işte kaydetse de öğrenciler, uzaktan eğitimin ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin yapısına, yaşına ya da yeteneklerine çok uygun olmadığını düşünüyorum.” sözleriyle ilköğretim öğrencilerinin gelişim evresine uzaktan eğitimin uygun olmadığını belirtmiştir. Bir Beden Eğitimi Öğretmeni (Ö-1) dersinin psikomotor becerileri kazandırmayı amaçladığını ancak uzaktan eğitim sürecinde psikomotor beceriler yerine bilişsel becerilere ağırlık veren bir öğretimi uyguladığını belirterek uzaktan eğitimin branşını sınırladığını, derste öğretimi yapılan çeşitli spor branşlarının sadece teorik olarak anlatılabildiğini, uygulama kısmının eksik kaldığını vurgulamıştır.

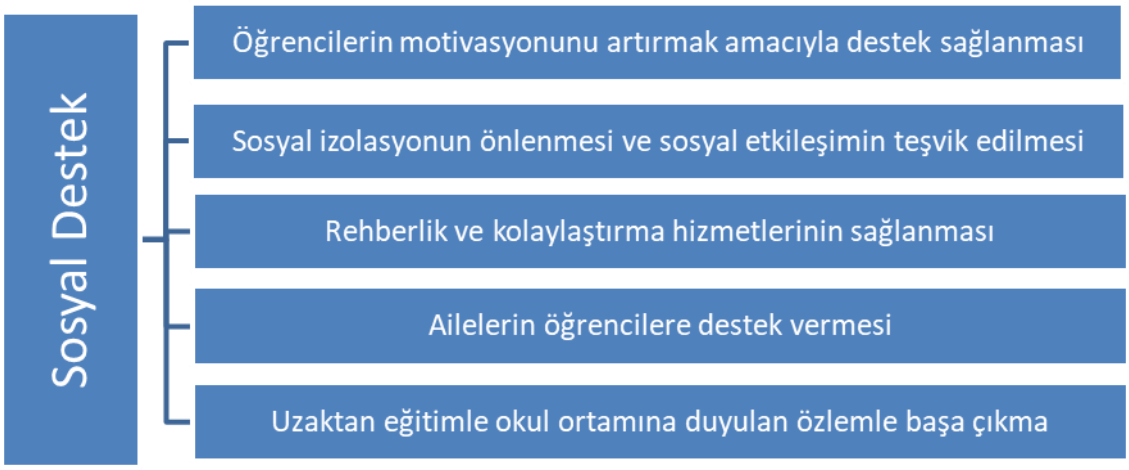
> “Branşım açısından birçok olumsuz yönü vardır. Çünkü sınıf ortamında, beden eğitiminin işlenişiyle uzaktan eğitimdeki işlenişi çok farklıydı ve çok sınırlı kalındığını düşünüyorum. Sadece çocukların teorik bilgiye ulaşması daha fazla oldu. Yani branşımdaki ders materyalleri uzaktan eğitime uygun hazırlanmadı. Daha çok toplu branşlar uyguladığımız için bu konuda eksik kaldığımızı düşünüyorum.” (Ö-1)

Yine Din Kültürü Ahlak Bilgisi Öğretmeni (Ö-9) “Branşımla ilgili olarak şunu düşünüyorum. Din Kültürü dersi uzaktan eğitimde biraz eksik kalabiliyor çünkü bireyde davranış geliştirme, güzel davranış oluşturma, ahlaki konularda çocukları yetiştirme konusunda eksik kalınabiliyor.” sözleriyle uzaktan eğitimin dersin ahlak öğretimi ve davranış kazandırıp gözlemleme açısından yetersiz kaldığını ifade etmiştir.

4.2. Sosyal Destek

Sosyal destek, öğrencilerin diğer öğrenciler ve öğretmenlerle ders dışı zamanlarda sosyal etkileşim kurmalarını sağlayan hizmetlerle ilgilidir. Bu hizmetler, öğrenciler arasındaki sosyal izolasyon duygusunu azaltmayı ve sosyal bağlılık duygusunu artırmayı amaçlar. Sosyal destek, öğrencilerin okul ortamında kendilerini daha bağlı hissetmelerini, sosyal ilişkiler kurmalarını ve sosyal becerilerini geliştirmelerini destekler. Öğrencilerin ders dışı etkinliklerde bir araya gelmeleri, sosyal etkileşimlerini artırarak, destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturur. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin birbirlerini daha iyi tanımalarını, empati kurmalarını ve dayanışma içinde olmalarını sağlayarak sosyal bulunuşluk duygusunu artırır. Sosyal destek hizmetleri, öğrencilerin sosyal açıdan desteklenmelerini sağlayarak akademik başarılarını ve genel refahlarını olumlu yönde etkileyebilir. Öğrencilerin sosyal olarak desteklenmesi için sosyal etkinliklerle öğrenme

grubuna dahil olması, o gruba ait hissetmesi, iyi bir rehberlik hizmeti sunulması gerekmektedir. Bu başlık altında öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına odaklanan çeşitli destek önlemleri ve hizmetler yer almaktadır. Bu şekilde öğrencilerin motivasyonu, sosyal etkileşimleri, duygusal ihtiyaçları ve ailelere sağlanacak destekler bu ana başlık altında toplanmıştır. Şekil 4.3'te bu temadaki söz konusu kategoriler şematize edilmiştir.



Şekil 4.3. *Sosyal destek temasına ait kategoriler*

4.2.1. Öğrencilerin motivasyonunu artırmak amacıyla destek sağlanması

Sosyal destek temasının ilk kategorisi öğrencilerin motivasyonunu artırmak amacıyla destek sağlanmasıdır. Motivasyon bireyi öğrenmek için güdüleyen harekete geçiren önemli bir güçtür. Bu bölümde, uzaktan eğitim sürecindeki paydaşların motivasyonlarını azaltan isteksizlik, sıkılma, konsantre olamama ve mecburiyet hissi irdelenmiştir.

Bir veli (V-8) "Evin içinde başka çocuklar da olduğu için hani biri dersteydi, öbürü dışarıda oynuyordu. Bu sefer o da hani derse değil de oyuna bakıyordu sürekli." sözleriyle motivasyonun dışsal sebeplerle sağlanamadığını ifade ederken "Konsantreleri hep eksik oldu." sözleriyle çocukların süreç boyunca odaklanmakta zorlandıklarını, konsantre olamadıklarını belirtmiştir. Diğer bir veli (V-9) de "Bizimkisi öğleden sonraydı. Çocuk hem sıkılıyordu. Hem dışarıya bakıyor. Mesela öbürleri oynuyor. O hala derste." sözleriyle çocuğunun dışsal sebeplerle motivasyonunu sağlayamadığını ifade etmiştir. Bu görüşü destekleyen bir başka veli (V-7) "Yani öğretmenlerden yana sıkıntılı değildi ama çocuklar konsantre olamadığı için adapte olamadılar pek fazla derse." sözleriyle çocukların süreçte derslere odaklanamadıklarını belirtmiştir. Bu durumun nedenini aynı

veli (V-7) “Çünkü öğretmen başında değil. Bilgisayar karşısında, oyun gibiydi onlar için.” sözleriyle açıklamıştır.

Bir Beden Eğitimi Öğretmeni (Ö-2), COVID-19 pandemisi ile birlikte alınan kısıtlama kararlarının öğrencileri etkilediğini, duygusal olarak motivasyonlarını düşürdüğünü şu sözleriyle ifade etmiştir.

> “Beden eğitimi çocukların birbiriyle paylaşımının olduğu, en üst düzeyde olduğu branşlardan birisi. Bunun kısıtlanmasıyla çocukların etkileşiminin çok azaldığı ve duygusal olarak da çok fazla eksiye düştüklerini düşünüyorum, motivasyonlarının düştüğünü düşünüyorum.” (Ö-2)

Bir ilkokul öğrencisi (Öğrenci-4) “Mesela arkadaşım evini gösteriyordu derste. Dersi değil onu izliyordum.” sözleriyle canlı ders sırasında arkadaşlarının kameralarının açık olması sebebi ile dikkatinin dağıldığını ifade etmiştir. İlkokul öğrencilerinin 30 dakika boyunca dikkatlerini toplamanın güçlüğü bilinen bir gerçektir. Küçük yaş grubu öğrencileri uzun süre pasif olarak oturarak ekran karşısında tutmanın zorluğuna değinen bir sınıf öğretmeni (Ö-3), bu durumun öğrencilerin motivasyonunu etkilediğini vurgulamıştır.

> “Yani sadece ilk başlarda, ilk bir sene o çocukları bir saat ekran karşısında tutmak çok zordu. Motivasyonları düşüyordu. Bir de hani biz ilkokul çocuğuna ders işliyoruz, hani çocuklarla bire bir işte görüşme, göz teması kurmak, onlara dokunmak, yani sürekli hareket halinde olduğumuz için o çocuğu yarım saat de olsa 1 saat de olsa o çocuğu ekran başına oturtmak çok zordu. Sen burada otur, biz yarım saat dersek 10 dakika mola vereceksin. Tekrar geleceksin bu ekranın karşısına. Yani çocuk için zor oluyordu bunu motive etmek. Bize de zor oluyordu.” (Ö-3)

Bir veli de (V-8), ekran karşısında motivasyonun kısa sürede dağıldığını vurgulamıştır.

> “Öğretmen güzel anlatsa bile ki anlatıyordu ama çocuklar bence on dakikadan sonra artık ekrana bakmaktan konsantresi yani konsantrasyon olamıyorlardı. Daha çok oyuna, daha çok hani etrafı, evi gözlemliyordu. Öğretmen onlara tam göremiyor ki nereye bakıyor. O yüzden sadece ilk on dakika bence dersin. İlk on dakikasını alabildiler.” (V-8)

Birleştirilmiş sınıflı bir ilkokul idarecisi (İ-5), öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde sıkıldıklarını ve motivasyonlarını kaybettiklerini ifade etmiştir.

> “Öncelikle öğrencilerinden başlayayım bazıları. Tek ekrana bakarak ders anlamaya çalışıyorlar. Şimdi çabalıyor. Ben anlatıyorum anlatanlarda dinleyen öğrencilerimde kiminde esneme var oluyor, kimileri sıkılıyor, öğretmenim ne zaman bitecek diyenler oluyor. Bir daha var mı öğretmenim diyenler oldu, öğrencilerimden. (İ-5)

Bir İngilizce Öğretmeni (Ö-4) “Öğrenciler ve öğretmenler olarak yani ilk başta biraz daha hevesliydik ama daha sonrasında planlamaların öğrencilerin girip girmemesine

bağlı olmayacağı duyurulduktan sonra hem öğretmenlerin hem öğrencilerin motivasyonu düştü." sözleriyle yönetimsel olarak alınan katılıma göre değerlendirmenin yapılmayacağının açıklanması ile öğrenci ve öğretmende motivasyon düşüşü yaşandığını ifade etmiştir. Aynı şekilde bir Türkçe Öğretmeni (Ö-10) de "Bu süreçte öğrenciler okulda olduğu kadar derslere motive olamadılar. Zaman zaman da ölçme değerlendirmede bütün öğrencilerin sınavlar kalktığı için, geçerli olmadığı için rahatlık gevşeme meydana geldi." sözleriyle motivasyon eksikliğinin nedenini pandemi dolayısıyla sınavların iptal olmasına bağlamış ve bu durumun öğrencilerde gevşemeye yol açtığını belirtmiştir. Bir Sosyal Bilgiler Öğretmeni (Ö-7) de "7 ve 8 lerde keyfi vs. 8 lerimiz o sene uyuyorlardı yani uykudan kalkmıyordu, çok erken diyorlardı." sözleriyle gevşemeden kaynaklı katılımın düştüğünü belirtmiştir.

Paydaşların tümü uzaktan eğitim sürecinde motivasyon kaybına uğradıklarını belirtirken hem ilkokul hem de ortaokul öğrencilerinden ikisi (Öğrenci-2) "Güzel hissettim öğrendiğim için." ve (Öğrenci-15) "Odaklanıp dinliyordum." sözleriyle uzaktan eğitim sürecinde motivasyonlarını yitirmediklerini vurgulamıştır. Bir ortaokul müdürü (İ-1) uzaktan eğitimin bir zorunlulukla başladığını ve bu mecburiyet hissinin de bazı öğretmenlerce dirençle karşılandığını ifade etmektedir. Bu mecburiyet hissinin öğrenci ve öğretmenlerde motivasyon kaybına yol açtığını belirtmiştir.

> "Şimdi bu konuyla ilgili uzaktan eğitimi yapma sebebimiz de ben takılıyorum. Sürekli yani mecburen bunu yapmış olduğumuz için pandemiden dolayı biraz hani başta zoraki gibi geldi. Özellikle bu işe sıcak bakmayan mesai arkadaşlarımız oldu. Evet aslında sıcak bakmayan demeyelim de bir anda geldiği için bir anda kabullenemeyen, benimsemeyen ya da yavaş kabul eden arkadaşlarımız olduğu için bizim de ara ara bu personellere bu durumu anlatmak zorunda kaldığımız için zorlandığımız oldu. Yani pandemi döneminin şartlarını şöyle bir hatırladığımızda başka bir alternatifimizin olmadığını görüyoruz. Ama maalesef bu işin pandemi ile zoraki olarak geldiğinden dolayı taraflar hem eğitim verenler hem eğitim alanlar, öğrenci, öğretmen, bunlar biraz zoraki olduğu için işin verimi biraz düştü. Bence normal şartlarda ortaya çıksaydı eğitime dahil edilseydi çok daha verimli sonuçlar alınabilirdi." (İ-1)

Bir ortaokul idarecisi (İ-4), öğrencilerin canlı derslere düzenli katılmaması sonucu aynı konuların tekrar tekrar anlatılmasına sebep olduğunu bu yüzden öğretmenlerde de motivasyon kaybı olduğuna dikkat çekmiştir.

> "Öğretmenlerimizin sıkıntısı da tabii ki de şuydu, en baştaki öğrencilerin derse girmemesi onları üzdü. Çünkü bir dersi bir öğrenci geliyordu. Başka bir derse ilk derse girip de ikinci derse girmeyen öğrenci oluyordu öğretmenimiz burada çok sıkıntı yaşadı. Aynı konuyu

defalarca anlattığı oldu. Ya tabi ki de en başta dediğimiz gibi öğrencilerin derse katılamaması öğretmenlerimizi üzdü." (İ-4)

Bir veli (V-1) ise "Ve daha çok çocukların odaklanması için, kendi odası olsa daha iyi odaklanırdı. Köy yerinde ne kadar olsa dahi tek oda sobalı olduğu için mecburen hepimiz bir yerde oluyorduk. Ders sırasına odaklanamıyor." sözleriyle ailelerin imkansızlıklarından kaynaklanan sebeplerle öğrencilerinin derslere motive olamadıklarını belirtmiştir.

4.2.2. Sosyal izolasyonun önlenmesi ve sosyal etkileşimin teşvik edilmesi

Sosyal destek temasının ikinci kategorisi sosyal izolasyonun önlenmesi ve sosyal etkileşimin teşvik edilmesidir. COVID-19 pandemisi sırasında hastalığın bulaşmasını engellemek için "maske-mesafe-hijyen" kavramları pandemi süresince hayatımızda önemli bir noktada yer almıştır. Alınan ilk önlemler sosyal mesafe ve kapanma tedbirleri olmuştur. Bu süreçte okullar yüz yüze eğitime ara vermiş, sokağa çıkma kısıtlamaları, kapanma süreçleri ve okul açıldığı dönemlerde de sosyal mesafe uygulaması uzun süre devam etmiştir. Bu koşullarda uzun süre okula gidemeyen, evde kalmak zorunda kalan paydaşlar sosyal olarak izole bir hayat sürmek zorunda kalmışlardır. Bu bölümde, uzaktan eğitim sürecinde paydaşların sosyal izolasyonu ne derecede deneyimlediği ve bu duyguyu azaltmak için yapılan etkinlikler ele alınmıştır.

COVID-19 pandemisi sırasında alınan önlemlerle paydaşlar çeşitli şekilde kısıtlamalara maruz kalmıştır. Bir veli (V-11) "Sürekli evde olduğu için çok bunalım geçirdiler. Sürekli evde olduğu için. Başka da bir şey diyemeyeceğim. Gitmiyoruz ki hocam. Köydeyiz. Hani şehir yeri değil ki bir gezelim desin. Köydeyiz." sözleriyle öğrencilerinin köyde yaşamaktan kaynaklı olarak bu süreçten daha olumsuz etkilendiğini ifade etmiştir. Bu durumun tersi olarak pandemi kurallarının kırsal bölgelerde daha gevşek uygulandığını, ailelerin ve öğrencilerin sokağa çıkmaya devam ettiklerini, birbirleri ile evlerde görüşebildiklerini, sokakta oynamaya devam ettiklerini çeşitli katılımcılar dile getirmiştir. Bunlardan birisi olan (Öğrenci-10) "Bazıları görüp bir araya gelebiliyorduk. Sık sık bir araya gelebiliyorduk. Okulda, mahallede, evlerde." sözleriyle pandemi kısıtlamalarından çok etkilenmediklerini ifade etmiştir. Bir diğer öğretmen (Ö-7) ise öğretmenlerin ilçe merkezinde ve apartmanlarda oturduğu için kırsal bölgede eğitim gören öğrencilerine göre daha çok sosyal izolasyon yaşadıklarını dile getirmiştir.

> "Ya sürekli eve kapanmak bizi sıktı hani. İlçe merkezinde yaşayanlar için sıkıntılıydı. Benim öğrencilerim köyde yaşadıkları için onlar zaten normal yaşantılarına devam ettiler. Evet, oyun oynamaları, gezmeleri, eğlenmeleri, kendi çevreleri aynen devam etti. Onlar pek bir sıkıntı yaşamadı." (Ö-7)

Bir Matematik Öğretmeni (Ö-8) "Evi köyün dışında olan ya da taşımalı gelip köyünde az sayıda çocuk olan öğrenciler daha yalıtılmışlık hissi yaşadı." sözleriyle kırsal bölgedeki bazı öğrencilerinin daha çok sosyal izolasyon yaşadığını vurgulamıştır. Bir veli (V-7) "Hepsi içine kapandı daha çok. Tek tek oynuyorlar artık. Hani öyle çok yanaşamıyorlar" sözleriyle pandemi kısıtlamalarının ortadan kalkmasına rağmen öğrencilerin sosyalleşmekte çekingen kaldıklarını ifade etmiştir.

Bir Beden Eğitimi Öğretmeni (Ö-1) ise "Örneğin öğrenciler sosyal açıdan çok sıkıntı yaşadılar. Bizim branşımızda topluca hareket etmek, toplu bir öğrenme çok fazla olduğu için bu konuda zorlandılar." sözleriyle pandemi süresince okulda Beden Eğitimi derslerinin hiç yüz yüze yapılamaması sebebiyle öğrencilerin süreçten sosyal olarak etkilediğini ifade etmiştir. Bir ortaokul idarecisi (İ-4) "Ya tabi ki de evde çocuklar hep kapanmak zorunda kaldı. Bir iletişime falan fazla geçemediler çevreleriyle. Yani sosyal olarak tabi ki de eksikleri çoktu." sözleriyle çocukların çevreleriyle iletişim kurma imkanlarının sınırlı olduğunu ve bu nedenle sosyal olarak eksiklikler yaşadıklarını belirtmiştir. Bir Sınıf Öğretmeni (Ö-6) ise pandemi sürecinde "Sürekli evin içinde olmanın, kimseyi görememenin bir sıkıntısı vardı tabi ama yani o kadar da kötü değildik." sözleriyle kendisinin yaşadığı sosyal yalıtılmışlığı ifade etmiştir. Bir Sınıf Öğretmeni (Ö-3), velilerin sosyal izolasyondan çok şikayet ettiklerini ifade ederken kendisinin sosyal etkinlikler düzenleyerek bu süreçte öğrencilerine destek olmaya çalıştığını aşağıdaki gibi dile getirmiştir.

> "Onun haricinde yalnızlık hissi. Evet, çocuklar eve kapandığı zaman çok canları sıkıldı. Velilerin en büyük şikayetçi olduğu şey hocam sıkılıyor, hiçbir şey yapmıyor. Hani insan onları desteklemek için, hani işte farklı şeyler yaptırmaya çalıştık, sadece ders olmasın, bir şeyler de yapsınlar el becerilerine ilgili etkinlikler göndermeye çalıştık. Öyle. Ya da işlem, deneyler olabilir, farklı etkinlikler olabilir onları paylaştık. Yani en azından sadece ders olmasın da mesela evlerinde kendileri de yapabilecekleri deneyler yaptık. O sene 23 Nisan uzaktandı bununla ilgili bir kutlama programı yaptık. Ya da Anneler günü için birlikte video hazırladık. O zaman okullar kapalıydı, bunu yaptık ya da mesela yerli malına uzaktı ama yine kapandığı zaman mesela meyve salatası yaptılar mı meyve tabağı yaptılar mesela, onu paylaştık, işte onun videosunu hazırladık. Böyle eğlenebileceği…(Ö-3)

EBA öğrencilerin akranları ve öğretmenleri ile etkileşime geçebileceği, sosyalleşebileceği çeşitli uygulamalara sahiptir. Öte yandan bir İngilizce Öğretmeni (Ö-4) "Gönderdiğimiz ödevleri falan görebiliyorlardı ama oradan herhangi bir anket oluşturma, beğenme o tarz şeyleri yapamadılar." sözleriyle öğrencilerinin EBA'yı sosyalleşme amacı ile kullanamadıklarını ifade etmiştir. Benzer şekilde bir Türkçe Öğretmeni ise canlı dersler sırasında öğrencilerinin birbirleriyle etkileşime geçmek için sohbet bölümünü kullanmayı bilmedikleri için sınıf yönetiminde zorlanmadığını dile getirmiştir. Eşzamanlı derslerde öğrenci-öğrenci etkileşimini sosyal bir sıkıntı olarak gören öğretmen (Ö-10) "Sosyal açıdan benim çalıştığım sınıflar chat bölümünü keşfetmediler. O yüzden derslerde sosyal açıdan bir sıkıntı yaşamadık." sözleriyle bu durumu dile getirmiştir.

Bir İngilizce Öğretmeni (Ö-4) "Bu dönemde e-Twinning projesi yaptım. E-Twinning projesinde uzaktan olduğu için biraz daha zorlandık. Ama çocuklar sosyal açıdan çok gelişti. Yabancılarla iletişime geçmelerini sağladık. Bu açıdan gayet güzeldi." sözleriyle uzaktan eğitim döneminde katıldıkları bir uluslararası proje aracılığıyla öğrencilerinin yabancı ülkelerdeki akranlarıyla iletişime geçtiklerini uzaktan da olsa farklı şekilde sosyalleştiklerini belirtmiştir. Bir Sınıf Öğretmeni (Ö-3) de benzer şekilde uzaktan eğitim sürecinde e-Twinning projesine katıldıklarını, böylece öğrencilerinin pandemi kısıtlamalarının uygulandığı bir dönemde bu proje etkinliklerinin sosyalleşmelerine katkı sağladığını belirtmiştir.

> "Geçen yıl bir de e-twinning projesi yaptık. Onun bazı etkinliklerini velilerle uzaktan yaptık. Onlar bana fotoğraflarını, videolarını atıyordu. O e-twinning projesinde de hem gerçekten çocuklar için farklı oluyordu. Bir de sadece ders değil, başka bir şeylerle uğraşmak hepimize iyi geldi. Konumuz sorumlulukta mesela evde, okulda. Tabi bunlarla ilgili videolar çektik. Mesela her şeyde kurallar, COVID kuralları vardı. Onları mesela uygulamalı yaptık. Hani bu tip şeyler çocukların sosyalleşme açısından iyi oldu." (Ö-3)

4.2.3. Rehberlik ve kolaylaştırma hizmetlerinin sağlanması

Sosyal destek temasının üçüncü kategorisi rehberlik ve kolaylaştırma hizmetlerinin sağlanmasıdır. Bu kategori, öğrencilere rehberlik etmek ve öğrenmeyi kolaylaştırmak için gerekli şartları oluşturmayı içerir. İlköğretim paydaşlarının görüşme sorularına verdikleri yanıtlar aracılığıyla, psikososyal hizmetlerin yetersizliği ve kaygı durumlarına odaklanılmıştır. Bu kapsamda, rehberlik ve kolaylaştırma önemli bir rol oynamaktadır.

COVID-19 pandemisi sürecinde çeşitli psikososyal destek hizmetleri MEB tarafından sunulmuştur. Öğretmenlerden biri (Ö-10) "Yani kılavuzlar yayınlandı ama yeterli olduğunu düşünmüyorum." sözleriyle yeterli psikososyal destek hizmeti sunulmadığını belirtmiş diğer öğretmenler de konuyla ilgili benzer görüşleri sunmuştur. Bir öğretmen (Ö-1) "Okulumuz küçük bir okul olduğu için hani rehber öğretmenimiz de yoktu okulumuzda bununla ilgili yeterli çalışma hizmet verilmedi." ifadesiyle yeterli psikososyal destek hizmeti sunulmamasını okulda alan uzmanı öğretmen bulunmamasına bağlamıştır. Diğer bir öğretmen (Ö-7) de benzer şekilde "Okulda rehber öğretmen olmadığı için biz ilgilendik. Elimizden gelen yardımı yapmaya çalıştık ama profesyonel bir yardım almadı hiç kimse ne öğrencilerimiz ne velilerimiz." sözleriyle okullarında rehber öğretmen olmadığı için bu hizmeti diğer öğretmenlerin vermeye çalıştığını ifade etmiştir. Bir başka öğretmen (Ö-4) de "Köy okulu olduğumuz için maalesef yok. Ayrı bir birim uğraşmıyor." sözleriyle okulda rehberlik servisi bulunmadığı için söz konusu alanda yeterli desteğin sağlanamadığını ifade etmiştir. Psikososyal destek hizmetleri ile rehberlik faaliyetlerinin düzenlenmesi ile ilgili öneride bulunan bir başka öğretmen (Ö-9) "Daha düzenli daha sık olabilirdi bir kaç kez oldu yapıldı. Ama çeşitli videolar, çeşitli uzaktan eğitim seminerleri şeklinde sürecin en başından daha düzenli bir şekilde yapılabilirdi." sözleriyle süreç öncesinde planlanan daha düzenli ve tekrarlanan bir yapıda olması gerektiğini ifade etmiştir.

COVID-19 pandemisi devam ederken öğrencilerin bazıları bir yakınını kaybetmiş ya da kaybetme korkusu yaşamıştır. Bir ilköğretim idarecisi (İ-8) "Sosyal olarak çok kişiyi kaybettik. Pandemi döneminde öğrencilerden de akrabaları vefat edenler ne bileyim. Hani kolay değildi bu." sözleriyle tanıdıklarından birinin kaybı ile öğrencilerin psikolojik olarak nasıl etkilendiğini belirtmiştir. Bir ortaokul idarecisi (İ-1) kırsal bölge okullarının açık kaldığı süreçte öğrencilerden bazılarının COVID-19 hastalığının okuldan kendisine bulaşması kaygısını yaşadığını dile getirmiştir. Bu durumla ilgili rehberlik ihtiyacının doğduğunu belirtmiştir.

> "Ve aynı zamanda işte rehberlik ihtiyacı hasıl oldu. Çocuğa ulaşma konusunda rehberlik yani çocuk şimdi ortalıkta bir hastalık var. Bilemiyorsun. Herkes televizyonda farklı görüntüler görüyor. Bir anda insanlar yere düşüyor, ölüyor. Herkes birbirinden uzaklaşıyor, korkuyor, çekiniyor. Çocuk geliyor okuldan, acaba bana hastalık getirdi mi, getirmedi mi? Çocukla konuşuyorsun, acaba onda bir şey var mı? Bende bir şey var mı? Bundan etkiler mi? Evine gider de yaşlıları hasta olur mu?" (İ-3)

Bir ortaokul idarecisi ise bazı velilerin (İ-3) "Kimi de işte 'Hocam geri kalıyoruz. Ne yapabiliriz?' bu şekilde?" kendilerinden yardım istediğini, bu şekilde kaygılarını dile getirdiklerini belirtmiştir. Birleştirilmiş sınıflı bir ilkokul idarecisi (İ-5) de "Öğretmenler açısından dediğim gibi 'Nasıl yapacağız? Olmuyor, anlatamıyoruz.' gibi sorunlar dile getirildi " sözleriyle öğretmenlerin söz konusu süreçte akademik kaygılar yaşadığını belirtmiştir. Bu görüşü destekler nitelikte bir ortaokul idarecisi (İ-6) de öğretmenlerin akademik kaygılar yaşadığını vurgulamıştır.

> "Öğretmenlerdeki duygu bu, şunu çok dert edindi öğretmenlerimiz. Bu okul tekrar yüz yüze eğitime döndüğünde bu konuları yeniden tek birçoğunu işlememiz gerekiyor. Çünkü katılamayan öğrencimiz çok yani bunları yeniden baştan anlatmamız lazım. Bir karamsarlık vardı." (İ-6)

Pandemi sürecinde bir diğer yaşanan kaygı da teknoloji bağımlılığının artması korkusudur. Bir ortaokul idarecisi (İ-3) uzaktan eğitim süreci ile birlikte öğrencilerin teknolojik cihazlarla daha fazla zaman geçirmeye başlamasının bağımlılığa neden olacağından endişesini şu sözlerle dile getirmiştir:

> "Biz yıllardır öğrencilere işte telefon vermeyin, tablet vermeyin, internetten uzak tutun derdik. Ama şimdi herkes internete girsin, internette olsun demeye başlandı. Yani 180 derece döndük. Keşke öyle olmasaydı. Hani canlı dersler değil de o COVID zamanlarında sadece kitap okuma etkinliği olsaydı o bile bizim için bir başarı olurdu gibi geliyor." (İ-3)

4.2.4. Okul ortamına duyulan özlemle başa çıkma

Sosyal destek temasının dördüncü kategorisi okul ortamına duyulan özlemle başa çıkmadır. Okul sadece öğretim verilen akademik bir kurum olması yanı sıra paydaşlar için sosyal, psikolojik yönleri de olan bir kurumdur. Okul denildiği zaman fiziksel bir mekân akla gelmektedir. Uzaktan eğitim veren kurumlar için fiziksel mekân hemen akla gelmezken yüz yüze eğitim veren kurumların pandemi ile aniden uzaktan eğitime geçmesi ile okulun fiziksel yapısı, sosyal boyutu daha da dikkat çekmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde paydaşlar çeşitli nedenlerle okul ortamına özlem duymaktadırlar.

Bir ilköğretim idarecisi (İ-2) "Şimdi öğrenciler okulu çok özlediler, hep bahsediyorlardı. Gözlerindeki o özlemi görüyordum ya da pandemi bitse de artık bir derse girelim, bir ortamı görelim, oyunlar oynayalım. Bunu hep istiyorlardı." ve (İ-7) "Yani sosyal olarak muhtemelen okul ortamını, bir öğrenci ortamını, teneffüs ortamını aramışlardır diye düşünüyorum." ifadeleriyle öğrencilerin sınıfta işlenen derslere, okuldaki teneffüs ortamına ve okulda birlikte oynadıkları oyunlara özlem duyduklarını

ifade etmiştir. Bir Sınıf Öğretmeni (Ö-3) "Uzaktan eğitim çocuklar için hiçbir zaman yüz yüze olan eğitim kadar etkin değil ama çocukları bu süreçte bir şeylere motive etmek ya da çocukları süreçten koparmamak için, onlara okul ortamındaymış gibi tutabilmek için güzeldi." sözleriyle uzaktan eğitim sürecinin öğrencileri okul ve eğitim hayatından akademik, psikolojik ve sosyal olarak kopmamalarını sağlama açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Aynı öğretmen (Ö-3) kendisinin ve öğrencilerinin okul ortamına duydukları özlemi dile getirmiştir.

> "Bugün tüm çocuklar zaten okulda olmayı istiyordu. En azından o birkaç saatlik ders ortamı bile onlar için iyi oluyordu. Çocuklarla beraber okulda, eğitim ortamının içinde olmak daha güzel bizim için. Dediğim bir ilkokul çocuğu da olunca onlara dokunmak, onları hissetmek, duygularını görmek, beraber yaşamak istiyorum. Tek dileğimiz bu." (Ö-3)

Pandemi nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesi ve uzaktan eğitime başlanması ile birlikte okullarda sadece idareciler ve hizmetliler kaldı. Bu durumu bir ilköğretim idarecisi (İ-4) "Okulun boş olması en büyük bizim üzüntümüzdü. Çünkü çocuk sesi bizim alıştığımız bir ses. Burada hiçbir çocuk sesi olmadan buraya gelip gitmek boş binayı beklemek bizi üzdü açıkçası." ve bir diğer ortaokul idarecisi (İ-3) "Bu süreçte okullarımız bomboştu. Geliyorduk, gidiyorduk. Hizmetli, ben, müdür yardımcısı üçümüz geliyor, gidiyorduk. Boş sıralar, boş masalar. Ya çekilmez bir durumdaydı okul. Özlüyordum öğrencilerimizi." sözleriyle yüz yüze eğitim verildiği günlerdeki okul ortamına özlemini ifade etmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde evde kalan öğrenciler, eğitim hayatını evden devam ettirmek zorunda kaldı. Bu durum ailelerin sorumluluklarını arttırırken onların zorlanmasına sebep oldu. Bir ilköğretim idarecisi (İ-7) "Aileler de istiyorlardı. Aileler bazı aileler gerçekten çocuklarını okula göndermek için can atıyorlardı. Çünkü hepsine bakabilmeleri çok zor oluyordu." derken veliler (V-11) bu görüşü "Okulda daha iyi oluyor ders şeysi evde olmuyor ki." ve (V-10) "Yüz yüze eğitimin devam etmesi lazım ya." sözleriyle desteklemektedir.

4.2.5. Ailelerin öğrencilere destek vermesi

Sosyal destek temasının beşinci ve son kategorisi ailelerin öğrencilere destek vermesidir. Aile desteği, öğrencilerin başarılı bir şekilde öğrenmelerini ve gelişimlerini sürdürmelerini desteklemek açısından büyük önem taşımaktadır. Bu kategori, ilköğretim öğrencilerinin anasınıfından sekizinci sınıfa kadar olan 6-14 yaş aralığında ailelerinin

sağladığı destekleri ele almaktadır. Bu öğrencilerin içinde okuma yazma bilmeyen anasınıfı öğrencileri, henüz okuma öğrenmekte olan birinci sınıf öğrencileri ve teknolojik okuryazarlığı yeterli olmayan öğrenciler bulunmaktadır. Küçük yaş grubuna ait öğrencilerin uzaktan eğitime devam etmesi, süreç içinde karşılaştığı güçlüklerle baş edebilmesi için aile desteğine ihtiyaç duymaktadır. Bu desteği de görüşmeye katılan öğrencilerin çoğu (n=10) annesinden aldığını belirtmiştir. Bir öğrenci (Öğrenci-8) "EBA'ya girmede o (büyük kardeşim) yardımcı oluyordu, annem de uyandırmada bazen de uykum şey olunca yardım etti." sözleriyle teknik konularda kardeşi yardımcı olurken annesinin derse katılması konusunda yardımcı olduğu görülmektedir. Annelerin daha çok ders saatlerini takip etme, canlı derse girme, çalışma ortamı sunma gibi konularda destek sağladığı belirtilmiştir.

Görüşmeye katılan paydaşlar kırsal bölgelerdeki tarım ve hayvancılık işlerinin yoğunluğu sebebiyle ailelerin öğrencilerine yeterince destek sağlayacak zaman bulamadıklarını belirtmiştir. Bir ilköğretim idarecisi (İ-4) "Kırsal kesim olduğu için velilerimiz o süreçte dağda hayvanlarıyla uğraşıyordu ve hatta ahırdaki hayvanlarla uğraşırken öğrencilerle ilgilenemedi." sözleriyle kırsal bölgedeki koşullardan kaynaklı aile desteğinin sağlanamadığını belirtmiştir. Birleştirilmiş sınıflı bir ilkokul idarecisi (İ-2) uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin aile desteği alamadan yalnız yürüttüklerini ifade etmiştir.

> "Hiç kimse takip etmiyordu yok köy ortamlarında, kırsal ortamlarda veliler çocuklarına telefonu bırakıp başka işlerine gitmek zorundalar. Çünkü çocuğun başında beklemezler. O yüzden çocuk tamamen kendi kendine takip ediyordu. Velilerden hiç kimse yoktu başında." (İ-2)

Uzaktan eğitim süreci ile eğitim hayatını evde devam ettirmeye çalışan öğrencilerin velilerinin sorumlulukları da artmıştır. Öğrenciye çalışma ortamı sunması gereken velilerin bazı imkansızlık nedeniyle bunu sağlamakta zorlanmıştır. Bir ilköğretim idarecisi (İ-7), öğrencilere sunulamayan düzgün çalışma ortamlarını dile getirmiştir.

> "Kimsenin kendisine ait odası yoktu. Kimisi televizyonu açık oluyordu. Kimi zamanlar ders programı zamanında yemek saatine denk geliyordu. Çocuk uzaktan eğitim sürecinde yemek yerken buluyordu kendini. Kimisi kardeşiyle ilgilenmek zorunda kalıyordu. Evde ev ortamında düzgün bir ortam yoktu." (İ-7)

Bir veli (V-7) bu görüşü destekler nitelikte "Sobalı evlerde sıkıntıydı çünkü bir çocuk bir köşede oynuyorsa öbürü derse girmek zorunda." sözleriyle imkansızlıklar yüzünden çalışma ortamının sağlanamadığını belirtmiştir. Birleştirilmiş sınıflı bir ilkokul idarecisi

(İ-2) bu imkansızlıkların ders işleme sürecini olumsuz etkilediğini "Ailesiyle konuşuyor. Evdeki bütün muhabbetleri duyuyorduk bazen mesela. Neden o zaten bunları söyleyerek dersin yarısı geçiyordu." sözleriyle belirtmiştir. Bir Sınıf Öğretmeni (Ö-5) ise çalışma ortamının sunulmaması sonucu aile içinde sorunlara neden olduğunu ifade etmiştir.

> "Evde olduğu için ev ortamı uygun olmayanlar çocuklar aynı zamanda baba orada televizyon izliyor yanında, başka aileler konuşuyor ama biz ders anlatmak zorunda kalıyoruz. Tabii bunların stresini çocuk da bize yansıttı biz de bazı zamanlarda duyduk. Bu tarz sorunlar yaşadık." (Ö-5)

Bazı öğrencilerin imkansızlıklar yüzünden çalışma ortamına sahip olmadığı belirtilirken görüşmeye katılan bazı paydaşlar ise uzaktan eğitimi ailelerin önemsememesi yüzünden çalışma ortamı sunulmadığını ifade etmiştir. Bir Matematik Öğretmeni (Ö-8) "Bence aileler başta olmak üzere bu süreci çok önemsemediler. Telafisi olacak zaten dediler, sınavda ikinci dönemin konuları çıkmıyor, internetimiz yetersiz gibi nedenlere başvurdular." sözleriyle ailelerin yeterince öğrencilerini desteklemediğini ifade etmiştir. Bu durumu destekler nitelikte bir ortaokul idarecisi (İ-1) "Bu işin ciddiyetini anlamayan aileler de öğrencilerine çok destek olmadılar, olamadılar demiyorum." sözleriyle uzaktan eğitime aile bakış açısından kaynaklanan bazı engellerle karşılaştıklarını belirtmiştir. Bir Din Kültürü Ahlak Bilgisi Öğretmeni (Ö-9) ailelerin önemsememesi sonucu öğrencilerin derse olan dikkatlerinin dağıldığını ifade etmiştir.

> "Derse katılımda eksiklikler oldu. Mesela katılan ama yeterince ev ortamından dolayı motivasyon sorunları yaşayanlar vardı. Şöyle bir sıkıntı vardı aile kendi işte misafir ağırlama, dizi izleme gibi kendi ilgilerinden feragat etme konusunda ailelerin bir kısmı eksikti. Hani o konuda ders saatinde misafir kabul etme işte. Öğrencinin saatinde çocuğun ders saatinde işte televizyonda açık tutmak gibi şeyler… Bunları engelledikleri için çocuğun derse dikkatini dağıldığını diyorum. Hani derse katılan öğrencinin de tam verim alamadığını düşünüyorum. Evdeki gelen sesler ortamın sesli olması etkiledi. (Ö-9)

Katılımcılar bazı velilerin uzaktan eğitim süresince olumlu tutumlar sergilediklerini bu da derslere katılımı artırdığını belirtmişlerdir. Bir Sınıf Öğretmeni (Ö-3) "Mesela ablası varsa ablasıyla dersleri çakışmasın diye süreyi ayarladık. Hani bu konuda destek istiyorlardı. Biz elimizden geldiğince yardımcı olmaya çalışıyorduk. Veliler de ilgiliydi, çocuklar da ilgiliydi." sözleriyle cihaz eksikliğinden dolayı katılmakta zorlanacak öğrencileri için veli talebiyle ders saatlerini ayarladıklarını belirtmiştir. Hem ilkokul hem de ortaokulda derse giren bir İngilizce Öğretmeni (Ö-4) "İlkokullarda veliler biraz daha takipli olduğu için daha fazla katılım sağlandı." sözleriyle ilkokul velilerinin

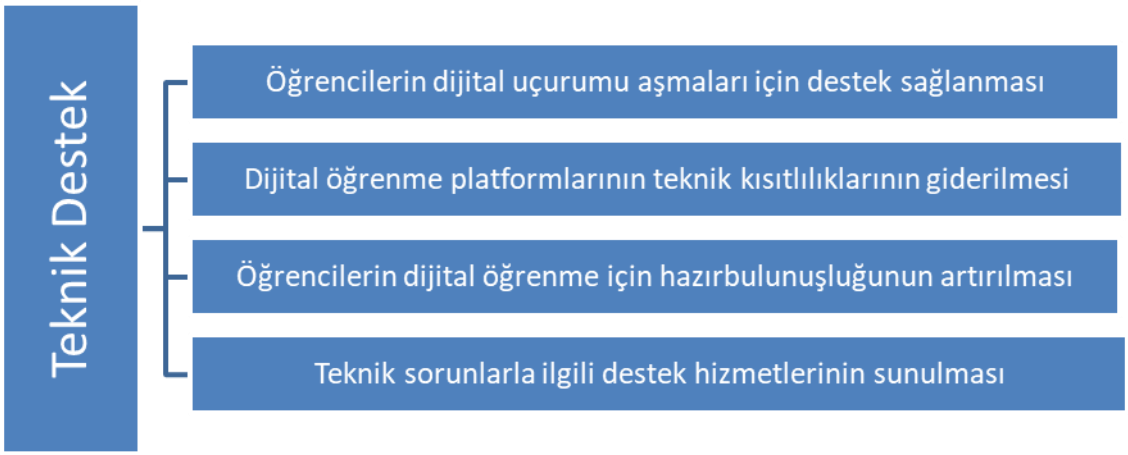
öğrencilerine daha çok destek olduğunu bu durumun da derslere katılımı arttırdığını vurgulamıştır.

Bir ilköğretim idarecisi (İ-7) "Uzaktan eğitime ilişkin olarak iyi bir şekilde aile öğretmen işbirliğinin olması gerektiğini düşünüyorum." sözleriyle uzaktan eğitimde okul aile işbirliği sağlanması konusunda ihtiyacı dile getirmektedir. Bir ilköğretim idarecisi (İ-8) "Evet, ailenin destek vermesi gerekiyor. Uzaktan eğitimde daha çok ailenin destek vermesi gerekiyor." sözleriyle uzaktan eğitim sürecinde ilköğretim öğrencilerine aile desteğinin verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu görüşü destekler nitelikte bir öğretmen (Ö-9) ise ailelere uzaktan eğitimin önemi anlatılarak süreç içinde öğrencilerini desteklemeleri gerektiğini belirtmiştir.

> "Bunda da hani ailenin bir etken olduğunu düşündüm. Ailenin hani bu eğitimin uzaktan eğitimin normal işte örgün eğitimdeki gibi önemi olduğunu öncelikle ailenin anlaması lazım. Kendisi anlamayınca da hani çocuğuna da önemini hissettirme işi yüzünden sıkıntılar olduğunu düşünüyorum." (Ö-9)

4.3. Teknik Destek

Teknik destek hizmetleri ile uzaktan eğitimde karşılaşılan her türlü yazılım ve donanım sorunlarını çözmek amaçlanmaktadır. Bu başlık altında öğrencilerin teknoloji kullanımıyla ilgili ihtiyaçları ve dijital öğrenme süreçlerinde karşılaşılan teknik sorunlara yönelik çeşitli destek hizmetleri yer almaktadır. Bu şekilde, dijital uçurumun aşılması, teknik kısıtlılıkların giderilmesi, öğrencilerin dijital öğrenme için hazırbulunuşluğunun artırılması ve teknik sorunlarla ilgili destek hizmetleri bu ana başlık altında ele alınmıştır. Şekil 4.4'te bu kategoriler şematize edilmiştir.



Şekil 4.4. *Teknik destek temasına ait kategoriler*

4.3.1. Öğrencilerin dijital uçurumu aşmaları için destek sağlanması

Teknik destek temasının ilk kategorisi öğrencilerin dijital uçurumu aşmaları için destek sağlanmasıdır. Bireyin çeşitli kısıtlılıklardan dolayı teknolojiye erişememesi durumunu ifade eden dijital uçurum, teknolojik eşitsizliklere vurgu yapmaktadır. Bu bölümde, okulların yüz yüze eğitime ara verdiği uzaktan eğitim sürecinde kırsal bölgedeki öğrenciler arasında teknolojiye erişme durumları irdelenmiştir. Dijital uçurum kategorisi altında ilköğretim paydaşlarının görüşme sorularına verdikleri yanıtlarla cep telefonu ile katılımın yüksek olması, cihaz ve internet eksikliği, cihazları diğer aile bireyleri ile paylaşma zorunluluğu, düşük teknoloji okuryazarlığı, elektrik kesintilerinin sık yaşanması, internet bant genişliğinin kırsal bölgelerde genel olarak azalması, EBA destek noktaları, kısıtlı internet bağlantısı, maddi sorunlar ve öğrencinin yazılım ve donanım sorunları kodlarına ulaşılmıştır.

Öğrenci ve velilerin ellerinde bulunan teknolojik bir alet olan cep telefonları uzaktan eğitimde doğrudan işe koşuldu. Öğrencilerin teknolojiye erişimleri böylece sağlandı. Bu durumla ilgili bir ortaokul idarecisi (İ-1) "Evet. Cep telefonu kullanım oranı çok yüksekti. Çünkü halihazırda olan cep telefonuydu ve öğrencilerimiz velilerimiz de bunu çok kullandılar. Yani cep telefonunun öğrenciler açısından yararlı kullanıldığını orada gördüm." sözleriyle belirtmiştir. Öğrenciler cep telefonu ile uzaktan eğitime katılmaları ile ilgili (Öğrenci-10) "Yani kasıyordu bazen." sözleriyle ellerindeki cihazdan kaynaklanan sorunları ifade ederken, (Öğrenci-11) "Telefon küçük geliyordu biraz." ifadesiyle diğer bir öğrenci cep telefonun ekran boyutunun küçük olmasının sınırlılığını ifade etmiştir. Bir Sınıf Öğretmeni (Ö-3) de "İkinci bir tablet alan ya da telefon alan vardı. Bir de telefon çocuk için o ekran çok küçük, o ekranda uzun süre bakması sıkıntı" görüşüyle cep telefonunun ekran boyutunun küçük olmasının öğrenciye sıkıntı yarattığını ifade etmiştir. Bir Matematik Öğretmeni (Ö-8) "Büyük çoğunluk telefonla katıldı. Aile telefonundan anne ya da baba telefonundan. Bu da bir sıkıntı oluşturdu. Anne babaya telefon acil ihtiyaç olduğunda derse girememe durumları oldu." sözleriyle anne, babaya ait cep telefonlarıyla uzaktan eğitime katılmanın sorunlar yarattığını belirtmiştir.

Uzaktan eğitim sırasında öğrenci ve velileri zorlayan bir başka durum ise sahip olunan teknolojik cihazın diğer aile bireyleriyle paylaşılması sıkıntısıydı. Bir ilkokul öğrencisi (Öğrenci-2) "Evet abimle ortak kullanıyorum." sözleriyle teknolojik cihazı kardeşi ile paylaştığını belirtirken bir ortaokul idarecisi (İ-4) evdeki uzaktan eğitim gören kardeş sayısı ile cihaz sayısının örtüşmediği durumlarda akademik başarısı yüksek olanın derslere devam ettiğini belirtmiştir.

> "Tabii ki de evde bir tane telefon varsa bir derse bir tanesi gidiyordu. Diğer dersi kaçırıyorum mesela. Çünkü geçen yılki süreçte artık normal okul düzeni gibi biz uzaktan eğitim yapmıştık. Yani çakışıyor, çocukların dersleri. Bir derse birisi gidiyordu. Diğer derse teki giriyordu veya hatta durumu kötü olan hiç girmiyordu. İyi olana veriyorlardı telefonu aile. 'Sen zaten yapamıyorsun.' ötekine diyor, 'Sen iyisin sen çalış.' " (İ-4)

Bu durumu destekler nitelikte bir veli (V-10) "Sekizinci sınıfınki daha önemli olduğu için…" diyerek sekizinci sınıfa giden öğrencisi uzaktan eğitime katıldığını belirtirken diğer bir veli (V-8) ise "Bir tane telefon vardı. İki tane çocuk vardı. Sırayla. Dersler çakıştığı zaman da küçüğünü o zaman bırakıyordum, derse girmiyordu." sözleriyle büyük kardeşin uzaktan eğitime katılması yönünde tercih kullandıklarını belirtmiştir Aileler, çocuk sayısıyla sahip oldukları cihaz sayısının uyuşmadığı durumlarda kendi yöntemlerini geliştirmişler ve genelde bir öğrencinin dersleri önemli görülerek onun sürece katılmasını sağlandıklarını belirtilmişlerdir. Bir Türkçe Öğretmeni (Ö-10) "Evet mesela aynı evde yaşayan çocuklar, uzaktan eğitim katılım sürecinde dersleri çakıştı. Cihaz eksikliğinden dolayı tablet, telefon gibi ihtiyaçları oldu." sözleriyle öğrencilerin teknolojik cihazları diğer aile bireyleriyle paylaşma problemini engellemek için yeni cihazlara ihtiyaçları duyduğunu ifade etmiştir. Bir veli de (V-9) "Evde iki çocuk olunca saatler aynı geliyordu. Saatleri çakışıyordu. Hani mecbur kaldık. Kızıma da telefon aldık." sözleriyle uzaktan eğitime katılmak ve cihaz paylaşım sorununu gidermek adına yeni bir mobil cihaz aldığını belirtmiştir.

Kırsal bölgelerde uzaktan eğitime erişimi zorlaştıran bir faktör de elektrik kesintilerinin sık yaşanmasıdır. Bir ilkokul öğrencisi (Öğrenci-5) "Elektrikler gitti. O yüzden internetler de gitti öyle. Elektrikler gidiyordu, giremiyordum." sözleriyle elektrik kesintileri yüzünden uzaktan eğitime katılamadığını belirtmiştir. Birleştirilmiş sınıflı bir ilkokulda idareci (İ-5) "Bazen internetleri olmadı. Bazen elektrikler gitti. Hatta bir hafta katılamayan öğrencim oldu o elektrik kesintilerinden dolayı." sözleriyle elektrik kesintilerinin uzun sürdüğünü ve öğrencisinin uzaktan eğitime bu süre boyunca katılamadığını belirtmiştir. Bir veli ise (V-4) "…… elektrik falan kesilince sıkıntıydı

onun dışında bir sıkıntı yoktu. İyiydi yani onun dışında bir şey yoktu. Elektrik falan kesilmediği sürece." sözleriyle uzaktan eğitimde yaşadıkları en önemli problemin elektrik kesintileri nedeniyle katılamamak olarak ifade etmiştir. Bir idareci (İ-5) "O internet kesintilerinin, elektrik kesintilerinin kesinlikle azamiye indirilmesi lazım. En azından şehir düzeyinde olması lazım." sözleriyle kırsal bölgelerdeki elektrik altyapısının güçlendirilmesi ihtiyacını dile getirmiştir.

Kırsal bölgelerde uzaktan eğitime erişimi zorlaştıran bir diğer faktör de internet bant genişliğinin kırsal kesimlerde genel olarak azalmasıdır. Bir Beden Eğitimi Öğretmeni (Ö-2) "Köy okulunda çalıştığım için de internet bağlantısı konusunda sık sık sıkıntı yaşadık diyebilirim." sözleriyle bu duruma vurgu yaparken bir Türkçe Öğretmeni (Ö-10) "internet olsa bile iyi çekmediğinden dolayı canlı derslerde zaman zaman kopmalar meydana geldi." sözleriyle internet altyapısı kaynaklı bağlantı problemleri yaşadıklarını belirtmiştir. Birleştirilmiş sınıflı bir ilkokul idarecisi (İ-2) internet bant genişliği ile ilgili yaşadıkları sorunları dile getirirken canlı ders sürelerinin önemli bir kısmında bağlantı problemleri yaşadıklarını, bu durumun öğretmenleri de bunalttığını belirtmiştir.

> "Her evde internet çekti, çekmedi. Öğretmenler de çok bunalmıştı. Çünkü sürekli 'Sesim geliyor mu öğretmenim?', 'Geliyor yavrum.' diyorsun, öteki oradan bağırıyor, 'Sesini kapat oğlum senin sesin geliyor.' diyorsun. Maalesef sürekli bağlanıyoruz, kopuyoruz, bağlanıyoruz, kopuyoruz. Ama en sonunda hani biz artık 10 dakika bile olsa hepimizin aynı anda bağlandığımız zaman şükrediyorduk. Yok. Altyapı olarak iyi değildi maalesef." (İ-2)

Bir ortaokul öğrencisi (Öğrenci-14) "Öğretmenin sesi falan gelmiyordu. Duyamadığım için kötü hissediyordum. İnternette kopukluklar oluyordu. Canlı derse giremiyordum." ve bir ilkokul öğrencisi (Öğrenci-5) internet bağlantısı ile ilgili "Arada donuyordu. Şey, yani biraz bağlantı zayıftı." derken, bir diğer ilkokul öğrencisi (Öğrenci-6) "Mesela bağlantı gidip geliyordu. Yani sesim şey oluyordu, öğretmenin sesi gelmiyordu, benim sesim gitmiyordu." sözleriyle öğrenciler internet bant genişliği kaynaklı yaşadıkları problemleri ifade etmiştir. Buna paralel olarak bir veli (V-1) "Telefonun çekiyor veya çekmiyordu. Yoğunluktan dolayı telefon, tablete bağlanma internet yetersizdi." sözleriyle internet altyapısı kaynaklı problemlerini belirtmiştir.

Bir ortaokul öğrencisi (Öğrenci-15) internet altyapısı kaynaklı sorunlar yaşadığı için "İnternetin daha iyi çekmesi." gerektiğini belirtirken bir İngilizce Öğretmeni (Ö-4) de "Bir de altyapıya ihtiyaçları vardı. İnternet altyapısına ihtiyaçları vardı." sözleriyle kırsal bölgelerde internet altyapısının sorunsuz işlemesi ihtiyacını belirtmiştir.

Uzaktan eğitime erişim konusunda öğrencilerin önündeki en önemli engel teknolojik cihaz ve internet eksiklikleri olmuştur. Bir öğrenci (Öğrenci-11) "O zaman internetimiz yoktu." sözleriyle internet eksikliğini ve diğer öğrenciler (Öğrenci-15) de "Tablet bozuldu, kırıldı gitti." ve (Öğrenci-9) "Tabletim var ama çalışmıyor." sözleriyle cihaz eksikliğini belirtmiştir. Velileri ise "Düşük telefonlar kaldırmıyordu mesela EBA'yı." (V-10), "Tablet yetersiz geliyor." (V-12) sözleriyle sahip oldukları cihazın özelliklerinden kaynaklı yaşadıkları sorunları dile getirmiştir. Bir Türkçe Öğretmeni (Ö-10) de "Ancak bazen öğrenciler cihaz eksikliğinden dolayı derse katılamadılar. Bazı öğrencilerin cihazı olmasına rağmen internet eksikliğinden dolayı katılamadı." sözleriyle bazı öğrencilerin cihazı olmasına rağmen internete erişimi olmadığı için uzaktan eğitime katılamadığını belirtmiştir. Bir ortaokul idarecisi (İ-1) "Evde bilgisayar yok, tablet yok, sorunlarıyla karşılaştık." sözleriyle cihaz eksikliğini ifade ederken bir diğer idareci (İ-3) "Biz elimizden geldiği ölçüde yardımcı olmaya çalışıyorduk. Hani tablet olmayana imkanlarımız dahilinde bulmaya çalışıyoruz. Devletimizin gönderdiği tabletleri dağıtıyorduk." sözleriyle ihtiyaç sahiplerine MEB'in tablet bilgisayar dağıtımının yapıldığını belirtmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde, paydaşların teknolojik cihazlar ve internete ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Bir ortaokul idarecisi (İ-3) "Uzaktan eğitim cihazlarına talebimiz oldu özellikle. Yani çocuklara ulaşabilmek için özellikle derslere girebilmeleri için tablet ihtiyacı hasıl oldu." sözleri ile bir Beden Eğitimi Öğretmeni (Ö-1) de "Cihaz ve internet eksikleri oldu." sözüyle bu eksikleri gündeme getirmiştir. Bir öğretmen (Ö-10) "Eşitlik olması için bütün öğrencilerin tablet ve internet ihtiyaçları karşılanmalı" sözüyle dijital uçurumun cihaz ve internet sağlanması ile giderilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bir ortaokul idarecisi (İ-4) öğretmenlerin de çeşitli cihazlara ihtiyaç duyduklarını vurgulamıştır.

> "Özellikle şimdi bizim branşımız matematik olduğu için matematik soruların çözümleri öğrencilere aktarımda biz çok sıkıntı yaşadık. Bunun için özel tabletler alınması gerekiyordu. Bunların da ücreti yüksekti ama biz elimizden geldiğince bu aktarımı yapmaya çalıştık." (İ-4)

Velilere göre uzaktan eğitimde "İşte internetimiz olmadığı için internet lazımdı." (V-8), "İnternet ve hani ikinci bir telefon veya tablet." (V-8), "Laptop olsa daha iyi olurdu." (V-11) sözleriyle cihaz ve internet ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir.

Teknoloji okuryazarlığı, teknolojik araçları etkin bir şekilde kullanma becerisini ifade eden bir yeterliliktir. Uzaktan eğitim sürecinde paydaşların düşük teknolojik okuryazarlık düzeyleri teknolojiye erişim ve kullanma konusunda sıkıntı yaşamalarına sebep olmuştur. Bu durumla ilgili veliler "EBA'da olmadı. Ama Zoom'da bayağı bir oldu, sorun yaşadık." (V-5), "Zoom yüklemesi hocam. Zoom'u kurmakta zorlandık." (V-6), sözleriyle yaşadıkları sorunları dile getirmişlerdir. Bir sınıf öğretmeni (Ö-6) de "Ders atamasıyla Zoom'un kurulumu konusunda biraz desteğe ihtiyaç duydum." derken eşzamanlı derslerde kullanılan Zoom uygulamasının kurulumu ve ders saatleri için Zoom'dan toplantı planlama konusunda zorlandığını ifade etmiştir. Zoom uygulamasının kurulumu ve ders saatlerinin Zoom'dan önceden giriş yapılması konusunda paydaşların zorluk yaşamasının önemli bir nedeni Zoom'un başlarda Türkçe dil desteğinin olmamasıdır. Bu durumu bir veli (V-5) "Zoom İngilizce yazdığı için zor oluyor. Bir de Google'den bakıyorum. Çıkıyorum bir daha giriyorum. Hani Google'den hangisi doğru ki bilemediğim için İngilizce bayağı zor oldu." sözleriyle Zoom'un kurulumu konusunda Türkçe dil desteği olmadığından dolayı zorlandığını ifade etmiştir. Bir öğretmen (Ö-7) de "Ders atamalarında Zoom uygulamasının ilk başlarında onlara İngilizce olduğu için İngilizcem de çok iyi olmadığından programa hakimiyet biraz zordu. Ben onlarda zorluk yaşadım." diyerek video konferans uygulamasını kullanma zorluğunu belirtmiştir. Bir veli (V-7) öğrencisinin kendi başına uzaktan eğitim sürecinde derslere katılabildiğini "Çok değil. Ama açabildik sadece ama şeylerini kendileri kurdu hep. Görüşmeyi..." sözleriyle belirtmiştir. Buna karşın bir öğrenci (Öğrenci-5) "Zoom'a girip çıkarken zorlanıyordum." sözleriyle zorlandığını belirtirken bir ilkokul öğrencisi (Öğrenci-4) "Hayır EBA'ya ben girip çıkamıyordum." diyerek kendisinin teknolojik okuryazarlık düzeyinin oldukça düşük olduğunu ifade etmiştir. Bir Sosyal Bilgiler Öğretmeni (Ö-7) öğrencilerin bazıları bilgilendirme ile kendileri uzaktan eğitime katılabildiğini ancak bazı öğrencilerinin ise şifrelerini yazıp EBA'ya bile girmekte zorlandıklarını ifade etmiştir.

> "Hani başında eğer çocuğa bire bir anlatılınca bir defa gösterdiğin zaman yapıyor ama yine bazen Zoom'dan link göndermeden derse giremiyordu öğrenciler. Şifreyi yazmayı bile yapamayan öğrencilerimiz oldu. Onlar içinde link gönderiyorduk, linke tıklayıp dersimize giriyorlardı. (Ö-7)

Görüşmeye katılan paydaşların yaşadığı ya da görev yaptığı çoğu kırsal bölge okullarında yeterli bilgisayar ve teknik donanım malzemesi bulunmaması gibi sebebi ile EBA destek noktaları okullar bünyesinde kurulamamıştır. Bu durumu bir ilköğretim

okulu idarecisi (İ-8) "Valla okulumuzun altyapısı buna müsait değil. Öyle olunca da EBA Destek odası açılmadı." sözleriyle ifade etmiştir. Bir ilköğretim okulu idarecisi İ-4, kısıtlı imkanlarla da olsa EBA Destek Noktası kurduklarını belirtmiştir. Ancak yetersiz olanaklara sahip olduklarını, ellerindeki bilgisayarların tamir edilme ihtiyacına sahip olduklarını belirtmiştir.

> "Yani teknik olarak şöyle dediğimiz gibi internet sıkıntısı köyde büyük bir sıkıntıydı. Biz burada destek odası açmaya çalıştık EBA destek odası açmaya çalıştık ama bizim bilgisayarlarımızda eski ne yazık ki tam olarak internete bağlanamadı. Ve kısıtlı yani 3-4 bilgisayarla biz burada öğrencilerimize ders vermeye çalıştık. Ama o da yetmedi. Veyahutta sokağa çıkma yasağı var zaten çocukların. Sıkıntımız buydu. Biz internet olarak biraz daha güçlendirilmesi açıkçası. Veyahutta buraya gerekli mesela bilişim öğretmenlerinin gelip bilgisayarları bir güzel elden geçirmesini isterdik. (İ-4)

Bir ilköğretim okulu idarecisi (İ-7) "EBA destek noktası tarzında çocukların bilgisayarı olmayan veya evde bir tane telefonu var, diğer kardeşi giremiyor. Bu tarz bir destek beklerdim." sözleriyle EBA destek noktasının yaygınlaşması ihtiyacı hissettiğini belirtmiştir. Bir ortaokul idarecisi (İ-6), kısıtlı internet bağlantısı yüzünden öğrencilerin derslere yeterince katılamadığını belirtmiştir.

> "Matematiğe katıldı, bazısı Fene girmedi, sosyale katıldı, din kültürüne katılmadı gibi. Hani internet kotalarını da göz önünde bulundurarak mesela öğrenci dedi ki ben matematiğe gireyim ama din kültürüne katılmayacağım ya da işte ne bileyim fene katılayım ama sosyal bilgiler dersine katılmayayım. Çünkü internet yetmiyordu. Çocuğun bunu da göz önünde bulundurarak çocuklar ders seçmek zorunda kaldılar bazıları sınırsız interneti olmayanlar." (İ-6)

Öğrencilerin uzaktan eğitime erişimini sınırlayan bir faktör de kısıtlı internet bağlantısına sahip olmaktır. Bir öğrenci (Öğrenci-9) "İlk başlarda yaşıyorduk, internetler olmuyordu. Evimizde internet yoktu ama. Iıı mecbur, eee telefondan internet alıyorduk." sözleriyle telefondaki kısıtlı internet paketi ile uzaktan eğitime katıldığını belirtmektedir. Benzer bir durumu bir veli (V-11) "Çocukların internetleri yeterli olmadığı için çalışamadılar fazla." sözüyle ifade ederken diğer bir veli (V-9) de "Başta internetiniz yoktu. Bayağı bir zorlandık. Hani paket yükledik. Kızım da hani o da bağlandı şeye. Ama sonra bir arkadaşımızın vasıtasıyla araya girip de interneti bağlattık." sözleriyle kısıtlı internet bağlantısına sahip oldukları dönemde zorlandıklarını belirtmiştir. Bir Sınıf öğretmeni (Ö-7) "Hani okula gelir gibi devam ettiler. İnterneti yoksa giremedi. Ondan sonra hani bedava internet falan çıkıyor bazen. 'Onlar geldi öğretmenim biz onunla girdik.' diyenler oldu." sözleriyle kısıtlı internetin derse katılımı etkilediğini belirtmiştir.

Uzaktan eğitimde erişimi engelleyen bir diğer faktör de yazılım ve donanım sorunlarıdır. Bu durumla ilgili bir veli (V-10) “Yani EBA'yı telefon kaldırmıyordu.” sözleriyle bazı yazılımsal sorunlar yaşadığını, cep telefonunun sahip olduğu özellikler nedeni ile EBA uygulamasını çalıştırmadığını belirtmiştir. Bir öğrenci (Öğrenci-9) cihazı ile ilgili “Çalışıyordu ama çok eski olduğu için oraya yükleyemiyorduk. Zoom’u, EBA'yı falan.” sözleriyle yazılımsal sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Bir öğrenci (Öğrenci-6) tablet bilgisayarına kulaklık bağladığını “Sesi iyi almak için kullanıyordum.” sözleriyle açıklamıştır. Bir başka öğrenci (Öğrenci-13) ise “Bilgisayarın mikrofonunun bozuk olması. Baştan beri bozuktu sonradan tamir ettirdik.” derken yaşadığı donanım sorununu ifade etmiş bu durumun kendisini “Etkiliyordu, soru soramıyordum.” diyerek kısıtladığını belirtmiştir. Bir öğrenci (Öğrenci-15) öğretmeninin donanım olarak sorunlar yaşadığını “Ses gidip geliyordu, sesi duyulmuyordu hocanın mikrofon yani kötüydü.” sözleriyle ifade etmiştir.

4.3.2. Dijital öğrenme platformunun teknik kısıtlılıklarının giderilmesi

Teknik destek temasının ikinci kategorisi dijital öğrenme platformunun teknik kısıtlılıkların giderilmesidir. Milli Eğitim Bakanlığı uzaktan eğitim sürecinde ana platform olarak Eğitim Bilişim Ağı (EBA) belirlenmiştir. Kitapların pdf formatları, öğretim programına uygun etkinlikler, konu anlatımı, testlerin yer aldığı platformda, eşzamanlı ders yapma ortamları eklenmiş daha sonra kullanıcı sayısı artınca Zoom programı ile desteklenmiştir. Bu bölümde, EBA öğrenme platformunun teknik kısıtlılıkları ele alınmıştır.

Tüm MEB kademeleri tarafından kullanılan EBA süreç içerisinde bazı aksamalara da neden olmuştur. Bir ortaokul idarecisi (İ-3) ders programlarını EBA platformuna kaydederken sorunlar yaşadığını “Zaten kopmalar meydana geliyordu. Evet sistemsel hatalar oluyordu. Bir gün hiç program yüklemiyorduk. Bazen gece saat dörtlere kadar beşe kadar.” sözleriyle ifade etmiştir. Aynı durumu bir öğretmen (Ö-5) de “EBA başta çok zorladı girmek, ara ara dersten atmalar, ders atamalardaki zorlukları yaşadık.” sözleriyle EBA’nın ders programı girişlerinde ve ders sırasında sistemsel zorluklar çıkardığını belirtmiştir. Bir veli (V-10) “Bazen kopuyordu. Çocuklar mesela iki nefese çıktığı zaman kopuyordu.” diyerek EBA’daki ders giriş çıkışlarında zorluklar yaşadıklarını belirtmiştir. Bir öğretmen (Ö-10) de bu durumu destekler nitelikte “EBA akademik açıdan yeterliydi. Ancak teknik açıdan bazı sıkıntılar meydana geldi. Zaman

zaman yoğunluktan dolayı EBA'ya girişlerde problemler yaşandı. Zaman zaman da ses problemleri yaşandı.” diyerek EBA’nın teknik kısıtlılıklarından bahsetmiştir. Bir öğretmen (Ö-9) EBA’nın canlı derslerin kaydedilip daha sonra izlenme imkanına sahip olmamasının kısıtılılığına dikkat çekerek derse katılamayan öğrencilerin bu konuda zorlandığını belirtmiştir.

> “Canlı derslerin kaydedilmeyişi bence bir eksiklik oldu diye düşünüyorum. Ders saatinde katılmayıp daha sonra katılma fırsatı hem de teknoloji anlamında hem internet imkânı anlamında daha çok şey, daha sonradan fırsat bulanlar için ikinci bir imkân olmadı.” (Ö-9)

Veliler EBA’ya giriş çıkışlarda daha az sorun yaşamak istediklerini ifade etmiştir. Bir veli (V-5) **“**Otomatikman giriş yapılacak bir sistem olsa daha mantıklı TC veya başka bir şeyle giriş gelirse daha iyi. Sadece T.C. ile girilse EBA’ya falan.” sözleriyle kullanıcı dostu bir öğrenme yönetim sistemine ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Diğer bir veli (V-6) de canlı derslerin EBA platformundan Zoom’a yönlendirdiği süreçte “Zoom’un kolay yüklenmesini” istediğini dile getirmiştir.

4.3.3. Öğrencilerin dijital öğrenme için hazırbulunuşluğunun artırılması

Teknik destek temasının üçüncü kategorisi öğrencilerin dijital öğrenme için hazırbulunuşluğunun artırılmasıdır. Uzaktan eğitim sürecinde paydaşların hazırbulunuşluklarının yeterli olması sürecin sorunsuz ilerlemesi için istenen bir unsurdur. Paydaşların teknolojik araçlardan yararlanma bağlamında hazır ve yeterli olması beklenmektedir. Uzaktan eğitim sürecine aniden geçilmesi paydaşların söz konusu hazırbulunuşluğa sahip olmama durumlarını da gündeme getirmiştir. Bir Sınıf Öğretmeni (Ö-6) öğrencilerinin teknolojik hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olduğunu, yaşadığı teknik problemlere yardımcı olamadığını “Özellikle teknoloji konusunda öğrencilerin teknolojiyi kullanma konusundaki eksiklerine müdahalede bulunma konusunda sıkıntı yaşadım. Bu konuda desteğe ihtiyaç duyduğum zamanlar oldu.” sözleriyle ifade etmiştir. Aynı öğretmen (Ö-6) “EBA'yı kullanma konusunda. Özellikle öğrencilerin kullanması konusunda teknik bilgiler, teknik konularda sıkıntılar yaşandı.” sözleriyle öğrencilerin teknolojik hazırbulunuşluklarının yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bir öğretmen (Ö-9) “Tüm öğrencilerin cihaz kullanma, telefon, tablet kullanma konusunda uzaktan eğitim öncesinde başlamadan önce tamamen bilgilendirilmesi gerektiğini düşünüyorum.” sözleriyle öğrencilerin uzaktan eğitime hazırbulunuşluğunun sağlanması gerektiğini

vurgulamıştır. Bir diğer öğretmen (Ö-5) de öğrencilerin teknoloji okuryazarlığının arttırılması gerektiği "İnternet ve bilgisayar kullanımıyla ilgili gerekli bilgilendirmelerin yapılması gerektiğini düşünüyorum." sözleriyle ifade etmiştir. Görüşmeye katılan idarecilerden birisi öğrencilerin yanı sıra öğretmenlere de teknolojik okuryazarlık düzeylerini artıracak eğitimler verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bir ilköğretim okulu idarecisi (İ-7) "Teknik destek de tamamlanırsa öğretmene de güzel bir şekilde bir hizmet içi eğitim verildiğinde" uzaktan eğitimin daha verimli geçeceğini belirtmiş ve öğretmenlere de hizmet içi eğitim ile hazırbulunuşluklarının sağlanması ihtiyacını dile getirmiştir.

Birleştirilmiş sınıflı bir ilkokul idarecisi (İ-2) öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olmasının uzaktan eğitim sürecinde ders zamanın teknik destek vermekle geçmesine neden olduğunu vurgulamış eğitim süreci öncesinde öğrencilerin teknolojik okuryazarlıklarının arttırılması ve uzaktan eğitimde kullanılacak ortamlar hakkında gerekli eğitimlerin verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

> "Daha sonra bu uygulamaya nasıl gireceklerini öncesinde de öğretmemiz lazım. Diğer türlü ders saatinin yarısı oraya bas, buraya bas kulaklığı kapat, sesi kapat, aç. Hep bunlarla bitiyor. Yani hem cihaz anlamında tam olmalı hem internet anlamında tam olmalı hem de bu uygulamalar nasıl girileceğini teknik olarak bir semineri verilmedi. En büyük ihtiyaç duyulan desteğin teknik destek olduğunu düşünüyorum, bu dönemde." (İ-2)

4.3.4. Teknik sorunlarla ilgili destek hizmetlerinin sunulması

Teknik destek temasının dördüncü ve son kategorisi teknik sorunlarla ilgili destek hizmetlerinin sunulmasıdır. Uzaktan eğitim sürecinde eğitimin verildiği platforma giriş-çıkış, sistemin kullanımı, uzaktan eğitim araçlarının kullanımı konusunda öğrenci, öğretmen ve personele çeşitli destekler sağlanması gerekmektedir. Bu bölümde, paydaşlara sunulan teknik destek durumu teknik destek sunma ve yardım alma olarak irdelenmiştir.

Bazı paydaşların teknolojik araçlara sahip olmasına rağmen yeterince teknoloji okuryazarlığının olmaması yüzünden bu araçlarla uzaktan eğitime erişememekte ve başka kişilerden yardım alarak uzaktan eğitime ulaşabilmektedir. Bir veli (V-4) EBA TV'nin televizyonda kurulumu için "Yani televizyoncudan yardım aldık." sözleriyle bir profesyonelden teknik destek aldığını belirtmiştir. Bir öğrenci (Öğrenci-14) "Derslerime giremiyordum, arkadaşlarımdan yardım alıyordum. Büyük sınıflardan köydeki…"

sözleriyle canlı derslere girme konusunda büyük sınıfa giden arkadaşlarından yardım aldığını belirtmiştir. Öğrenciler uzaktan eğitime sırasında çevresindeki bazı kişilerden teknik olarak yardım almıştır. Öğrencilere teknik destek konusunda en çok yardımcı olan sırasıyla (n=9) annesi, babası (n=4), ablası (n=3), ağabeyi (n=2), arkadaşları (n=2) ve öğretmenleridir. Bunlar öğrenciler tarafından şöyle ifade edilmiştir: "Sınıf arkadaşlarımdan" (Öğrenci-5), "Annem, bir de ablam." (Öğrenci-11), "Anneme söylüyorum, annem de onu düzeltmeye çalışıyordu." (Öğrenci-12), "Ablamdan, arkadaşlarımdan, öğretmenlerimden." (Öğrenci-15), "Babama soruyordum bilemediğim yerleri gösteriyordu. EBA'ya giriş çıkışta falan babam" (Öğrenci-2), "Annem ben EBA'ya canlı derslere çıkarken girerken yardım etti. Çıkarken girerken bir de o T.C., şifre yazarken. (Öğrenci-4), "Sadece annem yardımcı oldu." (Öğrenci-7), "Abim arada bir de babam interneti şey yapma interneti düzeltme internet bağlantısı koptuğunda onları şey yaptı." (Öğrenci-8). Bazı öğrenciler süreç boyunca başka kişilerden yardım alarak uzaktan eğitime katılırken bazı öğrenciler zamanla kendileri bu yetkinliğe ulaşmıştır. Bir öğrenci (Öğrenci-9) bu durumu "İlk başlarda şey canlı derse girmek için annemden yardım alırdım. Ama ilerleyen süreçlerde bir ihtiyacım olmadı. Yani kendim girebiliyordum." sözleriyle belirtmiştir.

Bir öğrenci (Öğrenci-6) teknik konularda yaşadığı sorunları "Ya YouTube'dan baktım ya da Google'dan." diyerek internet aracılığı ile kendisi çözmeye çalıştığını belirtmiştir. Bir öğretmen (Ö-3) "Bir de kış zamanı olduğu için zaten hepsi aynı evdeler, bir arada. Çocuğu mesela derse giremediği zaman annesi, abisi, ablası varsa büyük onlar yardımcı oluyordu." sözleriyle ailenin öğrencilere teknik destek sağladığı belirtilmiştir.

Bir öğretmen (Ö-10) "Gerek bireysel gerekse gruplarda yaptığımız açıklamalarla öğrencileri bilgilendirdik." sözleriyle öğrencilere uzaktan eğitim platformunu kullanım konusunda teknik destek sağladıklarını belirtmiştir. Bir diğer öğretmen (Ö-4) de "Öğrencilerimiz de rahat rahat giriş çıkış yapabildiler." sözleriyle öğrencilerinin teknik desteğe ihtiyaçları olmadığını belirtmiştir. Bir ortaokul idarecisi (İ-6), uzaktan eğitim sürecinde teknik desteğe ihtiyaç duyduklarını dile getirmiştir.

> "Uzaktan eğitim sürecinde destek olarak sadece biz okul ve öğrenci olarak teknik desteğe ihtiyaç duyduk. Pandeminin başladığı ilk süreçlerdi. Hem öğretmenlerimiz hem öğrencilerimiz EBA'ya bağlanma konusunda altyapı yetersizliği, köydeki internet durumundan sadece teknik destek olarak biraz zorlandık ilk aylarda." (İ-6)

Bir ortaokul idarecisi (İ-8) süreç içinde teknik desteğe kendisinin ve diğer paydaşların ihtiyaç duyduğunu bunu okul idarecilerinden birisinin bilişim teknolojileri öğretmeni olması nedeniyle kolayca yapıldığını belirtmiştir.

> "Teknik desteğe çok ihtiyaç duyduk. Okulda da müdür yardımcımızın bilişim öğretmeni olması, bilişim teknolojileri öğretmeni olması. Süreci çok kolaylaştırdı. Eee, birçok öğrencinin. EBA'ya katılmasına uzaktan yardımda bulundu, öğretmenlerin yaşadığı teknik sorunlara yardımda bulundu. Ya şimdi Zoom programında da mesela. Artık tane tane tek tek anlatma ile yaptırdık." (İ-8)

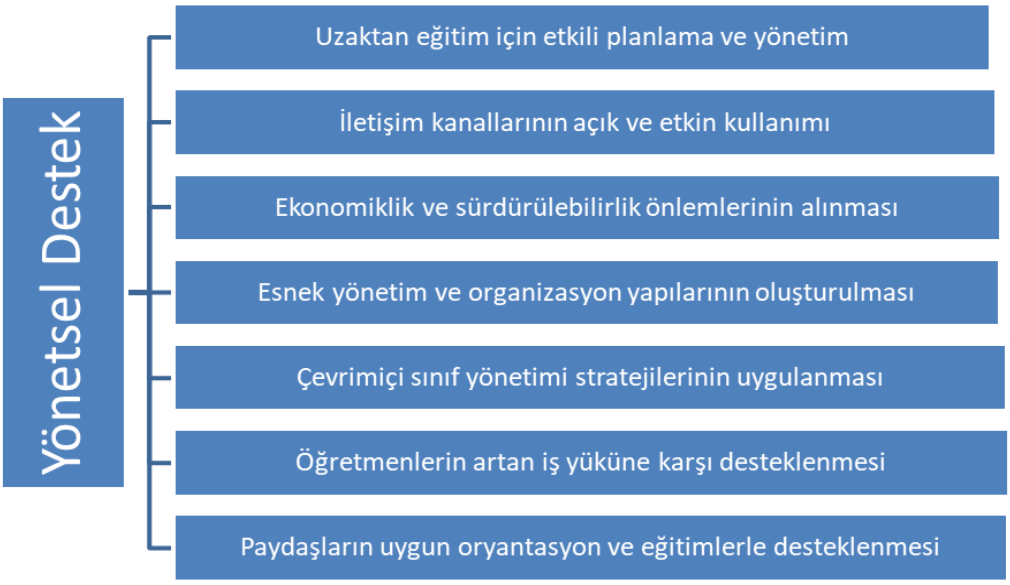
Bir ortaokul idarecisi (İ-8) "Hani YouTube'da daha çok video izleyerek bu konuda bakanlığın yönergeleri doğrultusunda, videolar oldu. Onlarla paylaştık, öğretmen arkadaşlarla olsun biz olsun bu şekilde sistemi öğrendik." sözleriyle kullanım hakkında teknik bilgilendirmeden bahsetmiştir. Bir öğretmen (Ö-6) "Arkadaşlardan öğrendik. Zoom'un atamasını birbirimizden ya da farklı okuldaki öğretmen arkadaşlardan. Ders atamasını da yine idarecilerimizden birinden öğrenmiştik." sözleriyle öğretmenlere yeterli teknik desteğin sunulmadığı belirtilmiştir. Aynı öğretmen (Ö-6) "EBA'da ilk başlarda çok bir hizmet de bulamadık yani bir teknik olarak. E bunun ne olduğunu çok kurcalayıp kurcalayıp zamanla öğrenebildik. Çok bize bununla ilgili bir bilgi verilmedi." sözleriyle yetersiz teknik destek verildiğini dile getirmiştir. Benzer bir şekilde bir ilköğretim okulu idarecisi (İ-8) de "EBA platformundan ve Zoom'dan sistemin tanıma anlamında hani ders saatlerini falan girdik. Bununla ilgili desteğe ihtiyacımız oldu. Fakat bir eğitim almadığımız için deneme yanılma yöntemiyle sistemi çözdük." sözleriyle teknik desteğin eksikliğini vurgulamıştır. Bir başka birleştirilmiş sınıflı okul idarecisi (İ-5) kendisinin teknik konularda zorlanmasa da öğrenci ve velilerin fazlaca zorlandığını ifade etmiştir.

> "Sadece ilk başlarda bu Zoom'u daha öncesinde kullanmamıştım. İndirdiğimizde işte incelediğimizde gerekli bilgileri edinebiliyoruz. Basit bir program zaten. Çok bir problem yaşamadık. Ama çocuklara, velilere anlatma konusunda problemler yaşadık, onlara yüklenmesi nasıl gireceğini, hani şifrelerini, nereye yazacakları bu konularda problem yaşadık." (İ-5)

4.4. Yönetsel Destek

Yönetsel destek, uzaktan eğitim sürecinde yöneticilerin ve ilgili paydaşların karşılaştığı zorlukları ele almaya ve çözüm sunmaya odaklanan bir konudur. Etkili bir yönetsel destek sağlayarak yöneticilerin ve paydaşların uzaktan eğitim sürecini daha etkili bir şekilde yönetmelerine ve başarıyla uygulamalarına yardımcı olmayı hedeflemektedir.

Yönetim ve tüm personellere yönelik destek konuları bu ana başlık altında kapsamlı bir şekilde ifade edilmeye çalışılmıştır. Şekil 4.5'de bu kategoriler şematize edilmiştir.



Şekil 4.5. *Yönetsel destek temasına ait kategoriler*

4.4.1. Uzaktan eğitim için etkili planlama ve yönetim

Yönetsel destek temasının ilk kategorisi uzaktan eğitim için etkili planlama ve yönetimdir. Uzaktan eğitim sürecinin planlanması ve paydaşlara duyurulması sürecin işleyişi açısından oldukça önemlidir. Bu bölümde, uzaktan eğitim sürecinde paydaşların planlama süreci ve ilgililere duyurulması ile ilgili görüşleri irdelenmiştir.

Uzaktan eğitimdeki eşzamanlı dersler olan canlı derslerin süreleri ile ilgili paydaşlar farklı görüşlere sahiptir. Bir öğrenci (Öğrenci-12) canlı ders süreleri ile ilgili olarak "Çok daha az işliyorduk dersleri. Mesela süre azdı. Dersler daha fazla olsun." şeklinde otuz dakikanın yetersiz kaldığını ifade ederken, diğer bir öğretmen (Ö-2) "İdealdi. Otuz dakikanın ideal olduğunu düşünüyorum." ve başka bir öğrenci (Öğrenci-9) "Ders sürelerinin fazla olmamalı bence. Çünkü yine öğretmenlerimiz fazla anlamayız. Başımız ağrır, gözlerimiz bozulabilir." sözleriyle canlı ders sürelerini yeterli görmüşlerdir. Başka bir öğretmen (Ö-4) "İlk yıl 1 saat olduğunda biraz fazlaydı ama sonradan yarım saate düştüğünde daha iyiydi. Etkili bir şekilde kullanabildik yarım saati." ve diğer bir öğretmen (Ö-5) "Yeterliydi, çok uzun değildi 30 dakikada. Yeterli olduğunu düşünüyorum. Güzel bir süreydi. Yani ne az ne çok." sözleriyle 30 dakikalık canlı dersleri yeterli bulmuşlardır.

Canlı derslerin yapıldığı saatlerle ile ilgili paydaşlar farklı görüşlere sahiptir. Bir öğrenci velisi (V-9) canlı ders saatlerinin planlaması ile ilgili olarak "Bizimkisi öğleden sonraydı. Hani çocuk hem sıkılıyordu hem dışarıya bakıyor. Mesela öbürleri oynuyor. O hala derste. Sabah mesela okul saati gibi olsa daha iyi olurdu bence." sözleriyle daha erken saatlerde derslerin yapılması gerektiğini belirtmiştir. Bir öğrenci (Öğrenci-12) de aynı görüşü paylaşarak "Saatler okul saatleri ile aynı olsun." şeklinde ifade etmiştir. Buna karşın başka bir öğrenci (Öğrenci-13) "Daha geç saatlerde olması lazım. Başka sorun yok, sadece daha geç saatlerde olması lazım. Çok uzun sürüyordu. Çünkü gözleri ağrıyordu insanın." ifadesiyle ders saatlerinin çok fazla olduğunu ve geç başlaması gerektiğini savunurken başka bir öğrenci (Öğrenci-7) de "Canlı dersin saatleri iyiydi." diyerek planlamadan memnun olduğunu ifade etmiştir.

EBA sistemine yoğunluk yaşanmaması için okul kademelerine göre ders saatlerinin MEB tarafından belirlenmesi örneğin; ilkokul sabah, ortaokul dersleri öğleden sonra olması ya da uzaktan eğitimin ilk uygulandığı zaman 4. sınıflar 8.30'da 1 saat dersi var şeklinde planlamanın olması paydaşları bu konuda kısıtlamıştır. Bir sınıf öğretmeni (Ö-6) "Ama ders zaman belirleme bizdeydi. Yani üst üste yapıp ya da bölüp yapmak tamamen bize aitti." sözleriyle bazı okulların ders saatlerini planlama sürecinde esneklik sağladıkları ifade edilmiştir. Bir sınıf öğretmenin (Ö-3) bazı okulların EBA sistemine tanımlamadan, doğrudan Zoom'dan canlı ders yapılmasına okul idareleri tarafından izin verilmesi öğretmen, veli ve öğrencilere ders saatlerinin planlanması konusunda esneklik sağlamıştır.

> "Tabi idarede bizle beraber olduğu için hepimiz kendimizi bir sürecin içinde bulduk. Hani ellerinden geldiğince destek oldular. Hiçbir şekilde sıkıntı çıkarmadan. Zoom'dan ders yapacağımız zaman, hocam bunu illa EBA'dan yapacaksın diye bize bir zorlama olmadı. Bildikleri bir şey sorduğumuz zaman bizle paylaştılar. Bu şekilde bu desteği sağladılar diye düşünüyorum." (Ö-3)

Bir sınıf öğretmeni (Ö-3), uzaktan eğitimin başlarında bakanlık tarafından belirlenen ders saatlerinde bir saatlik derslerin, erken saatlerde başlamasının ve uzun sürmesinin kendisini zorladığını ifade etmiştir.

> "Canlı dersler ilk yaptığımız sene ilk kapandığında bir saatti ve o bizim çocuk için çok uzun bir süre idi ve saatlerin bir ilkokul çocuğuna göre sekiz buçuktu ilk hatırladığım. O saat bizim için çok erkendi, çocuklar için de. Bazen çocuklar uykulu uykulu ekranın karşısında ve bir saat gerçekten o çocukları ekran karşısında tutmak çok zordu, sıklıyordu, uyuyordu

> yatıyorlar. Böyle bir bu moddaydı ama ikinci sene yarım saate düşmesi, arada 10 dakika molanın olması çocuklar için daha iyiydi." (Ö-3)

Bir ilköğretim okulu idarecisi (İ-7) "Hazır olunmadık bir ortamdı hani. Elimizden geldiğince idare etmeye çalıştık süreci." sözleriyle uzaktan eğitim sürecinin aniden, hazırlıksız olarak başladığını belirtmiştir. Benzer görüşleri dile getiren bir sınıf öğretmeni (Ö-3), sürecin planlı değil daha çok pandemi koşullarına yanıt niteliğinde aniden geliştiğini belirtmiştir. Bu süreçte öğretmenlerin gelişmelerden daha erken haberdar edilmesi gerektiğini, böylece veli ve öğrencilerden gelen soruların daha düzgün yanıtlanmasının sağlanacağını belirtmiştir.

> "İlk zamanlar 'Okul açılacak mı açılmayacak mı?', 'Biz derse devam edecek miyiz?', 'Nasıl olacak?'bunların bize duyurulması biraz geç oldu. Sonra orada biraz hani veliler de aynı şey 'Okul var mı?' 'Gelecekler mi?' 'Nasıl olacak bu?'… Bu yönde biraz sıkıntı yaşadık. Onlar hani daha erken haber verilseydi bizler için, veliler için daha iyi olurdu. Ama planlı bir süreç olsaydı. Ama tabi Milli Eğitim'de ilk defa başına geliyor, onlar içinde zor." (Ö-3)

Bir ortaokul idarecisi (İ-3), uzaktan eğitim sürecindeki sistem değişikliği ile çok sık uygulama değişikliklerine gidildiğini ders programlarını EBA'ya okul idareleri tarafından her ders için ayrı ayrı girişi yapılırken bu görevin öğretmenlere aktarıldığını belirtmiştir.

> "Bizi en çok zorlayan olarak bizi sistem değişikliği çok sıkıntı yarattı. Yani her gece bir şey değişiyordu. Bir canlı dersler başlattılar. Yok olmuyor. Bir saat sonra farklı bir nedir o? Program değişikliği. İlk önce biz girdik. Öğretmenlere ders programı oluşturduk. Ondan sonra öğretmenler kendileri atıldılar." (İ-3)

Uzaktan eğitim sürecinin planlaması konusunda bazı değişikleri yaşandığını belirten bir sınıf öğretmeni (Ö-6) "Sınavlar vardı, denemeler vardı, ilk önce sınav yaptım sonra bize sınav yapılacağı söylendi. Okullar açıldığında bir dönem açılmıştı. Sınav yapıldı geri bildirim olarak. Ondan sonra o sınavlar iptal oldu." sözleriyle süreç içinde değişiklikler yapıldığını belirtmiştir. Bir ortaokul idarecisi (İ-3) de benzer şekilde "Yani onu bir de kafaya göre not veriyorlardı öğretmenler de o süreçte. Yani bir gün öğretmenin verdiği not, bir gün yok veli ne isterse yok bir önceki sınavına göre bir karmaşa vardı." ölçme ve değerlendirmenin planlaması konusunda bir netlik olmadığını süreç içerisinde bazı uygulamaların yapılıp vazgeçildiğini belirtmiştir. Benzer görüşleri bir Sosyal Bilgiler Öğretmeni de süreç içerisinde yapılan sınavlarla ilgili karar değişikliklerini belirtirken devam zorunluluğunun olmadığını, bunun da derslere katılımı düşürdüğünü belirtmiştir.

> "Bir de o zaman devam zorunluluğu yoktu. Onu da kullanan çok öğrencimiz oldu. Yüz yüze derslere de gelmediler. Artı değerlendirme yazılı sınav yaptık onları da sonra dersin içine göre vereceksiniz dediler. Böyle olunca yazılılar da tam bir değerlendirme fırsatımız olmadı. Biraz artık şartlara göre not verdik, öyle geçtiler." (Ö-7)

Öğrenciler uzaktan eğitimin zamanlarının duyurulması ile ilgili olarak "Şey öğretmenim mesaj atıyordu. İlk gün mesaj attı sonra biliyorduk, ne zaman başlayacağını." (Öğrenci-2), "Arkadaşlarım söylüyordu saati." (Öğrenci-6), "Whatsapptan." (Öğrenci-7), "Annem veya babam haberlerden duyuyordu veya bazen bazenleri telefonlardan mesaj geliyordu onlardan öğreniyorlardı. Annem, babam sonra bana haber veriyordu." (Öğrenci-9) sözleriyle ifade etmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim ders programlarının duyurulması konusunda farklı görüşlere sahip olduğu görülmüştür. Bir öğretmen (Ö-2) "Herhangi bir sıkıntı yaşamadık. WhatsApp üzerinden hem öğrencilerle hem öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olduğumuz için herhangi bir sıkıntı olmadı." derken diğer bir öğretmen (Ö-4) de "İdaremiz bize planlamayı, saat programlarını hazırladılar. Biz de öğrencilere WhatsApp yoluyla gönderdik. Hiçbir sıkıntı yaşamadık." şeklinde sürecin sorunsuz geçtiğini belirtmiştir. Buna karşın bir öğretmen (Ö-9), canlı ders programlarının geç açıklanmasının ve öğrencilere geç duyurulmasının derse katılımı etkilemiş olabileceğini belirtmiştir.

> "Yine sürecin başında daha sonradan hani daha düzene girdi ama sürecin başında canlı ders planı geç duyurulduğunu hani yeterli bir zaman öğretmenin öğrenciye duyurulması da vakitlice duyurmasına yeterli zaman kalacak şekilde duyurulmadı bu bir eksiklikti bence. Yani çok etkilediğini düşünmesem de hani arada birkaç öğrencinin katılmasını etkilemiştir." (Ö-9)

Bir ilköğretim idarecisi (İ-7), "Eğitim programının sadeleştirilerek uzaktan eğitime hazır hale getirilmesi gerektiğini düşünüyorum." sözleriyle tekrar uzaktan eğitim uygulaması yapılması durumunda öğretim programlarının sadeleştirilmeye ihtiyacı olduğunu belirtmiştir.

4.4.2. İletişim kanallarının açık ve etkin kullanımı

Yönetsel destek temasının ikinci kategorisi iletişim kanallarının açık ve etkin kullanımıdır. Uzaktan eğitimde öğrenci ile öğretmen farklı mekanlarda bulunduğu için bazı araçlar vasıtasıyla birbirleriyle iletişim kurulabilmektedir. Bu bölümde, uzaktan eğitim sürecinde paydaşların iletişimi sağladıkları kanallar irdelenmiştir.

Fiziksel olarak okullarla öğrenciler arasına mesafe girince iletişimin hızlı ve doğru sağlanması daha da önem taşımaktadır. Pandemi sürecinin oldukça dinamik olması alınan kararları öğrenci ve velilere hızlı ulaştırılması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Okullar bu dönemde öğrencilerine, velilere duyuru yapmak, iletişimlerini sürdürmek için yaygın kullanılan bir uygulama olan WhatsApp'ı tercih ettiği görülmüştür. Görüşme sorularına yanıt veren öğrencilerin (n=11) çoğu iletişim kanalı olarak WhatsApp'ı kullandıklarını belirtmiştir. Görüşme sorularına yanıt veren tüm öğretmenler (n=10) ise iletişim kanalı olarak WhatsApp'ı kullandıklarını belirtmiştir. "Annem Whatsapp'a bakıyordu, bana haber veriyordu." (Öğrenci-4), "Velilere ve öğrencilere WhatsApp üzerinden duyuruldu. Ben genelde WhatsApp üzerinden yaptım. İletişime geçtim." (Ö-1), "WhatsApp'ta sınıf gruplarıyla ve telefonla birebir görüşerek iletişimi sağladık." (Ö-10) ifadeleri ile öğrenci ve öğretmenlerin WhatsApp'ı iletişim kanalı olarak kullandıkları belirtilmiştir. Bunun yanı sıra bir öğretmen (Ö-9) "Whatsapp grupları yoluyla ağırlıklı şekilde gerektiğinde de sesli konuşma ya da görüntülü konuşma yoluyla sağladık." sıra telefon görüşmesi, WhatsApp görüntülü arama ile de iletişim sağladıklarını belirtmiştir. Bir öğrenci (Öğrenci-8) de WhatsApp ve EBA duyuruları ile iletişimin sağlandığını belirtmiştir.

> "Evet öğretmenim WhatsApp'a ya da EBA'ya bir şeyler yolluyordu. Annem de telefonda baktığı için uzaktan eğitimle ben pek fazla almıyordum. Annem aldığı için telefona bazenleri bana veriyordu. Bunlara bakmam için ordan bakabiliyorum." (Öğrenci-8)

Bir ilköğretim idarecisi (İ-8), eğitim camiasının çok çabuk ve etkili bir şekilde koordine olarak veli ve öğrencilerine ulaştığını, bu süreçte WhatsApp grupları kurarak onlarla iletişim halinde kaldıklarını, Zoom'dan çeşitli toplantılar gerçekleştirildiğini ifade etmiştir.

> "Biz eğitim camiası olarak zaten en iyi koordine olan bir topluluğuz. Bir WhatsApp grupları kurduk işte ne bileyim, hani ZOOM toplantıları yaptık, velilerle toplantılar yaptık. Halkı çok çabuk koordine ettik ve bu sistemi inanılmaz şekilde kullandık." (İ-8)

4.4.3. Ekonomiklik ve sürdürülebilirlik önlemlerinin alınması

Yönetsel destek temasının üçüncü kategorisi ekonomiklik ve sürdürülebilirlik önlemlerinin alınmasıdır. Uzaktan eğitim sürecinde erişim için teknolojik araçlara ihtiyaç duyulması ekonomik olarak bir masrafken, mekan olarak okula ihtiyaç duyulmaması da ekonomikliktir. Çünkü okuldaki ısınma, elektrik, su, sabun, deterjan gibi bazı fiziksel giderlerin ortadan kalkması demektir. Bu bölümde, uzaktan eğitim süreci ekonomiklik açısından irdelenmiştir.

Bir ortaokul idarecisi (İ-6), yüz yüze devam edilmemesi ile okulların maddi harcamalarının azaldığını bu durumun da okulların daha rahat idare edilebilir hale getirdiğini vurgulamıştır.

> "Okul müdürü olarak gerçeği söylemek gerek ise biz uzaktan eğitimde öğrencilerin ve öğretmenlerin okulda olmamaları bizim işimizi biraz daha kolaylaştırdı. Okulun hem giderlerinde bir azalma oldu. Milli eğitimden maddi olarak çok fazla bir destek alamadığımız için bir buçuk yıllık süre içerisinde okul daha rahat idare edildi diyeyim size." (İ-6)

Uzaktan eğitim okullar için ekonomik olurken veliler için ise maddi külfet olabilmektedir. Birleştirilmiş sınıflı bir ilkokulun idarecisi (İ-5) "Mesela kışın ders dinleyecek çocuk için ayrı bir oda yapıyor. Odaya sobasını koyuyor. O sobayla ısıtmaya çalışıyor. Bunun tabii ısıtma giderleri oluyor. Elektrik masrafı artıyor, internet bağlatanlar, bilgisayar alanlar yani ek külfetler getirdi velilere." sözleriyle velilerin uzaktan eğitime erişim için cihaz satın alma, internet aboneliği oluşturma, çalışma ortamı sağlamak için elektrik ve ısınma giderlerinin artması gibi yeni masrafları olduğunu belirtmiştir. Hatta (İ-5) "Bazı velilerden dediğim gibi borçlanarak bilgisayar alanlar oldu." ifadesiyle bütçelerinin üzerinde performans gösterenler bile olduğunu dile getirmiştir. Kendi branşı Matematik olan bir ortaokul idarecisi (İ-4) "Özellikle şimdi bizim branşımız Matematik olduğu için Matematik soruların çözümleri öğrencilere aktarımda biz çok sıkıntı yaşadık. Bunun için özel tabletler alınması gerekiyordu. Bunların da ücreti yüksekti ama biz elimizden geldiğince bu aktarımı yapmaya çalıştık." ifadesiyle öğretmenlerin de özel cihazlara ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir.

4.4.4. Esnek yönetim ve organizasyon yapılarının oluşturulması

Yönetsel destek temasının dördüncü kategorisi esnek yönetim ve organizasyon yapılarının oluşturulmasıdır. Uzaktan eğitim sürecine aniden geçilmesi ile birlikte bazı kararlar hızla alınıp uygulanmaya çalışılmıştır. MEB uzaktan eğitim sürecini belirli kurallar ve belirli bir yapıya göre sürdürmüştür. Bu bölümde, uzaktan eğitimin esnek yapıda olmaması, aynı işlemlerin tekrarlanması ile zaman kaybına neden olması açısından irdelenmiştir.

Psikomotor becerilerin kazandırılması amaçlanan bir derse giren Beden Eğitimi öğretmeni (Ö-1) "Bizim branşımıza göre süreler çok uzundu öğrenciler bu konuda sıkıntı yaşadı. Odaklanmakta zorlandı. Bununla ilgili sıkıntılarımız oldu biraz." sözleriyle canlı ders sürelerinin esnek yapıda olmamasından kaynaklı zorlandığını ifade etmiştir. Bir sınıf

öğretmeni (Ö-6) ise "Planlama süreci bize verilebilirdi. Altı saat üst üste bir çocuğun ekran üzerinde bakması zaten imkânsız gibi bir şeydi de çok zorlandılar o konuda." ifadesi ile eşzamanlı ders saatlerinin çok uzun olduğunu ve uzaktan eğitimin organizasyonun esnek yapıda olmadığını belirtmiştir.

Uzaktan eğitim sürecini MEB belirli kurallar ve belirli bir yapıya göre uygulanmasını sağlarken okulların yönetimi ve uzaktan eğitimin organizasyonu esnek olmayan bir yapıda devam etmiştir. Bu konuda bir ortaokul idarecisi (İ-6), pandemi koşullarından dolayı uygulanan bazı kuralların öğrenci ve velilerle bir araya gelmelerini engellediğini ifade etmiştir.

> "Öğretmenlerimiz, öğrenci ve velilerle bu süreçte hiç yüz yüze gelip konuşamadık. Yani hatta şöyle söyleyeyim. Öğrencilerin ve velilerin okullara gelmesi Milli Eğitim'de yasaklandı. O süreçte öğrenciler, hatta okullara, velileri, öğrenciler, okul bahçelerine bile bir süre alınmaması gerektiğine dair yazı geldi. Öğrencilerle çok irtibata geçemedik ama öğretmenlerimizle ayda en az bir kere toplandık. Hem sınıf defterlerini doldurmak hem de sürecin nasıl ilerlediği hakkında görüş alışverişinde bulunmak için." (İ-6)

Bir ortaokul idarecisi (İ-3) öğrencilerin kişisel mahremiyetlerinin korunması için "Genelde yasaklıyorlardı, kameraların açık olmasını. Hani karşıya boşa mı anlatıyor duvara mı anlatıyor belli değil?" şeklindeki ifadeleri ile uzaktan eğitimin yönetim ve organizasyon yapısının esnek olmadığını belirli kurallarla devam ettiğini ifade etmiştir. Öğretmenler haftalık ders planına uygun olarak Zoom uygulamasından o saatler için toplantı oluşturmakta ve bu toplantı linklerini EBA platformuna ilgili ders adı, tarihi, saati, sınıfı, şubesi ile girerek kaydetmesi beklenmekteydi. Böylece EBA platformundan derse giren öğrenciler Zoom'a yönlendiriliyor fakat öğrenme analitikleri EBA'da kaydedilebiliyordu. Ancak bu işlemin her ders saati için her seferinde yapılmasının zorluğunu bir sınıf öğretmeni (Ö-5), aynı işlemleri tekrarlamanın zaman kaybına neden olması olarak açıklamaktadır.

> "Aslında sınıf öğretmeni olarak hep aynı ders programını işledik ama her hafta bizim bunu aktarmamız ve öğrencilere de duyurmamız gerekiyordu. Hani bu bizim için gereksiz bir zaman kaybıydı açıkçası. Her hafta yeniden ders atamak zordu. Halbuki bizim ders programımız belli. Hep aynı dersler aynı saatte işliyoruz. Bu konuda sıkıntılar yaşadık." (Ö-5)

4.4.5. Çevrimiçi sınıf yönetimi stratejilerinin uygulanması

Yönetsel destek temasının beşinci kategorisi çevrimiçi sınıf yönetimi stratejilerinin uygulanmasıdır. Uzaktan eğitim sürecinin çevrimiçi ortamlarda yürütülen derslerin yönetimi de oldukça önemlidir. Bu bölümde, uzaktan eğitim sürecinde derslere düşük katılım ve davranış yönetimi boyutları irdelenmiştir.

Görüşme sorularına yanıt veren paydaşlar, uzaktan eğitime katılımın düşük kalmasını farklı nedenlere bağlamışlardır. Bir veli (V-12) "Canlı derse katılmıyorlar. Sıkıcı geldi. Girmediler. Sıkılıyorlar işte canlı derste." sözleriyle öğrencisinin derslere katılmama nedenini derslerin sıkıcı gelmesine bağlamıştır. Öğrencilerden birisi (Öğrenci-8) derslere katılmama nedeni olarak oyun saati ile ders saatinin çakışmasını neden olarak sunmakta "Çoğuna girmedim. Onlarda vakit yetmiyordu, dışarıda oluyordum genellikle. Bazı arkadaşlarımla tam da dersin başladığı saatlerde dışarda oluyordum." ya da başka bir öğrenci (Öğrenci-1) telefonda oyun oynamayı derse tercih ettiğini "Azcığına katıldım. Oyun oynadım, telefondan." sözleriyle ifade etmiştir. Bir öğretmen (Ö-4) "Üçte biri kadar katıldılar. Çok fazla katılım olmadı, ortaokullarda. Teknolojik alet sıkıntısından dolayı." sözleriyle cihaz eksikliğinden diğer bir idareci (İ-4) "Öğrencilerimizde istediğimiz gibi katılım sağlayamadık. Tabii bunda internetin de etkisi çok yüksekti." sözleriyle internet eksikliği yüzünden katılımın düşük kaldığını belirtmiştir. Katılımı düşüren bir faktör de uzaktan eğitimi geçici bir süreç olarak görmenin etkili olduğunu söyleyen bir idareci (İ-6) "Uzaktan eğitime öğrenci katılımı oldukça düşüktü. Yani öğrenciler ve veliler bunun kısa süre içerisinde tekrar yüz yüze eğitime döneceğini, uzaktan eğitimin devam etmeyeceğini düşünüyorlardı." sözleriyle ifade etmiştir. Bir öğretmen (Ö-9) "Ama uzaktan eğitimin son zamanlarında katılımda çok düşüş oldu. Katılan öğrenci çok azaldı." sözleriyle uzaktan eğitim sürecinin sonuna doğru katılımın düştüğünü belirtmiştir. Başka bir öğretmen (Ö-7) "Bir de derse ilginin az olduğu sınıflarda katılım azdı." ifadesiyle derse olan ilgilerin katılım durumunu belirlediğini belirtirken "Okulumuzda da Beden Eğitimi'ne pozitif bir tutum olduğu için canlı derslere çocukların katılımı da fazlaydı. Diğer derslere göre daha fazla katıldılar." sözleriyle diğer bir öğretmen (Ö-2) bu görüşü desteklemektedir.

Görüşmeye katılan öğretmen ve idarecilerin geneli düşük katılım düzeyini ifade ederken farklı olarak katılımın oldukça yüksek olduğunu belirten öğretmenlerde bulunmaktadır. Öğretmenlerden birisi (Ö-6) "Hepsinin interneti vardı. 14 öğrencim vardı. Tabii aralarda derse gelmeme oldu ama okul düzeyindeki gibi genel olarak katılım

sağlandı." derken diğer bir öğretmen (Ö-7) "Mesela o zaman altılarımız vardı. Bizim dokuz öğrencimiz vardı. Dokuzu da katıldı. Yani bir dönem boyunca bir ikisi geç girdiler ama girdiler." diyerek katılımın oldukça yüksek düzeylerde olduğunu belirtmişlerdir.

Çevrimiçi sınıf yönetimi boyutlarından birisi davranış yönetimidir. Sınıfta öğrenme ve öğretme sürecini engelleyen istenmeyen öğrenci davranışları davranış yönetimi kapsamında değerlendirilir. Uzaktan eğitimin doğası gereği öğrenci ile öğretmen farklı mekanlarda bulunmaktadır. Bu durum sınıf yönetimini sınırlayan bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir öğrenci (Öğrenci-8) "Evet orada hiçbir şey anlayamadım. Bazen görüntüyü kapatıyon şey hoca sanki seni dinliyormuş gibi zannediyor ama sen belki onu dinlemiyorsundur. Öyle bir his vardı bazı çocuklar çünkü böyle yapabiliyor." diyerek derse katılan öğrencilerin de dersi etkin dinlemeyebildiğini belirtmiştir. Bir diğer öğrenci (Öğrenci-7) de benzer olarak "Çünkü yani şimdi ben görüntüyü kapatınca hoca da ne yaptığımı bilmiyordu. Bazen dinlemiyordum, bazen dinliyordum. Belki takla atıyorum. Belki santranç oynuyorum." sözleriyle çevrimiçi derslerde öğretmenin öğrencilerin davranışlarını kontrol edemediğini belirtmiştir. Öğretmenlerden birisi de (Ö-7) benzer ifadeleri kullanarak "Canlı derste öğrenciyle yüz yüze temas kuramadığımız için zaten bazıları ekranını kapatıp oyun oynadılar. Sadece orada derste oldukları gözüktü ama kendileri orada değildi. Uyuyan öğrencilerim oldu. Dediğim gibi açıp bırakıp giden öğrencilerim oldu." şeklinde açıklama yapmıştır. Bir idareci (İ-1) de benzer şekilde uzaktan eğitimde davranış yönetimini zorlaştırdığı için akademik ilerlemenin öğrencilerde sağlanamayacağını düşündüğünü ifade etmiştir.

> "Akademik olarak öğrencilere uzaktan eğitimin tek başına yeterli olacağını düşünmüyorum. Çünkü sürekli öğrencilerin ekran karşısında yalnız başına, yani denetimden uzak bir şekilde dikkatlerini eğitime verebileceklerini pek ihtimal vermiyorum. (İ-1)

Uzaktan eğitimin diğer paydaşlardan farklı olarak sınıf yönetimini kolaylaştığını belirten görüşmeciler de vardır. Bunlardan birisi (İ-7) "Sınıf ortamında hiç dersleriyle ilgilenmeyen sınıfın düzeni düzenini bozan öğrenciler, uzaktan eğitim sürecine katılmadılar. Böyle olduğu zaman. Uzaktan eğitim sürecini daha güzel yaşadığımız dersler de oldu." sözleriyle davranış yönetiminin kolaylaştığını belirtmiştir.

Bir öğretmen (Ö-8) "Okulların yüz yüze devam etmemesi derslerle arası iyi olmayan öğrenciler için bir kurtuluştu." sözleriyle derslere ilgisi az olan bazı öğrencilerin derslere katılmadığını, eğitim-öğretim sürecinden uzaklaştığını belirtmiştir. Birleştirilmiş sınıflı bir ilkokul idarecisi (İ-2) "Ama okulda zorla da olsa yüz yüze gördüğümüzde

akademik olarak iyi olmayan, iyi olmak istemeyen çocukları yine okulda bir şekilde devam ettiriyorduk. Uzaktan eğitimde onun hiçbirini yapamadık. Onlar tamamen kaçtılar." sözleriyle dezavantajlı öğrencilerin eğitim-öğretimden daha da koptuğunu belirtmiştir. Benzer görüşleri bir ortaokul idarecisi (İ-4) de uzaktan eğitim süreci ile öğrencilerin bazı davranışlarında gerileme olduğunu, okulun değer kaybettiğini ve devamsızlık yapmayı arttırdığını ifade etmiştir.

> "Sıkıntı daha sonra da yansıdı. Çünkü okullar birazcık benim görüşüm. Okulların öğrencinin gözünde değerini yitirdi ne yazık ki. Yüz yüze eğitime geçince biz bunu yaşıyoruz. Dediğim gibi şu anda öğrencilerimiz bile yani canı sıkıldığı zaman ben çok rahatlıkla okula gitmeyeceğim diyebiliyorum şu anda." (İ-4)

Görüşme sorularına yanıt veren öğretmenlerden bazıları, ihtiyaç sahibi öğrencilerin cihaz ve internet ihtiyaçlarının giderilmesi gerektiğini ancak çevrimiçi davranışlarını yönetmek için "Öncelikle bütün çocuklara tablet, tabletin içinde de çocuklara yeterli gelecek sadece ders araç ve gereçlerini girecek şekilde ayarlamış internet verilmesi lazım." (Ö-6) sözleriyle ifade etmiştir. Benzer şekilde uzaktan eğitime erişim için öğrencilere dağıtımı yapılan tablet bilgisayarların sadece EBA'da kullanımla sınırlı olması gerektiğini savunan bir öğretmen (Ö-10), bazı öğrencilerin bu tabletleri farklı amaçlarla kullandıklarını belirtmiştir.

> "Ancak geçmiş uzaktan eğitim sürecinde tablet ve internet ihtiyacı karşılanan öğrenciler bunu kötü yönde kullandılar. Tabii hepsi değil. Bazı öğrenciler eğer tekrar böyle bir süreç yaşanırsa verilen tabletler ve internetler sadece EBA'ya uzaktan eğitime yönelik olmalı diğer sitelere giriş yapmaları bir şekilde yasaklanmalı." (Ö-10)

Uzaktan eğitim sürecinde davranış yönetiminin zorlaştığını belirten bir ortaokul idarecisi (İ-3), cihaz ve internet eksiğini gideren bazı öğrencilerin bu cihazları eğitim dışında kullandıklarını belirterek uzaktan eğitime katılmadıklarını ifade etmiştir.

> "Biraz şu anda bile mesela yedinci sınıflarımız ve altıncı sınıflarımız pandemiden kalma gibi sınıfı. Yani ulaşamadığımızdan çocuğa hakim olamadık. Çocuk derse gireceğim diye. Telefonu aldığını, cep tablet aldığını, internet bağlattı ama. Ne derse girdi ne ne bizimle iletişim kurdu. Sadece sosyal medyada dolaştı. O da çocuğun geri kalmasını neden oldu. Yani uzaktan eğitime pek faydası olmadı bir de yani. (İ-3)

4.4.6. Öğretmenlerin artan iş yüküne karşı desteklenmesi

Yönetsel destek temasının altıncı kategorisi öğretmenlerin artan iş yüküne karşı desteklenmesidir. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin iş yükleri artmaktadır. Öğretmenler teknik destekte bulunma, öğrenci yönetimi, ders içeriği yönetimi ile

ilgilenirken süreç öğretmenler için yorucu olmakta ve zaman yönetimini güçleşmesine sebep olmaktadır.

Uzaktan eğitim sürecine aniden COVID-19 pandemisinin ortaya çıkması ile geçilmiştir. Bu ani değişimler sırasında öğretmenlerin gelişmeleri takip etmek, yeni duruma uyum sağlamak, öğrencilere duyurmak için yeterli zamanı olmamış ve iş yükleri artmıştır. Bir ilkokul öğretmeni (Ö-6), "Dersleri bile biz atadık. Onun bir sıkıntısını yaşadık. İlk başta idare atıyordu." sözleriyle yönetsel bazı görevlerin idarecilerden öğretmenlere aktarılması sonucu iş yüklerinin arttığını belirtmiştir. Bir ortaokul öğretmeni (Ö-8), uzaktan eğitimin planlamasında yaşanan ani değişimlerin öğretmenleri zorladığını, uzaktan eğitim sürecinde mesai kavramının kalmadığını, gece geç saatlerde duyurular yapmak zorunda kaldığını belirtmiştir.

> "Programın çok sık değiştiği ya da gece yarısı canlı dersimizin olduğunu öğrendiğimiz zamanlar oldu. Bunları öğrencilere duyurmakta zor oldu. Gece 11-12'de yarın sabah canlı dersimizin olduğunu öğrenip öğrencilere de haber veriyorduk. Okulumuz, sınıflar evin içine gelmişti. Gece gündüz de Whatsapp gruplarından gelişmeleri takip etmek durumunda kalmıştık." (Ö-8)

Uzaktan eğitimde, eğitim ortamının sınıf ve okullardan, çevrimiçi öğrenme ortamlarına aktarılması ile öğretmenlerin iş yükü artmıştır. Bu durumla ilgili bir ortaokul idarecisi (İ-8), "Özellikle öğretmen arkadaşlarımızı çok yordu, yorucuydu, yani sınıf ortamı gibi olmuyor. Birebir göz temasınız yok. Öğrencinin ne hissettiğini tam olarak anlayamıyorsunuz. Öğretmen arkadaşlarımızı gerçekten çok yordu bu süreç." sözleriyle uzaktan eğitim sürecinin sınıf ortamından farklı olduğunu belirterek bu durumun öğretmenleri yorduğunu belirtmiştir. Diğer bir ilköğretim okulu idarecisi (İ-7) de benzer görüşleri savunarak uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin öğrencilere faydalı olmak için çok çalıştığını, böylece öğretmenlerin iş yükünün arttırdığını belirtmiştir.

> "Öğretmenlerimiz de çok yoruldu, söylemiştim. Yani hani sınıfla bir bilgisayar başında ders vermek arasında çok fark var. Öğretmenlerimiz yeri geldi işte televizyonlarda da gördük. Kendi öğretmenlerimiz de tahtalar aldılar. Şimdi kimin buzdolabını kullandı, kimin masasını kullandı? Öğrencilere faydalı olmak için elinden geleni yaptılar." (İ-7)

Birleştirilmiş sınıflı bir ilkokulda görev yapan idareci (İ-5) "Hem müdür olarak idari işleri yapmak hem uzaktan eğitimi yapmak bizi engelleyen etmenlerdendi yani." diyerek uzaktan eğitimin birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin iş yükünü arttırdığını belirtmiştir. Bir diğer müdür yetkili öğretmen (İ-2) de "Genellikle birleştirilmiş sınıflı okullarda çalıştım. Tabi birleştirilmiş sınıflı okullarda

çalışmanın ayrı bir zorluğu var.” sözleriyle yüz yüze eğitimde de bu okullarda çalışmanın da zorluğu olduğuna vurgu yapmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde hem öğretmen hem de idareci görevi üstlenen bir müdür yetkili öğretmen (İ-5) olarak artan iş yükünü şöyle açıklamıştır:

> “Bir taraftan çocuklara şeyi ayarlamaya çalışıyorsunuz. Velilere anlatmaya çalışıyorsunuz nasıl yapılacağını. Bir taraftan öğretmenlerin istekleri bazen öğretmenlerimizin yapamadığı hocam nereden gideceğiz, nasıl yapacağız diye onları sordular. Onlara cevap vermeye çalışıyorsunuz. Bir taraftan velilerle uğraşmaya çalışıyorsun. Onlara anlatmaya çalışıyorsunuz. Bir taraftan çocuklarla bu konuyu nasıl yetiştireceğimi, nasıl anlatacağım çabası içerisine giriyoruz.” (İ-5)

4.4.7. Paydaşların uygun oryantasyon ve eğitimlerle desteklenmesi

Yönetsel destek temasının yedinci ve son kategorisi paydaşların uygun oryantasyon ve eğitimlerle desteklenmesidir. Uzaktan eğitim sürecinin başlangıcında paydaşların sürece uyum sağlaması için çeşitli etkinlikler sunulmalı, bazı bilgilendirmeler yapılması gerekmektedir. Bu bölümde, paydaşların uzaktan eğitim süreci ile ilgili bilgilendirme düzeyleri ve uzaktan eğitime adaptasyon boyutları irdelenmiştir.

Uzaktan eğitimde oryantasyon, sisteme yeni giren öğrencilerin sisteme uyum sağlayacak bilgi ve tutumları edinmesidir. Uzaktan eğitimde oryantasyon hizmeti genellikle öğrencilere verilirken COVID-19 pandemisi ile birlikte sistemin yeni girenleri sadece öğrenciler değildi. Öğretmenler, idareciler ve veliler de sistemin yenileriydi. Bir öğretmen (Ö-6) uzaktan eğitim süreci ile ilgili bilgilendirilme düzeyini “Çok bilgilendirilmedik açıkçası. Biz sağdan soldan öğrenme, internet üzerinden öğrenme, birbirimize öğretme.” şeklinde yüzeysel kaldığını, sistematik bir bilgilendirmenin yapılmadığını belirtmiştir. Bu görüşle paralel olarak bir öğretmen (Ö-8) “İdaremize sorduğumuzda onlar da bu süreçte yeni ve deneyimsiz olduğu için yeterli cevap veremediler. Onlar da bize hocam bize de bilgi vermediler diyorlardı.” ifadesiyle idarecilere de yeterli bilgilendirmenin yapılmadığı ifade edilmiştir. Uzaktan eğitimle ilgili bilgilendirilme düzeyini bir öğretmen (Ö-7), sadece canlı derslerin yapılacağı öğrenme platformu ve video konferans uygulamasının kullanılması ve ders programlarının bildirilmesi ile sınırlı kaldığını belirtmiş başka bir bilgilendirmenin olmadığını ifade etmiştir.

> “Yeterince bilgilendirilmedik ya. Sadece buradan girip yapın, ders atayın ya da ders atadık şu saatte derse girin gibi şeyler oldu. Başka bir şey yoktu hani yeterince idarenin de bildiği

> bir şey değildi açıkçası. Hani onlara da bir şey anlatılmadı. Çünkü bir anda geldi. Pandemi hiçbirimiz hazır değildik." (Ö-7)

Buna karşın bir öğretmen (Ö-2) "Evet bilgilendirildik. Zaten okulumuz küçük olduğu için iletişimimizde daha fazlaydı. Hem az sayıda öğrenci olması hem az sayıda öğretmen olması açısından daha çabuk iletişim kurabildik birbirimizle. Ve idare de bunu gerçekleştirebildi." sözleriyle okullarının küçük olması sebebi ile iletişimin yoğun olmasının avantaj sağladığını ve bilgilendirildiklerini ifade etmiştir. Uzaktan eğitime adaptasyon sorunu yaşayan öğrencisi için bir veli (V-9) "Uzaktan eğitim daha zordu bize göre. Çünkü hem çocuklar başta alışasıya kadar bir de benim oğlum okulu da fazla sevmiyor. Ama o da dediğim gibi alıştı sonra. Gördü baktı bayağı uzun sürecek." ifadelerini kullanmış uzaktan eğitim sürecinin uzun süreceğini anlayınca alışmanın sağlandığını belirtmiştir. Uzaktan eğitime adaptasyon sorunu yaşayan öğretmen (Ö-6) "Doğum iznindeydim. İlk defa canlı derslere katıldım. Biraz yani şey yapamadık, ilk başta çok adapte olamadık çocuklar da, biz de. Ama sonra biraz daha uyum sağladık." ifadeleri ile hem kendisinin hem de öğrencilerin başlangıçta adapte olamadığını süreç içinde alıştıklarını ifade etmiştir. Bu uyum durumunun yaklaşık bir dönem geçtiğini belirten bir öğretmen (Ö-5) "Açıkçası zaten bir dönem bizim öğrenmemizle geçti. Sonraki dönem daha verimli olduğunu düşünüyorum." sözleriyle açıklamıştır. Birleştirilmiş sınıflı bir ilkokul idarecisi (İ-2), müdürlerle yapılan Zoom toplantılarında anlatılan konularla ilgili soru sormakta çekingen davrandıklarını, çevrimiçi toplantılara yeterince uyum sağlayamadıklarını açıklamıştır.

> "Yani yönetsel anlamda bizim tüm toplantılarımızda ZOOM üzerinden oluyordu. Bir şey sormak istediğimizde toplantıyı yapan diğer amirimiz ise bir soru sorduğumuzda o da çok fazla bizi bilgilendirmiyordu ya da anlatıyor, anladınız mı diyor, ikinci bir defa soramıyorsun. Karşılıklı olsa bir toplantıda olsa bunu belki hocam tam olarak anlamadım dersin ya da. Çıktıktan sonra bir. Sonra tekrar o zaman ben buraya maalesef onları deme imkanımız olmuyordu. O yüzden toplantıyı dinliyorduk. Bitti mi? Sorunuz var mı? Yok kapanıyordu, bu." (İ-2)

Bu uzaktan eğitim tecrübesinden yola çıkarak bundan sonra yaşanacak bir uzaktan eğitim sürecinde adaptasyon sürecinin hızla sağlanacağını belirten ortaokul idarecisi (İ-6), yeni bir süreçte daha hazırlıklı olunacağını belirtmiştir.

> "Süre içerisinde biz uzaktan eğitimi hem öğretmenler hem de idareciler olarak öğrendik. Bizim için bir ders oldu. Eğer böyle bir süreç bir daha yaşanırsa en azından ilk başta yaşamış olduğunuz 1, 2 aylık süreçte acemilik olmayacak artık. Birincisi bu. Yani hem öğretmenler

hem idareciler hem bakanlık öyle diyeyim. Hem merkez hem taşra teşkilatı biraz daha hazırlıklı artık bir sonra ki uzaktan eğitim sürecine." (İ-6)

Öğrencilerin dijital yerli oluşundan dolayı uzaktan eğitim ortamına öğretmen ve velilere göre daha hızlı adapte olduklarını belirten bir idareci (İ-1), yeni nesil öğretmenlerin de çabuk uyum sağladığını belirtmiştir.

"Uzaktan eğitimin bu konuyla ilgili öğrencilerimiz tabii işin içinde bilgisayar, internet, tablet olunca olaya çok daha çabuk ısınırlar. Zaten biz yeni nesil falan diyoruz ya. Yeni nesil olunca zaten meraklılar bu konuda öğrencilerimiz bence veliler ve öğretmenlere göre işe daha çabuk adapte oldular. Hatta şöyle tecrübeler yaşadım ben. İşte bu uzaktan eğitim için kullanılan platformlar dediğimiz işte Zoom, ne bileyim Google'ın çeşitli ortamları sonra Skype var ne bileyim. Bunun gibi programları öğrenciler kavrayıp birçok öğretmene anlattığına şahit oldum. Açıkçası tabii bu konuda öğretmenlerden de çok kendini geliştirip bu işi çok layıkıyla yapan arkadaşlarımız vardı. Hatta bu işi o kadar benimsemişlerdi ki bununla ilgili internette videolar koyup bu uzaktan eğitim süreçlerini nasıl gerçekleşeceğini, uygulamanın nasıl olacağını çok güzel anlatan meslektaşlarımız var." (İ-1)

Aynı ortaokul idarecisi (İ-1), uzaktan eğitimin idareci, öğretmen, öğrenci ve velilere tanıtılması ihtiyacından söz etmiş ve uzaktan eğitimin bireysel ilerlemek isteyen öğrenciler ve idealist öğretmenler için bir fırsat olduğunu ifade etmiştir.

"Biz eğitim çalışanları olarak bu konuda şu desteği hissettik. Yani şu konuda destek olsa iyi olur dediğim bu uzaktan eğitimin tanıtılması. Bu uzaktan eğitimi, uygulayıcılara ve uzaktan eğitimin diğer ucundaki öğrencilerimize tanıtılması öğrencilerimizin yanında velilere tanıtılması konusu bir ihtiyaç. Uzaktan eğitim işte bir öğrenci için bir öğretmen için ancak benimsendiğini de daha verimli olabilir. Bireysel olarak ilerlemek isteyen öğrenciler için bulunmaz bir fırsattır. Bence veya işte öğrencilerine daha fazla faydalı olmak isteyen öğretmenler için idealist öğretmenler için çok büyük bir fırsat olduğun düşünüyorum. Öğretmenlere ve öğrencilerimize bunun anlatılması gerekir. Yani bunun bir fırsat olduğu anlatılmalı ve benimsenmeli yani benimsemeli insanlar, biz bunu ne kadar benim istersek, ne kadar sahiplenir isek o kadar faydasını görürüz. (İ-1)

Aynı ortaokul idarecisi (İ-1), yüz yüze eğitime geçince uzaktan eğitimden elde edilen kazanımların tamamen rafa kaldırıldığını, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimi destekleyen bir nitelikte yani harmanlanmış öğrenmenin okullarda kullanılması gerektiğini ifade etmiştir.

"Uzaktan eğitim, eğitimin her zaman bir parçası olması gerektiğini düşünen birisiyim. Dediğim gibi, savunduğun şu benim uzaktan eğitim, asıl ve eğitime destek her zaman olmalı. Yani şu an mesela şükür pandemi bitti. Uzaktan eğitimde sanki rafa kaldırılmış gibi bakanlığın onca çalışması bizim onca aldığımız eğitimler. Sonra dağıtılan onca elektronik teçhizatı işte bunun içinde tablet var, kamera var, bilmem. Bunun gibi elektronik eşyalar şu

an rafa kaldırılmış. Bu da tabii üzücü bir durum benim açımdan. Bir destek olarak devam etmeli yani. Yüzümüzü dönmemeliyiz buna. Sadece pandemi dönemi ya da işte olumsuzluklar yaşadığımız dönemlerde kullandığımız bir alternatif olmaktan çıkar. Eğitimin bir parçası olur ve eğitime faydalı bir hale gelir." (İ-1)

Bir ilköğretim idarecisi (İ-7) de uzaktan eğitimle ilgili velilerin yeterince bilgilendirilmesi gerektiğini böylece öğrenme ortamını düzenleme, ödev kontrolü, cihaz paylaşımı konusunda velilerin daha duyarlı olacağını belirtmiştir.

"Bence ilk olarak veli bilgilendirilmesi gerekiyor. Veli, mesela çocuğu çocuğunun uzaktan eğitim sürecindeki ortamını kesinlikle yönetmesi gerekiyor. Orayı düzenlemesi gerekiyor. Televizyon açıksa kapatması gerekiyor. Ödevlerinin çok iyi bir şekilde kontrol etmesi gerekiyor. Eee oradaki telefon ne bileyim internet bu şekilde paylaşımı iyi bir şekilde yapması gerekiyor." (İ-7)

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışmadan elde edilen bulguların analizi yapılarak sonuçlar değerlendirilmiş ve çıkarımlar ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu bölümde aynı zamanda araştırmanın bulguları mevcut alanyazınla ilişkilendirilmiş ve geleceğe yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın amacı, kırsal bölgelerdeki ilköğretim okulu paydaşlarının uzaktan eğitimde destek hizmetlerine olan ihtiyaçlarını belirlemektir. Ayrıca, COVID-19 salgını sürecinde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetlerinin bir parçası olarak kırsal bölgelerdeki ilköğretim okulu paydaşlarının sürece yönelik deneyimlerini ve ihtiyaçlarını araştırmayı da hedeflemektedir. Araştırmacı, bulguları tartışırken diğer çalışmalarla benzerlik ve farklılıkları açısından konuları ele almıştır.

Bulgular bölümünde, yapılan görüşmelerin analizi sonucunda paydaşların akademik destek, sosyal destek, teknik destek ve yönetsel destek olmak üzere dört ana tema altında destek hizmetlerine ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Akademik destek teması altında *öğrencilerin öğrenme farklılıkları ve ihtiyaçları, çeşitli öğrenme kaynaklarına erişim, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin yürütülmesi, yumuşak becerilerin geliştirilmesi ve desteklenmesi, çevrimiçi öğrenme ortamının etkin kullanımı, yetişkinlere yönelik özel yardım ve rehberlik, akademik danışmanlık hizmetlerinin sağlanması ve farklı branşlara ve öğrenci gelişim evrelerine uygun öğretim stratejilerinin uygulanması*boyutlarında destek ihtiyacı olduğu belirtilmiştir.

Akademik destek teması altında "öğrencilerin öğrenme farkları ve ihtiyaçları" konusu incelenmiş ve uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler arasında seviye farkının oluştuğu ifade edilmiştir. Bu durum, uzaktan eğitim sürecinin getirdiği bazı zorluklar ve fırsatlarla ilişkilidir. Öğrencilerin evde kendi başlarına çalışmak zorunda kaldığı ve öğretmenlerin fiziksel olarak yanlarında olmadığı bir ortamda, bazı öğrencilerin daha fazla motivasyon ve disiplin göstererek düzenli bir şekilde çalışabildikleri görülebilir. Bu öğrenciler, uzaktan eğitim sürecinde daha aktif olarak derslere katılım sağlamış ve öğrenme süreçlerini etkili bir şekilde yönetebilmiş olabilirler. Ancak, diğer öğrenciler için ise evdeki ortam, sınıf ortamının sağladığı düzen ve etkileşimi sunmadığından dolayı öğrenme sürecinden bekledikleri verimi alamamış olabilir. Öğrencilerin teknik sorunlarla karşılaşması, internet erişimi problemleri veya evde uygun bir çalışma ortamının

olmaması gibi faktörler, öğrenme farkının ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu konuyla ilgili öğretmenlerden bazıları öğrenciler arasındaki seviye farkının yüz yüze eğitimdeki ile benzer olduğunu, çalışan ve çalışmayan öğrenciler arasındaki farkın sürdüğünü belirtirken bazı idareci ve öğretmenler uzaktan eğitime katılan ve katılmayanlar arasındaki farkın çok derin olduğunu ifade etmiştir. Huong ve Jatturas (2020) COVID-19 pandemisi sırasında okulların kapalı olduğu ülkelerde öğrencilerin öğrenme düzeylerinin azaldığını, uzaktan eğitim öncesindeki döneme göre öğrenme seviyelerinin farklılaştığını belirtmiştir. Yadigar ve Yadigar (2021), kırsal bölge okullarında canlı derslere çok az öğrencinin katıldığını ve bu durumun öğrenme eksiklerine sebep olduğunu belirtmiştir. Uzaktan eğitim özellikle fırsat eşitliğinin sağlanamadığı kırsal bölgelerdeki öğrenciler arasında seviye farkına sebep olmaktadır. COVID-19 pandemisi sürecindeki uzaktan eğitimle öğrencilerin öğrenme kaybı yaşamamaları sağlanmaya çalışılmıştır (Özer, Suna, Çelik ve Aşkar, 2020). Araştırmada, bazı öğretmen ve veliler, uzaktan eğitimin öğrencilerin geride kalmamasını sağladığını belirtmişlerdir. Okulların yüz yüze eğitime ara verdiği bir dönemde öğrenciler kazanımları, bazı bilgi ve becerileri uzaktan eğitim sayesinde kazanmıştır.

Akademik destek teması altındaki bir diğer kategori de "çeşitli öğrenme kaynaklarına erişim" dir. Öğrenme kaynakları olarak EBA TV, internet üzerindeki videolar, özel çevrimiçi öğrenme platformları, web 2.0 araçları ve ek kaynak kitaplar gibi kaynakların kullanıldığı belirtilmiştir. MEB okulların yüz yüze eğitime ara vermesi ile EBA TV projesini çözüm olarak üretmiş, öğrencilerin öğrenme kaybı yaşamaması ve televizyona erişimin daha kolay olması sebebi ile bu projeyi önemsemiştir. Aslında televizyon yayınları uzaktan eğitimde eskiden beri kullanılan bir uygulamadır. Ancak etkileşimin eksik olması öğrencilerin anlamasını ve EBA TV derslerini takip etmeleri konusundaki motivasyonlarını etkilemiş olabilir. Bazı öğrenciler, EBA TV gibi kaynaklardaki etkileşim eksikliğinin anlamayı zorlaştırdığını ifade etmişlerdir. Sönmez, Yıldırım ve Çetinkaya (2020) çalışmalarında benzer olarak EBA TV üzerindeki derslerde etkileşim olmaması sebebiyle uzaktan eğitimin eleştirildiğini ifade etmiştir. Canpolat (2022) EBA TV yayınlarının tek yönlü iletişim sunması sebebi ile derse olan katılımı düşürdüğünü belirtmiştir. Yadigar ve Yadigar'ın (2021) çalışmasına katılan öğretmen ve velilerin önemli bir bölümü eğitim-öğretim açısından EBA TV içeriklerinin yeterli olmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin ek kaynak kitaplarla desteklendikleri belirtilmiştir. Okul ve öğrenci düzeyinde kitap yardımlarının yanı sıra MEB ilkokul ve ortaokul

düzeyindeki öğrencilere yardımcı ders kitabı dağıtımını gerçekleştirmiş ve EBA ortamında da pdf formatında bu kitapları kullanıma sunmuştur. Uzaktan eğitim süreci için hazırlanan kitaplar öğretim tasarımı açısından bireysel çalışmaya ve uzaktan eğitime yeterince uygun olmadığı öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenlerden birisi derslerinde çizim yapmayı kolaylaştırmak için bazı Web 2.0 araçlarını kullandığını belirtmiştir. Bu durumu destekler nitelikte Yadigar ve Yadigar'ın (2021) yaptığı çalışmaya katılan öğretmenler Web 2.0 araçları ile derslerinin daha eğlenceli ve eğitici hale geldiğini belirtmiştir. Bununla birlikte, bazı öğretmenler branşlarına ait materyal eksikliği yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bir Beden Eğitimi Öğretmeni EBA platformunda dersine ait öğrenme kaynaklarının bulunmadığını belirtmiştir. Bir Sınıf Öğretmeni de sürecin başında EBA içeriklerinin yeterli olmadığını ifade etmiştir. EBA öğrenme platformunda bazı ders ve sınıf düzeylerinde yeterli içerik yer almamaktadır. Türker ve Dündar (2020) tarafından yapılan çalışmada da lise öğretmenlerinin üçte biri EBA'daki içeriklerinin geliştirilmesi ve mevcut içeriklerin zenginleştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Canpolat (2022), Yadigar ve Yadigar (2021) EBA'daki içeriklerin yetersiz olduğunu belirtmiştir. EBA öğrenme platformu MEB düzeyindeki tüm öğrenci, öğretmenlerin kullanımına açık ortak bir platformdur. EBA'daki içeriklerin tüm ders ve sınıf düzeylerinde olacak şekilde zenginleştirilmesi gerekmektedir. Diğer bir Beden Eğitimi Öğretmeni ise canlı derslerde psikomotor becerilerden ziyade bilişsel becerilere ağırlık verdiğini ve YouTube videoları, çeşitli spor federasyonlarının dökümanlarından yararlandığını belirtmiştir. Uzaktan eğitimin özellikle uygulama gerektiren derslerde yetersiz kaldığını ve öğrenme materyali temininde sorunlar yaşandığı yönünde bulgular vardır (Kahraman, 2020; Keskin ve Özer Kaya, 2020). Buna karşın Kerez ve Soy (2022) "Beden eğitimi her yerde yapılır" anlayışının geliştiğini Beden Eğitimi derslerinin mekan sınırlarından çıktığını ifade etmiştir.

"Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin yürütülmesi" boyutunda uzaktan eğitim süreci içerisinde sınavların iptal olması nedeniyle öğretmenlerin ders performansına ve katılım durumlarına göre değerlendirme yaptıkları, soru cevaplarla konuyu pekiştirme ve geribildirim sağlamaları gibi konular ortaya çıkmıştır. Başaran (2020) tarafından yapılan çalışmaya katılan öğretmenler öğrencilerin anlama düzeylerini test etmek için geribildirimler beklediğini ancak uzaktan eğitimin bu beklentiyi karşılayamadığını belirtmiştir. Canpolat (2022) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin anında geri bildirim alamadığı için uzaktan eğitimden memnun olmadıkları ifade

edilmiştir. COVID-19 pandemisi sırasında uygulanan uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme süreci karar vericileri zorlayan konulardan birisi olmuştur. Yüz yüze eğitime geçilememesi ile birlikte sınavların, karne notların belirlenmesi konusunda karar verilmesi gerekmiştir. MEB tarafından sınavların iptal olması kararının verilmesi, öğretmenlerin ders içi etkinliklere katılım durumuna göre not vermek zorunda olması, ancak bazı öğrencilerin fırsat eşitsizliğinden dolayı uzaktan eğitime katılamaması öğretmenleri zorlamış olabilir. Uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme alınan kararlar ve imkanlar ölçüsünde yetersiz kalmıştır.

Akademik destek teması altında "yumuşak becerilerin geliştirilmesi ve desteklenmesi" konusu da tartışılan bir diğer husustur. Öğretim programlarında resmi olarak yer almasa da, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin bazı beceriler kazandığı belirtilmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin doğru bilgiye erişme, kendi kendine öğrenme ve teknoloji kullanma gibi becerileri geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu tür beceriler, yumuşak beceriler olarak adlandırılmaktadır. Uzaktan eğitim dönemiyle birlikte derslerin teknolojik cihazlar üzerinden gerçekleştirilmesi, öğrencilerin bu cihazları daha sık kullanmalarına neden olmuştur. Öğrenciler bilgisayarlar, tabletler ve diğer teknolojik araçlarla etkileşim halinde olurken, teknoloji kullanma becerileri ve dijital okuryazarlık alanında ilerleme kaydetmişlerdir. Bu durum, uzaktan eğitimin öğrencilere teknolojiye erişimi ve onu etkili bir şekilde kullanma fırsatı sağlaması bakımından olumlu bir etki yaratmıştır. Bazı öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin teknolojiyi kullanma becerilerinin arttığını belirtmiştir. Benzer şekilde Baran (2021) ile Özdoğan ve Berkant (2020) tarafından yapılan çalışmalarda uzaktan eğitimin teknolojik becerileri geliştirdiği ifade edilmiştir. Yadigar ve Yadigar'ın (2021) çalışmasına katılan öğretmenler, uzaktan eğitimde hem kendilerinin hem de öğrencilerinin teknoloji okuryazarlığı düzeylerinin arttığını ifade etmiştir. Bu görüşmeye katılan bazı öğretmenler, öğrencilerin doğru bilgiye ulaşma becerilerinin arttığını belirtmektedir. Özdoğan ve Berkant (2020) tarafından yapılan çalışmada da benzer olarak öğretmenler öğrencilerin bilgiye ulaşma becerilerinin arttığını belirtmiştir. Bazı öğretmenler, kendi kendine öğrenme becerisi kazandıklarını belirtmişlerdir. Benzer olarak Canpolat (2022) çalışmasında uzaktan eğitimin öğrencilerin kendi başına bir şey öğrenebilmesine olanak tanıdığından ve Kurt, Kandemir ve Çelik (2021) kendi kendine öğrenme kavramından bahsetmektedir. Kaya (2002), kendi kendine öğrenme becerisine sahip olmayan bireylerin uzaktan eğitim sürecinden yeterince faydalanamayacağını ifade etmiştir. Yumuşak becerilerin kazanımı,

öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmelerine, öz-yönetim, işbirliği, iletişim ve problem çözme gibi alanlarda yetkinlik kazanmalarına yardımcı olur. Bu beceriler, öğrencilerin sadece akademik başarılarını değil, aynı zamanda hayatları boyunca kullanacakları becerileri de desteklemektedir. Dolayısıyla, uzaktan eğitim sürecinde yumuşak becerilerin geliştirilmesi ve desteklenmesi önemli bir husustur.

Akademik destek teması altında incelenen "çevrimiçi öğrenme ortamının etkin kullanımı" konusu da önemli bir tartışma konusu olmuştur. İdareciler arasında farklı görüşler bulunmaktadır. Bazı idareciler, uzaktan eğitimin zengin içeriklere ulaşma imkanı sağladığını belirtmiştir. Özellikle kırsal bölgelerde yeterli teknolojik donanıma sahip olmayan veya internet erişimi sorunu yaşayan okullar için, uzaktan eğitim süreci video içerikli ve etkileşimli derslerin yapılabilmesine olanak sağlamıştır. Bu şekilde öğrenciler, çeşitli kaynaklardan zengin içeriklere erişebilmiş ve daha interaktif bir öğrenme deneyimi yaşamışlardır. Ancak diğer idareciler, çevrimiçi öğrenme ortamının bazı olumlu ve olumsuz yönlerini vurgulamışlardır. Öğrenci ve öğretmenin farklı mekanlarda olması, çeşitli kaynaklara kolay erişim sağlanmasına olanak tanısa da, sınıf yönetimi ve davranış yönetimi açısından çevrimiçi öğrenme ortamının zorlayıcılığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, çevrimiçi ortamda öğrenci-öğretmen etkileşimi ve sınıf içi etkileşim de kısıtlanabilir. Bu durumda, öğrencilerin öğretmenlerle ve sınıf arkadaşlarıyla etkileşimli bir şekilde çalışma fırsatı azalabilir, öğrenme deneyimi daha bireysel hale gelebilir. Bu çelişkili görüşler, çevrimiçi öğrenme ortamının avantajları ve dezavantajları konusunda farklı perspektifleri yansıtmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde, teknolojik altyapıya ve erişime bağlı olarak çevrimiçi öğrenme ortamının farklı sonuçlar doğurabileceği unutulmamalıdır. Öğretmenler ve idareciler, öğrencilerin ihtiyaçlarına en uygun ve etkili çevrimiçi öğrenme ortamını sağlamak için teknolojik kaynakları ve destek hizmetlerini iyi bir şekilde kullanmalıdır. Bazı idareciler, çevrimiçi öğrenme ortamında öğrencilerin etkin katılım göstermekte zorlandığını ve ilgi çekici bir öğrenme süreci yaşanmadığını belirtmiştir. Çevrimiçi ortamda öğrencilerin duyu organlarını uyaran etkinliklerin yetersiz olduğunu düşünmüşlerdir. Taş (2021) tarafından yapılan çalışmaya katılan öğretmenler de benzer olarak uzaktan eğitimin birden fazla duyuya hitap etmeyi azalttığı eleştirisinde bulunmuşlardır. Öğrencilerin sadece bilgisayar ekranı üzerindeki içeriklere odaklanmaları, yeterli görsel, işitsel veya dokunsal uyaranlarla desteklenmeyen bir öğrenme deneyimi yaşamalarına sebep olabilir. Bununla birlikte, öğrencilerden bazıları dikkat çekici ve eğlenceli içeriklerle zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamına ihtiyaç

duyduklarını ifade etmiştir. Öğrencinin ilgisini çeken, etkileşimli ve görsel öğelerle desteklenen bir öğrenme sürecinin daha etkili olduğunu düşündüğü anlaşılmaktadır. Bu deneyimler, çevrimiçi öğrenme ortamının daha çekici hale getirilmesi gerektiği yönünde bir ihtiyacı vurgulamaktadır. Yadigar ve Yadigar (2021) tarafından yapılan çalışmada velilerin öğretmenlerden daha eğlenceli dersler talep ettiği belirtilmiştir. Uzaktan eğitimin özellikle ilköğretim öğrencileri için daha çok oyun ve etkinlik içeren, etkileşim düzeyi yüksek içeriklerle zenginleştirilmesi öğrencinin katılımını olumlu yönde etkileyecektir. Öğrencilerin aktif katılımını teşvik etmek ve öğrenme motivasyonunu artırmak için çeşitli öğrenme materyalleri, interaktif oyunlar, video dersler gibi çeşitli yöntemler kullanılabilir. Öğretmenler ve idareciler, öğrencilerin ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına uygun içerikler sunarak çevrimiçi öğrenme deneyimini daha etkili ve keyifli hale getirebilirler.

Akademik destek teması altında "öğrencilerin yetişkin yardımı alması" konusu incelenmiştir. Öğrenci ve velilerin bazısı uzaktan eğitim sürecinde akademik olarak öğrencilerin bir yetişkinden yardım aldıklarını, bunun da aile bireylerinden birisinin yardımı şeklinde olduğunu ifade etmişlerdir. Bir sınıf öğretmeni birinci sınıf okuma-yazma sürecini ebeveyn yardımı ile başarılı bir şekilde yürüttüğünü ifade etmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına benzer bir şekilde Baran'ın (2021) çalışmasına katılan sınıf öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinde ilkokul düzeyindeki öğrenciler için aile desteğinin önemli olduğunu, özellikle birinci sınıf öğrencilerin ödev kontrollerinin aileler yardımı ile yapılabildiğini ifade etmiş ve Erbaş (2021) birinci sınıf öğretmenleri en çok kendilerine velilerin yardımcı olduğunu belirtmiştir. Bir öğretmen kırsal bölgelerdeki yetişkin yardımının yeterince olmadığını belirtmiştir. Tarım ve hayvancılıkla uğraşan aileler pandemi döneminde bu faaliyetlerine aynen devam etmiş, öğrencileri ile ilgilenecek yeterli zamanı bulamamış olabilir. Ancak öğretmeni ile farklı mekanda bulunan bir ilkokul öğrencisinin tek başına öğretmeninden uzakta kazanımlara ulaşması zorlayıcı olabilmektedir. Bu yüzden yetişkin yardımına ihtiyaç duyması oldukça doğaldır.

Akademik destek teması altında "akademik danışmanlık hizmetlerinin sağlanması" konusu incelenmiştir. Veli ve öğrenciler uzaktan eğitim sırasında öğrencilerin yeterli akademik danışmanlık hizmeti alamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun sebebi olarak canlı ders sürelerinin yetersizliği, öğrenme ortamının etkileşim olarak düşük olması ve çevrimiçi öğrenme ortamına uyum sağlayamadıkları için sormakta çekindikleri gibi gerekçelere bağlamışlardır. Öğrencilerin çevrimiçi ortamlarla yeni tanışıyor

olmaları, öğretmenlerinden akademik danışmanlık almada çekingen kalmalarına neden olabilir. Canlı ders sürelerinde soru sormak için yeterli zaman bulamadığını belirten öğrenciler için özel akademik danışmanlık saatleri ayarlanması ile bu ihtiyaçlar giderilebilir.

Akademik destek teması altında "farklı branşlara ve gelişim evresine uygunluk" konusu da ortaya çıkan bir diğer ihtiyaçtır. Bazı öğretmenler uzaktan eğitimin bazı branşlara uygun bir öğretim yöntemi olmadığını, bilişsel öğrenmeye uygun olduğunu, psikomotor becerilerin öğretilmesi ve davranış geliştirme konusunda uzaktan eğitimin sınırlı kaldığını ifade etmişlerdir. Benzer çalışmaların bulguları, her konunun uzaktan eğitime uygun olmaması (Akdemir ve Kılıç, 2020; Bircan, Eleroğlu, Arslan ve Ersoy, 2018), uzaktan eğitimin sözel öğretim için daha uygun olduğunu düşünme (Akdemir ve Kılıç, 2020) sonuçları bu araştırmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Öğretmen ve idarecilerden bazısı uzaktan eğitimin ilköğretim öğrencilerinin gelişim evrelerine uygun bir öğretim yöntemi olmadığını belirtmiştir. Benzer şekilde Baran'ın (2021) çalışmasına katılan sınıf öğretmenleri uzaktan eğitimin ilkokul seviyesinde uygulamanın dezavantajlı olduğunu, dikkat toplamanın zor olduğuna ve yetişkinler için daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Yadigar ve Yadigar (2021) çalışmasına katılan öğretmen ve veliler, Kurt, Kandemir ve Çelik'in (2021) çalışmasına katılan öğretmenler uzaktan eğitimin ilkokul öğrencilerinin gelişim düzeylerine uygun olmadığını belirtmiştir. Kendi öğrenme sorumluluğunu alacak gelişim evresinde olmayan ilkokul hatta ilköğretim öğrencileri için uzaktan eğitim ancak yetişkin desteği ile devam edebilecek bir süreçtir. Yükseköğretimin öncesinde öğrenciler yeterince özerklik kazanamamış oldukları için uzaktan eğitimde daha fazla desteklenmeleri gerekmektedir (Cavanaugh, Gillan, Kromrey, Hess, Blomeyer, 2004). Öğrenen özerkliği kazanamamış K-12 öğrencilerinin daha çok destek hizmetlerine ihtiyacı vardır. Bu nedenle uzaktan eğitim sürecinde K-12 öğrencilerine yönelik daha kapsamlı destek hizmetleri sunulması gerekmektedir.

Sosyal destek teması altında *öğrencilerin motivasyonunu artırmak amacıyla destek sağlanması, sosyal izolasyonun önlenmesi ve sosyal etkileşimin teşvik edilmesi, rehberlik ve kolaylaştırma hizmetlerinin sağlanması, ailelerin öğrencilere destek vermesi ve uzaktan eğitimle okul ortamına duyulan özlemle başa çıkma* konularında destek ihtiyacı belirtilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler psikososyal bazı durumlar yaşamış ve desteğe ihtiyaç duymuştur. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin diğer öğrenci ve öğretmenleri ile farklı mekanda olması sosyal desteğe ihtiyaç duymalarına sebep

olmaktadır. Keleş, Atay ve Karanfil (2020) tarafından COVID-19 pandemisi sürecinde yapılan çalışma, öğrencilerin psikososyal desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. COVID-19 pandemisi sırasında uygulanan uzaktan eğitim süreci pandemi kısıtlamaları, sosyal mesafe, sokağa çıkma yasakları gibi önlemler yüzünden psikososyal destek hizmetlerine daha çok ihtiyaç duyulmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde genelde öğrencilere sosyal destek hizmeti sunulurken pandemi sürecinde tüm paydaşların bu destek hizmetine ihtiyaç duyduğu belirtilebilir.

Sosyal destek temasının altında incelenen "öğrencilerin motivasyonunu artırmak amacıyla destek sağlanması" eğitimde önemli bir konudur. Motivasyon, öğrenmeye yönlendiren ve harekete geçiren bir güçtür. Uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer paydaşların motivasyonlarını azaltan bazı faktörler ortaya çıkabilir. İsteksizlik, sıkılma ve mecburiyet hissi gibi durumlar, motivasyonun düşmesine neden olabilir. Uzaktan eğitimde, öğrenciler ev ortamında derslere katılmakta ve fiziksel sınıf ortamının dinamizmi ve etkileşimi yerine teknoloji araçlarıyla etkileşime girmektedirler. Bu durum, öğrencilerde motivasyon eksikliğine yol açmış olabilir. Öğrenciler, yüz yüze etkileşimden yoksun olmanın verdiği eksiklik hissiyle derslere karşı isteksizlik yaşayabilirler. Ayrıca, uzun süreli ekran kullanımı ve monoton bir öğrenme ortamı da sıkılma hissine neden olabilir. Bazı veliler canlı ders saatlerinin farklı olması sebebi ile öğrencilerin motivasyon kaybına uğradığını belirtmiştir. Öğrencilerin dışarıda oyun oynayan arkadaşlarını gördüğü için motive olamadığını belirten veliler, ders saatlerinin farklı olmasından dolayı motivasyon kaybına uğradıklarını belirtmiştir. Ekran karşısında motivasyonun kısa sürdüğünü belirten bir veli, ilk 10 dakikanın ders için önemini belirtmiştir. Baran (2021) tarafından yapılan çalışmada da ilkokul öğrencilerinin dikkatlerinin kolay dağılabilmesi ya da uzun süre hareketsiz bir şekilde ekran başında oturamamaları gibi sebepler yüzünden derse olan dikkatlerinin dağılabildiği belirtilmiştir. Bir idareci öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde sıkıldıklarını belirtmiştir. Canpolat'ın (2022) çalışması bu bulguyu desteklemektedir. Yönetimsel olarak alınan katılım, devam durumuna göre not verme, dönemlik yazılı sınavların önce yapılması kararına karşılık daha sonra iptal olması öğrencilerde gevşemeye neden olmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde tüm paydaşların motivasyon kaybına uğradığı belirtilirken bazı öğrencilerin motivasyon düşüklüğü yaşamadığının da altını çizmek gerekir. Bir idareci uzaktan eğitimin COVID-19 sebebi ile zorunlu başladığını bu durumun mecburiyet hissi oluşturduğunu ifade etmiş, mecburiyet hissinin de öğretmen ve öğrencilerde motivasyon

kaybına neden olduğunu söylemiştir. Canlı derslere düşük katılımın olması öğretmenlerin sık konu tekrarı yapmasına sebep olmakta ve motivasyon kaybı yaşamasını tetiklemektedir. Buna karşın Kazak ve Ahmetoğlu (2023) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin çoğunluğunun derslere katılmadığında öğretmenlerin konuyu tekrar anlatmadığını ve öğrencilerin geri kalmasına neden olduğunu ifade etmiştir. Bazı veliler ev ortamının fiziksel koşullarından dolayı öğrencilerin yeterince motive olamadığını ifade etmiştir. Canpolat (2022) tarafından yapılan çalışmada da motivasyon kaybı, düşük katılım ve uzaktan eğitime katılmada isteksizlik ilköğretim paydaşları tarafından ifade edilmiştir. Görüldüğü gibi süreçte öğrenciler kadar öğretmenlerin de motivasyon kaybı yaşaması mümkündür. Uzaktan eğitim sürecinde yetersiz teknik altyapı, iletişim zorlukları, öğrenci katılımının düşük olması gibi faktörler öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen temel sorunlar olarak görülmektedir.

Sosyal destek temasında "sosyal izolasyonun önlenmesi ve sosyal etkileşimin teşvik edilmesi" konusu incelenmiştir. Okulların yüz yüze eğitime ara verdiği pandemi sürecinde evde kalmak zorunda kalan paydaşlar sosyal olarak izole bir hayat sürmek zorunda kalmıştır. Bazı veliler öğrencilerinin kırsal bölgede yaşadıkları için daha çok sosyal izolasyona maruz kaldığını belirtmiştir. Bu durumun tersi olarak bazı paydaşlar kapanma ve pandemi kurallarının kırsal bölgelerde daha esnek uygulandığını bu yüzden kırsal bölgelerde evlerde görüşmeye devam edildiğini ve öğrencilerin sokakta arkadaşları ile oynadıklarını belirtmişlerdir. Bir öğretmen ise velilerin sosyal izolasyondan çok şikâyet ettiğini ve sosyal etkinlikler düzenleyerek öğrencilerine destek olmaya çalıştığını belirtmiştir. Bazı öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde e-Twinning projeleri yürüttüklerini ve öğrencilerinin çeşitli yönlerden sosyalleşmelerine katkı sağladıklarını ifade etmiştir. Bazı öğretmenler EBA'yı sosyalleşme amacı ile kullanamadıklarını belirtirken bir başka öğretmen canlı derslerdeki öğrenci-öğrenci etkileşimine izin veren sohbet bölümünü sınıf yönetimini zorlaştıran bir durum olarak belirtmekte kendi öğrencilerinin bunu keşfetmediği için zorlanmadığını dile getirmiştir. Destek hizmetlerinin yetersiz olması öğrencilerin sosyal ve duygusal yalnızlık hissetmelerine neden olmaktadır (Bozkurt, 2020; Sezgin, 2021). Özellikle COVID-19 pandemisi gibi sosyal izolasyonun tüm toplumda uygulandığı dönemlerde öğrenciler başta olmak üzere öğretmen ve diğer okulun paydaşlarını da içine alacak şekilde destek hizmetlerinin arttırılması gerekmektedir. Okul genelinde etkinlikler yapılarak, kulüpler oluşturularak, sosyal etkileşim artırılmalıdır.

Sosyal destek teması altında "rehberlik ve kolaylaştırma hizmetlerinin sağlanması" konusu incelenmiştir. İlköğretim paydaşları psikososyal hizmetin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Özer (2020) MEB tarafından öğrencilerin akademik ve duyuşsal sorunların üstesinden gelmek için psikososyal destek sisteminin kurulduğunu ifade etmiştir. Ancak görüşme sorularına yanıt veren öğretmenler okullarında yeterince psikososyal destek hizmetinin verilmediğini, bunun nedenini okullarında rehberlik servisi olmamasına ya da okullarında rehberlik ve psikolojik danışman bulunmamasına bağlayanlar bulunmaktadır. Daha düzenli ve planlı psikososyal destek hizmetleri ve rehberlik faaliyetleri sunulması gerektiğini bir öğretmen ifade etmiştir. Bu bulgu Canpolat (2022), Keleş, Atay ve Karanfil'in (2020) çalışmasını destekler niteliktedir. Bazı öğrencilerin COVID-19 pandemisi sürecinde yakınını kaybettiğini ya da kaybetme korkusu yaşadığını, bu durumdan öğrencilerin psikolojik olarak olumsuz etkilendiğini ve öğrencilerin rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duyduklarını bazı paydaşlar ifade etmiştir. Bu bulgu Sezgin'in (2021) çalışmasını desteklemektedir. Bazı paydaşlar uzaktan eğitim sürecinde çeşitli kaygılar yaşamıştır. Bazı idareciler, öğrencilerin pandemi sürecinde okulların açık kaldığı zamanlarda virüsün kendisine bulaşacağından kaygı duyduğunu belirtmiştir. Bazı idareciler, öğretmenlerin uzaktan eğitim ile öğretim sürecinde akademik kaygılar yaşadıklarını ifade etmiştir. Bazı paydaşlar öğrencilerde teknoloji bağımlılığının artmasından kaygı duymuştur. Bu bulgu Öztürk (2021) ve Taş (2021) tarafından yapılan çalışmalarla da desteklenmektedir. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde pandemi kısıtlamalarının da etkisi ile teknolojik cihazlarda geçirdiği süre artmıştır. Öğrencilerin uzun süre amaçsız olarak teknolojik aletleri kullanması bağımlılığı tetiklemektedir. Bu nedenle öğrencilerin desteklenmesi gereken bir konu da teknoloji bağımlılığı olmaktadır.

Sosyal destek temasında "ailelerin öğrencilere destek vermesi" konusu incelenmiş ve ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime katılması konusunda ailelerin ders saatlerini takip etme, canlı derslere girme, çalışma ortamı sunma konusunda destek sağladığı görülmüştür. Bazı idareciler kırsal bölgedeki velilerin tarım ve hayvancılık işlerinin yoğunluğundan dolayı öğrencilerine zaman ayıramadıklarını ve onları destekleyemediklerini belirtmiştir. Benzer bir sonuç Fidan (2020) tarafından ilkokul öğretmenleri ile yapılan çalışmada, çalışmak zorunda olan velilerin öğrencilerini yeterince destekleyemediğini belirtmiştir. Paydaşlar bazı imkansızlıklar yüzünden velilerin öğrencilere çalışma ortamı sunmakta zorlandıklarını ifade etmiştir. Aynı evdeki kardeş sayısı evdeki sessiz ortam oluşmasını zorlaştırmış, evdeki sesler öğrencilerin

dikkatlerinin dağılmasına sebep olmuş ve ailelerin uygun çalışma ortamı sunamamasına sebep olmuştur (Bulut Susar Kırmızı, 2021; Kavuk ve Demirtaş, 2021; Mohan vd., 2020). Katılımcı öğretmenlerin bazısı evde uygun çalışma ortamı olmayan veliler dışında uzaktan eğitimin velilerce yeterince önemsenmediğini de belirtmişlerdir. Benzer şekilde Can ve Köroğlu (2020) tarafından yapılan çalışmada bazı velilerin uzaktan eğitim sürecini önemsemediğini ifade eden idareci ve öğretmenler bulunmaktadır. Öğretmenlerin bazısı velilerin olumlu tutumlarının derse katılımı arttırdığını belirtmiştir. Bazı idareciler uzaktan eğitimde okul-aile iş birliğinin sağlanması gerektiğini ifade etmiştir. Bir öğretmen velilere uzaktan eğitimin önemi anlatılarak velilerin öğrencilerini desteklemeleri gerektiğini ifade etmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak velilerin uzaktan eğitimle ilgili tutumları derse katılım başta olmak üzere, uzaktan eğitimin her aşamasında etkilidir. İlköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitimi sağlıklı yürütebilmesi için aile desteği de gerekmektedir.

Sosyal destek temasında "uzaktan eğitimle okul ortamına duyulan özlemle başa çıkma" konusu incelenmiş ve okulların yüz yüze eğitime ara vermesi ile birlikte paydaşların okul ortamına özlem duyduğu dile getirilmiştir. Bazı idareciler öğrencilerin okulu özlediğini, yüz yüze dersleri, okul ortamını, teneffüsleri, okulda oynanan oyunları özlediklerini ifade etmiştir. Okul ortamına özlem sadece öğrenciler değil öğretmen, idareci hatta velilerde de bulunmaktadır. Okuldaki yüz yüze eğitimin değerini ve kıymetini daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmanın bulgularına benzer olarak Başaran (2020) çalışmasında öğrencilerin okulda arkadaşları ile oyunlar oynamayı, sohbet etmeyi, okuldaki eğlenme ve öğrenme ortamını ve okul imkânlarından yararlanabilmeyi özlediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler okulda akranları ile etkileşim kurmakta, vatandaş olmayı öğrenmekte ve sosyal becerileri geliştirmektedir (Saavedra, 2020). Okul sadece eğitim-öğretim faaliyetlerine devam edilen fiziksel bir mekandan ziyade öğrencilerin sosyalleşebildiği önemli bir alandır. Okul özellikle kırsal bölgelerdeki tüm toplum için sosyalleşmenin meydana geldiği bir alandır. Okulda düzenlenen etkinlikler, milli bayram kutlamaları kırsala hareket getirmektedir. Bu nedenle okul ortamına özlem kırsal bölgedeki tüm paydaşlarda bulunmaktadır.

Teknik destek teması altında öğrencilerin *öğrencilerin dijital uçurumu aşmaları için destek sağlanması, dijital öğrenme platformlarının teknik kısıtlılıklarının giderilmesi, öğrencilerin dijital öğrenme için hazırbulunuşluğunun artırılması ve teknik sorunlarla ilgili destek hizmetlerinin sunulması* konularında destek ihtiyacı belirtilmiştir.

Kırsal bölgedeki ilköğretim öğrencilerinin en çok ihtiyaç duyduğu destek hizmetinin başında teknik destek bulunmaktadır. Aniden başlanan uzaktan eğitime hazırlıksız yakalanan paydaşlar erişim sorunları ile karşılaşmış, teknik desteğe ihtiyaç duymuştur.

Teknik destek temasında "öğrencilerin dijital uçurumu aşmaları için destek sağlanması" konusu incelenmiş ve öğrenciler çeşitli kısıtlılıklardan dolayı teknolojiye erişememiş, teknolojik eşitsizlikle karşı karşıya kalmıştır. Cep telefonu ile katılımın yüksek olması, cihaz ve internet eksikliği, cihazları diğer aile bireyleri ile paylaşma zorunluluğu, elektrik kesintilerinin sık yaşanması, düşük teknoloji okuryazarlığı, internet bant genişliğinin kırsal bölgelerde genel olarak azalması, EBA destek noktaları, kısıtlı internet bağlantısı, öğrencilerin yazılım ve donanım sorunları gibi sebeplerle öğrencilerin teknoloji eşitsizliği yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin çoğunun en kolay ulaşabildikleri teknolojik alet olan cep telefonları ile uzaktan eğitime katıldıkları belirtilmiştir. Cep telefonu ekranının küçük olması, başkasına ait cep telefonu ile uzaktan eğitime katılmak zorunda olunması durumunun öğrencilerde problemlere neden olduğu paydaşlar tarafından belirtilmiştir. Türkiye'deki öğrencilerin çoğu eğitim için uygun olmayan mobil telefonlarla uzaktan eğitime katılmış (Can ve Köroğlu, 2020), mobil telefonların ekranının küçük olması sebebi ile mesaj yazmakta zorlanma, cihazların işletim sisteminden kaynaklı sorunlar yaşanmıştır (Gökbulut, 2020). Ailedeki cihaz sayısı ile uzaktan eğitime katılan öğrenci sayısının örtüşmediği belirtilmiş bu durumun uzaktan eğitime erişim sorunları meydana getirdiği ifade edilmiştir. Genellikle bu durumda dersleri daha önemli görülen, başarılı kardeşin uzaktan eğitime katıldığı belirtilmiştir. Bazı aileler bu durumu engellemek için yeni cihazlar almıştır. Sezgin (2021) tarafından yapılan çalışmada olduğu gibi paydaşlar kırsal bölgelerde elektrik kesintilerinin sık yaşandığını belirtmiştir. Paydaşlar internet hizmeti alan öğrencilerin de yeterince sorunsuz bağlanamadığını ifade ederek kırsal bölgelerdeki internet altyapısının iyileştirilmesi ihtiyacını dile getirmiştir. İnternet bant genişliğinin genel olarak kırsal bölgelerde daralması Sezgin (2021) tarafından yapılan çalışmayla da desteklenmektedir. Uzaktan eğitime katılım durumunu etkileyen bir faktör de kısıtlı internet bağlantısıdır. Evlerinde internet bağlantısı bulunmayan aileler cep telefonlarında yer alan mobil internet ile öğrencilerinin uzaktan eğitime katılmasını sağlamaya çalışmıştır. Ancak canlı derslerin yoğunluğu, ücretsiz sağlanan 8 GB internetin eşzamansız etkinliklerde kullanılıyor olmasının internet paketlerinin tükenmesine sebep olduğu ifade edilmiştir. Bu durum da öğrencilerin canlı derslere katılımını etkilemiştir. Uzaktan eğitimdeki en

büyük dijital uçurum, uzaktan eğitime katılmayı sağlayacak cihaza, internete sahip olmamaktır. Paydaşların çoğu cihaz ve internet yetersizliğinden söz etmiş kimisi de var olan cihazının çalışmadığını ifade etmiştir. Bazı öğrencilerin cihazları olmasına rağmen internete erişimi olmadığı için uzaktan eğitime katılamadığı ifade edilmiştir. Araştırmanın bulguları literatürdeki birçok çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir (Bakioğlu ve Çevik, 2020; Balaman ve Hanbay-Tiryaki, 2021; Bayburtlu, 2020; Bozkurt, 2020, Bulut ve Susar Kırmızı, 2021; Yarovaya vd., 2020). MEB tarafından ihtiyaç sahibi öğrencilere içinde interneti de olan tablet bilgisayarlar dağıtılmış ancak tüm ihtiyaç sahiplerine bu yardımlar ulaşamamıştır. Paydaşlar uzaktan eğitime devam ederken yaşanan bu eşitsizliklerin ortadan kalkması için tüm öğrencilerin cihaz ve internet ihtiyacının karşılanması gerektiğini ifade etmiştir. Bu bulgu Yadigar ve Yadigar (2021) tarafından yapılan çalışmayla da desteklenmektedir. Cihaz ve internete erişimi olan paydaşların karşısındaki bir engel de teknoloji okuryazarlığıdır. Özellikle eş zamanlı derslerin yürütüldüğü Zoom uygulamasının kurulumunda bazı öğretmen ve veliler zorlandıklarını ifade etmiş bu sorunlarını bir başkasına sorarak ya da internetten araştırarak çözmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Düşük teknoloji okuryazarlığına vurgu yapan çalışmalar literatürde yer almaktadır (Canpolat, 2020; Keleş, Atay ve Karanfil, 2020; Özdoğan ve Berkant, 2020; Türker ve Doğan, 2020; Sezgin, 2021). Yazılım ve donanım kaynaklı sorunlar da uzaktan eğitime erişimin önündeki önemli bir engel olmuştur. Bazı öğrenci ve veliler sahip oldukları cihazın eski model olmasından dolayı uzaktan eğitimde kullanılan EBA ve ZOOM uygulamalarını yükleyemediklerini, bazı öğrenciler cihazlarının mikrofon, hoparlör gibi donanımlarının çalışmadığını ifade etmiştir. Yadigar ve Yadigar (2021) tarafından yapılan çalışmada ilkokul paydaşlarının genel olarak donanım ve internet altyapısına sahip olduklarını ancak bağlantı sorunu yaşamadan canlı derslere katılanların oranının %60'larda kaldığını belirtmişlerdir.

Teknik destek temasında "dijital öğrenme platformlarının teknik kısıtlılıklarının giderilmesi" konusu incelenmiştir. MEB tarafından yürütülen uzaktan eğitim uygulamasında EBA öğrenme platformu merkezde yer almıştır. Öğrenme kaynakları EBA'da sunulmuş, ders kitaplarının pdf halleri EBA'da yer almış, öğrenme analitiklerine EBA'dan kolayca ulaşılabilmiştir. Milyonlarca öğretmen ve öğrenci tarafından yoğun bir şekilde eşzamanlı kullanıldığı dönemde EBA'da bazı sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. Paydaşlar EBA öğrenme platformunun teknik kısıtlılıklarından kaynaklı bazı sorunlar yaşandığını ifade etmiştir. İdareci ve öğretmenler EBA'ya ders programı kaydederken

yaşadıkları sistemsel hatalardan bahsetmiştir. Ayrıca öğretmen ve veliler yoğunluktan dolayı canlı derslere bağlanmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Benzer olarak Canpolat (2022) EBA öğrenme platformunun altyapı yetersizliğinden söz etmiştir. Bir öğretmen EBA platformunda yapılan canlı derslerin kaydedilemediğini, uzaktan eğitimin zamandan bağımsızlığı bağlamında öğrencileri kısıtladığını ifade etmiştir. Bir veli de EBA'nın kullanıcı dostu bir öğrenme yönetim sistemine dönüşmesini önermekte platforma giriş sırasında zorlanmak istememektedir. Bu öneriyi sunan bir ilkokul öğrenci velisidir. Öğrencisinin derslere giriş ya da derslerdeki kopmalar sırasında velisinden yardım istemesi üzerine bu öneriyi sunmuştur. Her seferinde EBA'ya giriş yapmak için kendisinin uğraşmasının onu zorlamış olabileceği değerlendirilmiştir.

Teknik destek temasında "öğrencilerin dijital öğrenme için hazırbulunuşluğunun artırılması" konusu incelenmiştir. Uzaktan eğitime başlarken paydaşların teknolojik araçlardan yararlanma konusunda yeterli olması beklenmektedir. Öğretmenler öğrencilerinin teknolojik hazırbulunuşluluk düzeylerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğrenci ve öğretmenlerin teknoloji okuryazarlığının arttırılması gerektiğini ifade etmiştir. Bir idareci uzaktan eğitimde kullanılacak platformlar hakkında bilgiler verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Baran (2021) uzaktan eğitimin COVID-19 pandemisi öncesinde daha çok üniversite düzeyinde uygulandığını ve ilkokul seviyesinde ihtiyaç duyulan bir öğretim yöntemi olmadığı için öğretmenlerin teknolojik hazırbulunuşlukları bulunsa bile uzaktan eğitimle ders işleme tecrübesine sahip olmadıklarını ifade etmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin hazırbulunuşluklarını sağlamak için süreç başında uzaktan eğitim hakkında kısa ve etkili eğitimlerin verilebileceği ve verilmesi gerektiği değerlendirilmiştir.

Teknik destek teması altında "teknik sorunlarla ilgili destek hizmetlerinin sunulması" konusu incelenmiş ve uzaktan eğitim sürecinde paydaşların donanım ve yazılım olarak teknik desteğe ihtiyacı olmuştur. Öğrencilerin bazısı teknik desteğe ihtiyaç duyarken bazısı ihtiyaç duymamıştır. Öğrencilere teknik destek konusunda yardımcı olan anne, baba, abla, ağabey, arkadaş ve öğretmenlerdir. Genel olarak öğrencilere teknik desteği aileleri sunarken bazı öğrenciler internetten araştırma yapıp öğrenerek, sorunları çözerek canlı derslere katılmıştır. Buna karşın uzaktan eğitimin başlarında yardım alan bazı öğrenciler zamanla bu yetkinliklerini arttırmıştır. Raths (1999) öğretmenlerin uzaktan eğitimde sahip olması gereken teknik destek görevlisi rolüyle küçük çaplı yazılım ve donanım problemlerini çözmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna karşın çalışmaya katılan

az sayıda öğrenci, öğretmenlerinden teknik destek aldığını ifade etmiştir. Bu durumun önemli bir nedeni öğretmenlerin de uzaktan eğitim sürecine hazırlıksız yakalanması, dijital okuryazarlıklarının bir başkasına yardım edebilecek yeterlilikte olmamasına bağlanabilir. Keleş, Atay ve Karanfil (2020) okul idarecilerinin ve öğretmenlerin teknolojik desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Çalışmaya katılan öğretmen, idareci ve veliler teknik desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir. Bir idareci, okuldaki diğer idarecinin Bilişim Teknolojileri Öğretmeni olması sebebiyle okuldaki tüm paydaşların teknik desteğe daha kolay ulaşmasının sağlandığını belirtmiştir. Uzaktan eğitim döneminde Bilişim Teknoloji öğretmenlerine büyük rol düştüğünü belirten İzmirli ve Şahin İzmirli (2021) söz konusu öğretmenlerin kendi okullarında diğer öğretmenlere eğitim vererek sürece adapte olmaları konusunda katkı sunmuştur. Ancak Bilişim Teknolojileri Öğretmeni bulunmayan okulların bu bağlamda çok zorlandıkları görülmüştür (İzmirli ve Şahin İzmirli, 2021 s. 104). Kırsal bölge okullarının öğrenci sayısı ve okul büyüklüğü açısından Bilişim Teknolojileri Öğretmeni kadrosuna sahip olması oldukça güçtür. Kırsal bölgelerin sahip olduğu dijital uçurum ile birlikte Bilişim Teknolojileri Öğretmeninin de bulunmaması söz konusu okulların daha çok zorlanmasına sebep olmuştur.

Yönetsel destek teması altında *uzaktan eğitim sürecinin etkin yönetimi için alınacak önlemler, iletişim kanallarının açık ve etkin kullanımı, ekonomiklik ve sürdürülebilirlik önlemleri, esnek yönetim ve organizasyon yapıları, çevrimiçi sınıf yönetimi stratejileri, öğretmenlerin artan iş yüküne karşı desteklenmesi ve paydaşların uygun oryantasyon ve eğitimlerin sağlanması* konuları belirtmiştir. Yönetsel destek temasında ilk olarak "uzaktan eğitim sürecinin etkin yönetimi için alınacak önlemler" konusu incelenmiş ve uzaktan eğitimin planlanması ile ilgili paydaşların görüşleri alınmıştır. Öğretmenler eşzamanlı dersler olan canlı derslerin sürelerini 2019-2020 eğitim-öğretim yılındaki ilk uygulamalarında bir saat olmasını fazla olarak değerlendirmiş ve 2020-2021 eğitim-öğretim yılında bu sürenin otuz dakikaya düşürülmesini genel olarak uygun bulmuşlardır. Bazı öğrenci ve veliler canlı derslerin saatlerinin okul saatleri ile uyumlu başlaması gerektiğini ifade etmiş, başka bir öğrenci derslerin geç saatte başlaması gerektiğini belirtmiş, bir başka öğrenci ise canlı ders saatlerini uygun bulmuştur. EBA sisteminde yoğunluk yaşanmaması için MEB tarafından belirlenen saatlerde derslerin yapılması öğretmen, öğrenci ve velileri zorlayan bir durum olmasına sebep olmuş olabilir. Yüz yüze eğitim döneminde ilkokul ve ortaokul

öğrencileri aynı saatlerde okulda olmakta uzaktan eğitimde ise ortaokul öğrencileri sabah saatlerinde canlı derslere girerken ilkokul öğrencilerinin öğleden sonra girmesi öğrencilerin motivasyonunu düşürmüş olabilir. Bazı öğrenciler canlı derse katılırken diğer öğrencilerin sokakta oynaması ya da diğer kardeşinin evin içinde oynaması veya farklı etkinliklerle uğraşmasının öğrencileri zorladığı düşünülebilir. Yadigar ve Yadigar (2021) tarafından yapılan araştırmada uzaktan eğitim sırasında öğrenci ve veliler ders saati değişikliği talep etmiştir. Öğretmenlerden birisi uzaktan eğitimle ilgili gelişmelerin daha önce öğretmenlere bildirilmesi ve böylece veli ve öğrencilerden gelen sorulara daha sağlıklı yanıt verebileceklerini belirtmiştir. Uzaktan eğitim uygulaması bazı öğretmen ve idarecilerin belirttiği gibi pandemi koşullarına yanıt niteliğinde aniden geliştiği ve hazırlıksız olarak uygulamaya başladıklarını belirtmiş, bu durum planlamada bazı aksaklıklara sebep olmuştur. Uzaktan eğitim uygulaması içinde bazı değişiklikler yaşandığını belirten idareci ve öğretmenler, EBA sistemine ders programlarının yüklenmesini önce idareciler yapmış daha sonra bu görev öğretmenlere aktarılmıştır. Ölçme ve değerlendirme sürecinin planlaması konusunda da paydaşlar bir netlik olmadığını belirtmiş, okulların açıldığı süreçte yazılı sınavlar yapılmış daha sonra bu sınavların iptal edildiğini belirtmişlerdir. Canpolat (2022) çalışmasında bu bulgulara benzer olarak yönetim süreci sırasında planlamadaki yetersizlikleri belirtmiştir. Canlı derslerin saatlerinin duyurulması konusunda öğrenci ve öğretmenler farklı görüşlere sahiptir. Bazısı sorunsuz duyuruların yapıldığını belirtirken bir öğretmen çok geç saatlerde ders programlarının açıklandığını bu durumun derse katılımı etkileyebileceğini ifade etmiştir. Bir idareci tekrar uzaktan eğitim uygulamasına geçildiğinde derslere ait öğretim programlarının daha sadeleştirilmesi ihtiyacını dile getirmiştir. Yüz yüze eğitime göre hazırlanmış öğretim programı ile uzaktan eğitimin sürdürülmeye çalışması tüm kazanımların verilmesi konusunda öğretmenleri zorlayabilmektedir. Taş (2021) tarafından yapılan çalışmaya katılan öğretmenler bu bulguyu destekler nitelikte, yüz yüze eğitimin öğretim programı ve ders kitapları ile uzaktan eğitimin yapılmasının uygun olmadığını ifade etmiştir. Uzaktan eğitime uygun öğretim programları ve ders kitaplarının hazırlanması gerektiği değerlendirilmiştir.

Yönetsel destek temasında "iletişim kanallarının açık ve etkin kullanımı" konusu incelenmiş ve paydaşlar arasındaki iletişim de çevrimiçi uygulamalarla sağlanmıştır. Görüşmeye katılan paydaşların okullarında duyuru yapmak, iletişimlerini sürdürmek için genel olarak WhatsApp uygulamasının tercih edildiği görülmüştür. Erdem ve Avcı (2019)

tarafından yapılan çalışmada benzer olarak, öğretmenlerle aileler arasındaki iletişimi sağlamada WhatsApp uygulamasının en sık kullanılan platform haline geldiğini belirtmiştir. WhatsApp dışında telefon ile görüşme, Zoom ve EBA uygulamaları ile de iletişim kurduğunu ifade eden paydaşlar yer almaktadır.

Yönetsel destek teması altında "ekonomiklik ve sürdürülebilirlik önlemlerinin alınması" konusu incelenmiş ve yüz yüze eğitime ara verilmesi, uzaktan eğitime geçilmesi ile birlikte okullardaki masraflar azalmış ancak velilerin maddi harcamaları artmıştır. Bir idareci yüz yüze eğitime ara verilmesi ile okulun giderlerinde azalma olduğunu belirtmiştir. Okullarda su, elektrik, ısınma ve temizlik malzemesi gibi giderlerin azaldığını vurgulayan Canpolat (2022) bu bulguyu desteklemektedir. Bir idarecinin ifade ettiği gibi bazı veliler öğrencileri için ayrı bir odada çalışma ortamı sağlamakta, bu nedenle ısınma ve elektrik giderleri artmakta, cihaz satın alma, internet aboneliği oluşturma gibi pandemi sürecinde eğitimin bazı yeni masraflara sebep olduğu ifade edilmiştir. Bir idareci ise öğretmenlerin de uzaktan eğitimi etkin verebilmek için bazı özel cihazlara ihtiyaç duyduğunu, bunun da maddi yük oluşturduğunu belirtmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin de donanım ihtiyaçlarının oluştuğunu belirten Canpolat'ın (2022) bulgularıyla da desteklenmektedir. Uzaktan eğitime yatırım maliyetli olmasına karşın süreç içindeki maliyeti yüz yüze eğitime göre daha düşük kalmaktadır.

Yönetsel destek teması altında "esnek yönetim ve organizasyon yapılarının oluşturulması" konusu incelenmiştir. MEB uzaktan eğitim uygulamasını belirli kurallarla ve belirli bir yapı içinde sürdürmüştür. Bir Beden Eğitimi Öğretmeni canlı ders sürelerinin standart olmasından dolayı zorlandığını ifade etmiştir. Psikomotor becerilerin öğretimine dayanan Beden Eğitimi dersinin yüz yüze eğitim için hazırlanan öğretim programının uzaktan eğitimde kullanılması, dersin kazanımlarının öğrencilere kazandırılmasını zorlaştırmış, psikomotor becerilerden çok bilişsel becerilerin öğretimine ağırlık verilmiştir. Bazı spor branşlarının, oyun kurallarının anlatıldığı ve sonra uygulamasının yapıldığı Beden Eğitimi dersinde öğretmenler canlı ders süresini doldurmakta zorlanmış olup, bu durum dersin yapısı ile açıklanabilir. Güneş, Şahan ve Mirzeoğlu (2022) tarafından yapılan çalışmaya katılan öğretmenler de uzaktan eğitim sürecinde Beden Eğitimi dersinin amacına ulaşmadığını belirtmiştir. Bir Sınıf Öğretmeni yüz yüze eğitimdeki günlük ders saati kadar ve okul gibi üst üste altı ders saatlik eşzamanlı ders yapılmasının zorluğunu ifade etmiştir. Taş (2021) tarafından yapılan çalışmaya katılan öğretmenler de ders saatlerinin haftada en fazla iki gün olması ve günde

iki veya üç canlı dersin yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. MEB tarafından yürütülen uzaktan eğitim süreci yüz yüze eğitimdeki haftalık ders saatinin tamamı eşzamanlı dersler yapılarak sürdürülmüş ve sürecin yoğun etkileşimli olarak eşzamanlı dersler ağırlığında devam etmesi öğretmen ve öğrencileri zorlayan bir konu olmuştur. Uzaktan eğitim öğrencinin kendi öğrenme hızında ilerleyebileceği, istediği zaman ve mekanda öğrenme sürecine katılabileceği bir esnekliktedir. Bu uygulama öğretmen ve öğrencileri mekan açısından bağımsız, zaman açısından bağımlı bir uzaktan öğretime zorlamıştır. Uzaktan eğitimin eşzamanlı dersler dışında eşzamansız etkinliklerle de zenginleştirilerek öğretim tasarımı yapılması gerekmektedir.

Yönetsel destek teması altında "çevrimiçi sınıf yönetimi stratejilerinin uygulanması" konusu incelenmiş ve canlı derslere katılımın düşük olduğu ifade edilmiştir. Bunun nedenini bir veli derslerin öğrencisine sıkıcı gelmesine bağlamış, bazı öğrenciler oyun saatleri ile ders saatlerinin çakıştığı için katılmadıklarını ifade etmiş, bir öğretmen cihaz eksikliğinden dolayı ve bir idareci internet bağlantısı olmayan öğrencilerin olmasına bağlamıştır. Bir idareci uzaktan eğitimin kısa süreceği düşüncesinden dolayı katılımın düşük olduğunu, bir öğretmen ise katılımın dönem sonunda azaldığını belirtmiştir. Bir öğretmen derse olan ilginin az olduğu sınıflarda katılımın düşük olduğunu ifade etmiştir. Buna karşın bazı öğretmenler katılımın oldukça yüksek olduğunu belirtmiştir. Kazak ve Ahmetoğlu (2022) canlı derslere katılımın düşük olmasını sürecin başında cihaz ve internet eksikliği nedeniyle, süreç içinde motivasyon düşüklüğü, öğrenci ilgisizliği gibi nedenlerle açıklanabileceği, ayrıca öğrencilerin sevdikleri derslere devam ederken zorlandıkları derslere katılmadıklarını belirtmiştir. Çevrimiçi sınıf yönetimini etkileyen bir diğer boyut da davranış yönetimidir. Öğretmen ve öğrencinin farklı mekanlarda bulunması canlı derslerdeki sınıf yönetimini zorlayan bir faktördür. Bazı paydaşlar, öğrenciler canlı derslere katılsa da öğrencilerin etkin ders dinlemeyebileceklerini, ders açıkken o anda dijital oyunlar oynanabileceğini ya da dersi bırakıp başka şeylerle ilgilenebileceklerini belirtmişlerdir. Bir idareci ise sınıfta düzen bozan öğrencilerin canlı derslere katılmadığını bu durumun çevrimiçi sınıf yönetimini kolaylaştırdığını belirtmiştir. Bu bulguları destekler nitelikte Baran (2021), Sarı ve Nayır (2020) uzaktan eğitimde sınıf yönetiminin zor olduğunu ifade etmiş, buna karşın Yadigar ve Yadigar (2021) öğretmenler öğrencilerin ses ve görüntülerini kontrol edebildiği için uzaktan eğitimde derse egemen olmanın daha kolay olduğunu belirtmiştir. Bazı öğretmenler hem derslere katılımı arttırmak hem de çevrimiçi sınıf yönetimini

kolaylaştırmak için tüm öğrencilere içinde sadece dersle ilgili kullanıma uygun interneti olan tablet bilgisayarlar verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bazı öğretmen ve idareciler akademik başarısı düşük, dezavantajlı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinden uzaklaştığını, okulun onların gözlerinde değer kaybettiğini ve devamsızlık yapma eğilimlerinin arttığını belirtmiştir. Uzaktan eğitim ile ilgili korkuların başında okul terki gelmektedir. Özellikle kırılgan ve dezavantajlı öğrencilerin eğitim-öğretimden uzaklaşabileceği öngörülmüştür (Gencer, Kesbiç ve Arık, 2021).

Yönetsel destek teması altında "öğretmenlerin artan iş yüküne karşı desteklenmesi" konusu incelenmiş ve uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin iş yükünün arttığı belirtilmiştir. Bir öğretmen süreç başında canlı ders programlarını EBA'ya idareciler girmekteyken daha sonra bu görevin öğretmenlere aktarıldığını ve yönetsel görevlerinin arttığını belirtmiştir. Bir Sınıf Öğretmeni Zoom uygulaması ile gerçekleştirdiği her bir canlı dersin EBA'da tek tek önceden kaydedilmesini zaman kaybı olarak ifade etmiştir. Bir öğretmen uzaktan eğitim sürecinde mesai kavramının kalmadığını, gece geç saatlerde duyurular yapmak zorunda kaldığını ifade etmiştir. Buna karşın Yadigar ve Yadigar (2021) tarafından yapılan çalışmaya katılan öğretmenler, uzaktan eğitimin kendilerine daha ensek bir çalışma sağladığını belirtmiştir. Bazı idareciler çevrimiçi öğrenme ortamının sınıf ortamından farklı olduğu için öğretmenleri yorduğunu, iş yüklerinin arttığını belirtmiştir. Birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda müdür yetkili öğretmenlerin iş yükünün uzaktan eğitim süreci ile daha da arttığı belirtilmiştir. Müdür yetkili öğretmenler hem müdür hem öğretmenken uzaktan eğitimde öğretmen ve müdür rolü ile birlikte teknik destek görevlisi gibi roller de üstlenmiştir.

Yönetsel destek teması altında "paydaşların uygun oryantasyon ve eğitimlerle desteklenmesi" konusu incelenmiş ve paydaşların uzaktan eğitim ile ilgili bilgilendirilme düzeylerinin yetersiz olduğu belirtilmiştir. Bazı öğretmenler derslerin yürütüleceği öğrenme platformu, video konferans uygulamasının kullanımı yüzeysel olarak ve ders programlarının duyurulması dışında başka bir bilgilendirmenin olmadığını belirtmiştir. Bir öğretmen ise okullarının küçük olması sebebiyle iletişimin kolay olduğunu, daha hızlı bilgilendirildiklerini ifade etmiştir. Bazı öğrenci ve öğretmenler uzaktan eğitime adaptasyon sorunları yaşadıklarını ve zamanla uyum sağladıklarını ifade etmiştir. Güneş, Şahan ve Mirzeoğlu (2023) tarafından yapılan çalışmada benzer olarak öğretmenlerin adaptasyon sorunu yaşadıkları belirtilmiştir. Bir idareci bundan sonra uzaktan eğitim uygulandığında mevcut tecrübelerin fayda sağlayacağını ve daha hızlı adaptasyon

sağlanacağını ifade etmiştir. Bir idareciye göre meslek hayatının başındaki öğretmenler ile öğrenciler dijital yerli oldukları için uzaktan eğitime daha hızlı adapte olduklarını belirtmiştir. Benzer olarak Alper (2020) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde kullanılan teknolojilere kolayca adapte olduklarını belirtmiştir. Bir idareci ise yüz yüze eğitime geçilmesi ile birlikte uzaktan eğitim ve kazanımlarının rafa kaldırıldığını, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimi destekler nitelikte harmanlanmış öğrenme şeklinde devam etmesi gerektiğini belirtmiştir. Jimoyiannis & Koukis (2023) tarafından yapılan çalışmada, COVID-19'un dijital teknolojiler açısından bir dönüm noktası olduğunu, okulların harmanlanmış öğrenme biçimlerini eğitime entegre etmeye teşvik edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. İhtiyaç sahibi öğrencilere dağıtılan tablet bilgisayarlar ya da canlı ders uygulamaları tamamen yüz yüze eğitime başlanınca rafa kaldırılmış, yüz yüze eğitime entegre etme konusunda bir uygulama yapılmamıştır. Kendi cihazını okula getirmek gibi teknoloji destekli dersler işlemek ya da canlı derslerin de kullanıldığı ters yüz edilmiş sınıflar, harmanlanmış öğrenme biçimleri eğitime entegre edilebilir. Bir idareci, velilerin bilgilendirilmesi ihtiyacına vurgu yapmakta böylece öğrenme ortamını düzenleme, cihaz paylaşımı ve ödev kontrolü konusunda velilerin daha duyarlı olacağını belirtmektedir. Uzaktan eğitimin daha etkili hale getirilmesi için velilerin bilgilendirilmesi gerektiğini Bayburtlu (2020) da ifade etmiştir.

İlköğretim paydaşlarının ihtiyaç duydukları destek hizmetleri paydaşlar bazında değerlendirildiğinde veliler en çok teknik desteğe ihtiyaç duymuşlardır. Görüşme sorularına yanıt veren tüm veliler öğrencilerin dijital uçurumu aşmaları için destek sağlanması gerektiğini vurgulamış, cihaz ve internet eksikliği sorununu ifade etmiş ve buna ek olarak cihazları diğer aile bireyleri ile paylaşma zorunluluğu ve internet bant genişliğinin kırsal kesimlerde genel olarak azalması kodları da veliler tarafından sık ifade edilen sorunlar arasında yer almıştır. Veliler bu sorunların çözümü için ileride yapılacak uzaktan eğitim faaliyetlerinin başında cihaz ve internet yardımının yapılması ve kırsal kesimde internet altyapısının güçlendirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bir diğer ilköğretim paydaşı öğrenciler de veliler gibi en çok teknik desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Teknik sorunlarla ilgili destek hizmetlerinin sunulması konusunda sıklıkla aile bireylerinden yardım aldıklarını ifade eden öğrenciler, dijital uçurumu aşmaları için destek sağlanması ihtiyacını da ifade edilmiştir. Kırsal bölgelerdeki ilköğretim veli ve öğrencilerinin uzaktan eğitimle eğitim hizmetlerine ulaşma konusunda en önemli engelleri teknolojiye erişim konusu olmuş ve öğrencilerin dijital uçurumu

aşmaları için destek sağlanması ihtiyacı vurgulanmıştır. Öğretmenler ise farklı destek türlerinde destek ihtiyacını ifade etmiştir. Görüşme sorularına yanıt veren tüm öğretmenler akademik destek olarak uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinin yumuşak becerilerin geliştirilmesi ve desteklenmesi konusunu ifade etmiştir. Bu süreçte öğrencilerde en çok teknolojiyi kullanma becerilerinin arttığını belirtmişlerdir. Öğretmenler sosyal destek türünde ihtiyaçları da gündeme getirmiş ve rehberlik ve kolaylaştırma hizmetlerinin sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Okullarında öğrencilere yönelik yeterli psikososyal destek hizmetin sunulmadığını ve teknoloji bağımlılığının artması, yakınını kaybetme, COVID-19'un bulaşması gibi kaygıların rehberlik ve kolaylaştırma hizmetleri ile üstesinden gelinebileceği belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenler yönetsel desteğe de ihtiyaç duymuşlardır. Öğretmenler paydaşların uygun oryantasyon ve eğitimlerle desteklenmesi gerektiğini ifade etmişler ve uzaktan eğitimle ilgili kendilerinin ve diğer paydaşların bilgilendirme düzeylerinin yeterli olmadığını, bu konuda bir destek sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin branş farklılıkları dikkate alındığında ise Beden Eğitimi öğretmenleri branşlarının uzaktan eğitime uygun olmadığını ve uzaktan eğitim için öğrenme kaynaklarının yetersizliğini vurgularken İngilizce ve Türkçe öğretmenleri eğitsel malzemelerin yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Okul idarecileri ise en çok yönetsel desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Görüşme sorularına yanıt veren idarecilerin büyük çoğunluğu çevrimiçi sınıf yönetimi stratejilerinin uygulanması konusunu dile getirmiş düşük katılım ve davranış yönetimi kodlarını ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimde sınıf yönetiminin bazı zorluklar barındırdığını ifade eden idareciler öğrenci davranışlarının denetlemenin güçlüğünü ve süreç içinde öğrencilerin uzaktan eğitime düşük katılım gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte ekonomiklik ve sürdürülebilirlik önlemlerininin alınması kategorisini sadece idareciler tarafından ifade edilmiştir. Uzaktan eğitimin okullara sağladığı giderlerin azalması ve velilere ekonomik yük oluşturması konusu sadece idareciler tarafından ifade edilmiştir. Çalışmada yer alan ilköğretim paydaşlarının en çok ihtiyaç duydukları destek hizmeti teknik destek olurken öğrencilerin dijital uçurumu aşmaları için destek sağlanması gerektiği en sık vurgulanan konu olmuştur. İlköğretim idarecileri daha çok yönetsel desteğe ihtiyaç duymuş, öğretmenler akademik ve sosyal destek ihtiyaçlarını da sıkça ifade etmişlerdir.

5.2. Öneriler

COVID-19 salgınıyla birlikte uzaktan eğitimin birincil öğretim yöntemi olarak hayatımıza girmesiyle birlikte eğitim alanında önemli değişiklikler gündeme gelmiştir. Geleneksel yüz yüze öğretimden çevrimiçi platformlara hızlı geçiş, eğitimin sunulma biçiminde çok hızlı bir dönüşüm yaratmıştır. Eğitim kurumları, uzaktan öğrenmeyi etkin kılmak ve kolaylaştırmak için video konferans, dijital kaynaklar ve öğrenme yönetim sistemlerinden yararlanarak teknolojiye büyük ölçüde güvenmiştir. Bu değişim, öğrencilere zaman ve konum açısından daha fazla esneklik sağlayarak eğitim içeriğine her yerden erişmelerini mümkün kılmıştır. Bununla birlikte, teknolojiye ve internet bağlantısına erişimdeki mevcut eşitsizlikleri de ortaya çıkarmış ve tüm öğrenciler için eşit erişim sağlamak için çaba gösterilmesini gerektirmiştir. Öğretmenler, dijital okuryazarlıklarını geliştirmek ve öğretim uygulamalarını çevrimiçi ortama uyarlamak için mesleki gelişimden geçmeye başlamıştır. Genel olarak pandemi, teknolojinin eğitime entegrasyonunu hızlandırmış ve kaliteli eğitim sunmada uyarlanabilirlik ve kapsayıcılığın önemini vurgulamıştır.

COVID-19 sürecinde, şehirde ve kırsalda gerçekleştirilen uzaktan eğitim faaliyetleri, tüm paydaşların farklı deneyimler yaşadığını ortaya koymuştur. Bu geçişin hazırlıksız yakalandığımız bir durum olduğunu belirtmek önemlidir. Hatta uzaktan eğitim alan uzmanları, bu süreçte yapılan uygulamayı "acil erişimli uzaktan öğretim" olarak adlandırmış ve ilk aşamada öğretim tasarımından yoksun bir uygulama olduğuna vurgu yapmışlardır. Her bir paydaşın deneyimi bu süreçte değerlidir ve bu deneyimlerden birçok dersler çıkarılabilir. Uzaktan eğitimi etkili ve verimli bir şekilde sürdürebilmek için, bu deneyimlere dayanarak uzaktan destek hizmetlerinin tasarlanması ve uygulanması son derece faydalı ve anlamlı olacaktır. Bu araştırmada tüm katılımcılardan elde edilen içgörüler ışığında bazı öneriler sunulmuştur. Aşağıda sunulan öneriler gelecekteki araştırmacılar, eğitim paydaşları ve kurumlar için yol gösterici olabilir ve uzaktan eğitim sürecinin daha etkili, verimli ve öğrenci odaklı yönetilmesine katkı sağlayabilir.

1. Kapsamlı Destek Hizmetleri: Öğrencilerin, öğretmenlerin, idarecilerin ve velilerin çeşitli ihtiyaçlarını karşılayacak kapsamlı destek hizmetleri geliştirmek ve sunmak çok önemlidir. Bu hizmetler akademik, sosyal, teknik ve idari desteği kapsamalıdır. Bir dizi destek mekanizması sunarak, paydaşların karşılaştığı zorluklar ve engeller etkili bir şekilde ele alınabilir. Destek hizmetlerinin tasarımı ve uygulanmasında sistemdeki tüm aktörlerin gereksinimlerine yönelik destek mekanizmalarının oluşturulmasını hedeflenmelidir. Eğitim kurumları akademik ve idari personele,

öğrenciye ve velilere sistemde karşılaşabilecekleri sorunlarla ilgili yardımcı olabilecek birimler veya iletişim kanalları sağlamalıdır.

2. Öğrenme materyallerinin çeşitlendirilmesi: Araştırmada ortaya çıkan bulgular, öğrencilerin öğrenme kaynaklarına ve materyallerine ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Destek hizmetlerinin tasarımında ve uygulanmasında, çeşitli öğrenme kaynaklarının (örneğin, çevrimiçi platformlar, video içerikleri, web 2.0 araçları) kullanılmasını teşvik etmeli ve öğrencilerin çeşitli materyallerle etkileşimde bulunmalarını sağlamalıdır.
3. Öğrenme farkını kapatma stratejileri geliştirilmesi: Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin motivasyon kaybı yaşadığı ve motivasyonlarını sürdürmekte zorlandığı tespit edilmiştir. Bu nedenle, uzaktan eğitim sürecinde öğrenme farkının oluşmaması ve tüm öğrencilerin eşit şekilde desteklenmesi için öğretmenlerin çeşitli stratejiler kullanması önemlidir. Bireysel ihtiyaçlara göre düzenlenen destek programları, öğrencilere ek kaynaklar sağlanması, etkili bir iletişim ve geribildirim mekanizmalarının kurulması gibi adımlar, öğrenme farkını azaltmada yardımcı olabilir. Destek hizmetlerinin tasarımında ve uygulanmasında, öğrenci motivasyonunu artırmak için farklı yöntemlerin geliştirilmesine odaklanmalıdır. Öğrencilere ilgi çekici ve etkileşimli öğrenme deneyimleri sunmak, öğrenme ortamlarını canlandırmak ve öğrencilerin katılımını teşvik etmek önemlidir.
4. İşbirliğini güçlendirme ve kaynak paylaşımını destekleme: Araştırma, eğitim sürecinde paydaşlar arasındaki işbirliğinin önemini vurgulamaktadır. Etkili iletişim ve işbirliği platformlarının kurulması, paydaşların uzaktan eğitim sürecine bağlı kalması ve sürece dahil olması için çok önemlidir. Bu platformlar öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve veliler arasında kesintisiz iletişimi kolaylaştırmalıdır. Mesajlaşma uygulamaları, video konferans ve öğrenme yönetim sistemleri gibi çeşitli araçların kullanılması, topluluk duygusunu geliştirebilir ve işbirliğine dayalı öğrenme ortamlarını destekleyebilir. Paydaşlar arasındaki işbirliğini artırmak ve kaynak paylaşımını teşvik etmek bu süreçte oldukça önemlidir. Destek hizmetlerinin tasarımında ve uygulanmasında, öğrenciler, öğretmenler, veliler ve yöneticiler arasındaki iletişimi ve işbirliğini güçlendirmeyi hedeflemelidir. Bu bağlamda EBA öğrenme platformuna yenilikler eklenerek paydaşlar arasında işbirliği ve iletişimi arttırmak için işe koşulabilir. Paydaşlar arasında düzenli iletişim kanalları oluşturulmalı, ortak hedeflere yönelik çalışmalar desteklenmeli ve

karşılıklı güven ve anlayışı teşvik eden bir ortam oluşturulmalıdır. Örneğin eğitim kurumları, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları, özel sektör ve diğer paydaşlar arasında ortaklıklar kurularak akademik, sosyal ve teknik destek programları ve projeleri geliştirilebilir. Bu şekilde, kaynaklar daha etkin bir şekilde kullanılabilir ve öğrencilere daha kapsamlı destekler sağlanabilir. Ayrıca öğretmenler arasında da işbirliği ve paylaşım kültürü teşvik edilmelidir. Öğretmenler arasında işbirliği platformları oluşturulabilir ve kaynak paylaşımı desteklenebilir. Ayrıca, öğretmenlere yardımcı kaynaklar, araçlar ve materyaller sunulabilir.

5. Öğretmen eğitimine ve desteklenmesine odaklanma: Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin rolü ve becerileri büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde etkili bir şekilde rehberlik ve kolaylaştırma hizmetleri sunabilmesi için eğitim ve desteklenmeleri oldukça önemlidir. Destek hizmetlerinin tasarımında ve uygulanmasında, öğretmen eğitimine ve desteklenmesine yönelik stratejilerin etkinliğini değerlendirmeli ve öğretmenlerin rolünü güçlendirecek programlar ve kaynaklar sunmalıdır. Öğretmenlerin etkili uzaktan eğitim verme konusundaki yetkinliklerini artırmaları için sürekli mesleki gelişim programları tasarlanmalı ve uygulanmalıdır. Bu programlar pedagojik stratejilere, teknolojik becerilere, çevrimiçi sınıf yönetimine ve uzaktan eğitime özgü değerlendirme yöntemlerine odaklanmalıdır. Öğretmenlere gerekli araç ve bilgilerin sağlanması, ilgi çekici ve etkileşimli çevrimiçi öğrenme deneyimleri yaratmalarını sağlayacaktır.
6. Ölçme ve değerlendirme sürecinin uzaktan eğitime göre tasarlanması: Öğrencilerin anlama düzeylerini test etmek için alternatif yöntemler geliştirilebilir, örneğin ödevler, projeler, sunumlar gibi farklı değerlendirme araçları kullanılabilir. Öğretmenlerin öğrencilere geribildirim sağlayabilmesi için dijital platformlar üzerinde interaktif soru-cevap etkileşimleri veya tartışma forumları oluşturulabilir. Uzaktan eğitim sürecinde fırsat eşitsizliğinden dolayı katılamayan öğrencilere adil bir değerlendirme sağlamak için alternatif yöntemler düşünülebilir, örneğin bireysel çalışmalar veya proje bazlı değerlendirme gibi.
7. Sürekli Değerlendirme ve Geribildirim: Öğrencilerin ilerlemesini izlemek, öğrenme eksikliklerini tespit etmek ve zamanında müdahalelerde bulunmak için düzenli değerlendirme ve geri bildirim mekanizmaları uygulanmalıdır. Biçimlendirici değerlendirmeler, akran geri bildirimi ve öğretmen-öğrenci

etkileşimleri, uzaktan eğitim bağlamında öğrenci katılımını sürdürmede ve öğrenme çıktılarını iyileştirmede çok önemli bir rol oynar.

8. Yumuşak becerilerin geliştirilmesi: Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerini desteklemek için öğretmenler rehberlik edebilir ve kaynaklar sağlayabilir. İletişim becerileri, işbirliği, öz-yönetim ve problem çözme gibi becerileri geliştirmek için öğrencilere grup projeleri veya etkileşimli çalışma platformları kullanma imkanı sağlanabilir. Yumuşak becerilerin eğitimi için özel olarak tasarlanmış dersler veya atölye çalışmaları düzenlenebilir. Öğrencilerin dijital okuryazarlık ve teknoloji kullanma becerilerini geliştirmek için eğitim materyalleri ve kaynaklar sağlanabilir.
9. Psikososyal destek hizmetlerinin güçlendirilmesi: Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin psikososyal ihtiyaçlarına yönelik destek hizmetlerinin sağlanması önemlidir. Destek hizmetlerinin tasarımında ve uygulanmasında, rehberlik servislerinin güçlendirilmesi, psikolojik danışmanlık hizmetlerinin artırılması ve öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik stratejilerin geliştirilmesine odaklanmalıdır.
10. Sosyal etkileşimi artırmaya yönelik faaliyetlerin düzenlenmesi: Sosyal izolasyonun etkilerini hafifletmek için öğrencilerin sosyal etkileşimlerini artırmaya yönelik faaliyetler düzenlenmelidir. Destek hizmetlerinin tasarımında ve uygulanmasında, okul genelinde etkinliklerin düzenlenmesi, çevrimiçi kulüplerin oluşturulması ve öğrencilerin sosyal etkileşimlerini destekleyecek platformların kullanılmasına odaklanmalıdır.
11. Öğrenci motivasyonunu artırmaya yönelik stratejilerin geliştirilmesi: Motivasyon kaybı, uzaktan eğitim sürecinde sıkça karşılaşılan bir sorundur. Destek hizmetlerinin tasarımında ve uygulanmasında, öğrenci motivasyonunu artırmak için çeşitli stratejilerin etkinliğini incelemeli ve öğrencilerin katılımını teşvik edecek yöntemler geliştirmeye odaklanmalıdır. Öğrencilerin ilgi duyabilecekleri etkileşimli ve çeşitlilik sunan ders içerikleri hazırlanmalı, etkileşim ve katılımı teşvik eden yöntemler kullanılmalıdır. Öğretmenlerin teknik altyapıları güçlendirilmeli ve iletişim kanalları açık tutulmalıdır. Ayrıca, motivasyonu artırmak için öğrenci ve paydaşlar arasında destekleyici bir ortam sağlanmalı ve öğrencilere özgü geribildirim ve teşvik yöntemleri kullanılmalıdır. Motivasyonun

sürdürülmesi, uzaktan eğitim sürecinin başarılı bir şekilde devam etmesi için önemli bir faktördür.

12. Eşitlik ve erişilebilirlik konusunda çalışmalar yapılması: Uzaktan eğitim sürecinde eşitlik ve erişilebilirlik konuları oldukça önem kazanmıştır. Dijital uçurumu kapatmak ve coğrafi konumları veya sosyo-ekonomik geçmişleri ne olursa olsun tüm öğrencilerin teknolojiye ve internet bağlantısına eşit erişimini sağlamak için çaba gösterilmelidir. Destek hizmetlerinin tasarımında ve uygulanmasında, dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilere erişimi artırmak, teknolojik altyapı ve kaynaklara erişimi sağlamak için politika ve stratejiler geliştirmeye odaklanmalıdır. Eğitim kurumları ve hükümetler, dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilere teknolojik altyapı sağlamak için projeler geliştirebilir. Cihaz ve internet erişimine sahip olmayan öğrencilere destek sağlanması, teknoloji okuryazarlığının artırılması ve kırsal bölgelerdeki internet ve elektrik altyapısının iyileştirilmesi gibi adımlar atılmalıdır.
13. Teknolojik altyapının iyileştirilmesi: Uzaktan eğitim sürecinde teknolojik altyapının yetersizliği, öğrencilerin ve öğretmenlerin etkili bir şekilde katılımını engelleyebilir. Teknolojik cihazlar ve internet erişimi, uzaktan eğitim sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Destek hizmetlerinin tasarımında ve uygulanmasında, teknolojik altyapının güçlendirilmesine yönelik politika ve stratejilerin etkinliğini değerlendirmeli ve dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilere teknolojik destek sağlanmasına odaklanmalıdır.
14. Hazırbulunuşluk sorunlarının giderilmesi: Öğrencilerin teknolojik hazırbulunuşluğunu artırmak için eğitim kurumları ve öğretmenler gerekli desteği sağlamalıdır. Öğrencilere, dijital becerilerin geliştirilmesi, teknoloji kullanımı konusunda eğitimler verilmeli ve gerektiğinde teknik destek sunulmalıdır. Ayrıca, öğretmenlerin de teknoloji konusunda yeterli eğitimi alması ve teknik konularda desteklenmesi önemlidir.
15. Dijital öğrenme platformlarının iyileştirilmesi: Eğitimde kullanılan dijital öğrenme platformlarının teknik kısıtlılıklarının giderilmesi önemlidir. Platformlarda yaşanan bağlantı sorunları, hatalar ve kullanıcı dostu olmayan arayüzler giderilmelidir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin platformlara kolaylıkla erişebilmesi ve kullanabilmesi için teknik altyapılar güçlendirilmelidir. Ayrıca, canlı derslerin

kaydedilmesi gibi özelliklerin eklenmesi öğrencilerin zamandan bağımsız bir şekilde derslere erişimini sağlayabilir.

16. Yönetim ve organizasyon süreçlerinin iyileştirilmesi: Yönetim ve organizasyon süreçleri, uzaktan eğitim sürecinin etkin bir şekilde yürütülmesi için önemlidir. Destek hizmetlerinin tasarımında ve uygulanmasında, yönetim ve organizasyon süreçlerinin esneklik, iletişim ve katılım açısından güçlendirilmesine odaklanmalı ve sürecin daha verimli ve etkili şekilde yönetilmesini sağlayacak öneriler sunmalıdır. Öğretmenler, öğrenciler ve aileler arasında düzenli iletişim kanalları oluşturulmalı ve etkili bir işbirliği sağlanmalıdır.
17. Öğrenci merkezli yaklaşımların yaygınlaştırılması ve bireyselleştirilmiş destek: Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci merkezli yaklaşımların kullanılması önemlidir. Destek hizmetlerinin tasarımında ve uygulanmasında, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına ve tercihlerine göre esnek ve bireyselleştirilmiş öğrenme ortamlarının sağlanmasına yönelik stratejilerin etkinliğini incelemeli ve öğrenci merkezli yaklaşımların yaygınlaştırılmasına odaklanmalıdır. Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını tanımak ve bireyselleştirilmiş destek sağlamak, uzaktan eğitimde başarılı olmaları için çok önemlidir. Akademik rehberlik, danışmanlık hizmetleri ve kişiselleştirilmiş öğrenme planları sunmak, belirli zorlukların ele alınmasına yardımcı olabilir ve öğrencilere benzersiz koşullarına göre özel destek sağlayabilir.
18. Planlama ve İletişim: Uzaktan eğitim sürecinde ders saatlerinin belirlenmesi ve duyurulması önceden planlanmalıdır. Öğrenci, veli ve öğretmenlerin ders saatlerine uyum sağlaması için önceden bilgilendirme yapılmalıdır. Ders programları ve ders içerikleri öğretmenler tarafından önceden hazırlanmalı ve öğrencilere erişilebilir bir şekilde sunulmalıdır. Süreçte iletişim kanalları belirlenmeli ve aktif bir iletişim ağı oluşturulmalıdır. Öğretmenler, veliler ve öğrenciler arasında düzenli iletişim sağlanmalıdır. Bu süreçte e-posta, mesajlaşma uygulamaları, çevrimiçi toplantı araçları vb. farklı iletişim kanalları kullanılabilir.
19. Esneklik ve Yönetim: Uzaktan eğitim sürecinde esneklik sağlanmalıdır. Öğretmenlere ve öğrencilere daha fazla zaman ve mekân esnekliği tanınmalıdır. Yönetim ve organizasyon süreçleri daha esnek hale getirilmelidir. Öğretmenlerin ders içeriklerini ve yöntemlerini belirleme konusunda daha fazla özgürlükleri olmalıdır. İhtiyaçlar doğrultusunda öğretmenlere ve öğrencilere destek ve rehberlik sunulmalıdır. Öğretmenlerin ders planlama, sınıf yönetimi ve değerlendirme

konularında destek almaları sağlanmalıdır. Öğretmenlerin iş yükü dikkate alınmalı ve makul bir düzeyde tutulmalıdır. Yapılacak işlerin önceliklendirilmesi ve zaman yönetimi konusunda destek sağlanmalıdır.

20. Oryantasyon ve destek: Yeni başlayan öğretmenlere ve öğrencilere uzaktan eğitim süreciyle ilgili oryantasyon ve rehberlik programları sunulmalıdır. Bu programlar, uzaktan eğitim stratejileri, çevrimiçi araçlar ve sınıf yönetimi konularını içermelidir. Öğretmenlere ve idarecilere sürekli destek sağlanmalıdır. Eğitim materyalleri, seminerler, web seminerleri ve danışmanlık hizmetleri gibi kaynaklar sunulabilir. Öğrencilere ve velilere uzaktan eğitim süreciyle ilgili düzenli iletişim ve bilgilendirme sağlanmalıdır. Velilere öğrencilerin uzaktan eğitimde nasıl desteklenebileceği konusunda rehberlik verilmelidir.
21. Eğitimde kaynak ve maliyet yönetimi: Velilerin ekonomik yükleri azaltılmalıdır. İhtiyaç sahibi öğrencilere cihaz ve internet desteği sağlanması yanında, uygun maliyetli veya ücretsiz kaynaklar sunulabilir. Okulların mali kaynakları etkin bir şekilde kullanılmalıdır. Teknoloji altyapısı, yazılım lisansları ve diğer teknolojik ihtiyaçlar için bütçe ayrılmalıdır.
22. Sürekli değerlendirme ve iyileştirme: Destek hizmetleri düzenli olarak değerlendirilmeli ve iyileştirilmelidir. Öğrenci ve öğretmen geribildirimleri toplanmalı, sorunlar ve ihtiyaçlar belirlenmesi için düzenli olarak anketler veya görüşmeler yapılmalıdır. Elde edilen verilere dayanarak, destek süreçleri ve politikaları güncellenmeli ve iyileştirilmelidir.

Bu çalışma kapsamında geliştirilen bu öneriler, uzaktan eğitim sürecinin daha verimli ve etkili bir şekilde yürütülmesine ve yönetilmesine yardımcı olabilir. Ancak, unutulmamalıdır ki her okulun ve topluluğun ihtiyaçları farklı olduğu için, yerel koşullara uygun çözümler geliştirmek önemlidir.

KAYNAKÇA

Akdemir, A. B. ve Kılıç, A. (2020). Yükseköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitim uygulamalarına bakışı. *Milli Eğitim Dergisi. 49*(1), 685- 712.

Allen, I. E., Seaman, J., Poulin, R. ve Straut, T.T. (2016). Online report card: tracking online education in the United States, 1-4. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED572777.pdf

Alper, A. (2020). Pandemi sürecinde K-12 düzeyinde uzaktan eğitim: Durum çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, *49*(1), 45-67.

Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129.

Balaman, F. ve Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 10*(1), 52-84.

Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. Ahi Evran Üniversitesi *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 13*(2), 75-93.

Barbour, M., Archambault, L. & DiPietro, M. (2013) K–12 Online Distance Education: Issues and Frameworks, *American Journal of Distance Education*, *27*(1), 1-3.

Bates, A. W. (2019). Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning. Tony Bates Associates Ltd.

Bayburtlu, Y.S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, *15*(4), 131-151.

Billmayer, J., From, J., Lindberg, J. O., Pettersson, F.(2020). Editorial: Remote teaching to ensure equal access to education in rural schools. *Education in the North*, *27*(2), 1-6.

Bircan, H., Eleroğlu, H., Arslan, R., & Ersoy, M. (2018). Cumhuriyet Üniversitesi öğrencilerinin uzaktan eğitimde sunulan derslere bakış açısı. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD).* *5*(12), 91-100. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/612597

Berge, Z.L. (1995). Facilitating computer conferencing: Recommendations from the field. *Educational Technology*, *35*(1), 22-30.

Boz Yüksekdağ, B. (2017). Açık ve uzaktan öğrenmede destek hizmetleri (editöre mektup). *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd),* 3(3), 4-8.

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

Bozkurt, A., ve Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education, 15*(1), 1-6. https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083

Brindley, J. E., & Paul, R. (2004). The role of learner support in institutional transformation–A case study in the making. *Learner support in open, distance and online learning environments*, 39-50.

Bulut, S. ve Susar Kırmızı, F. (2021). Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde Türkçe dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd), 7*(4), 1-30.

Can, E. (2020). Coronavirüs (COVID-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd), 6*(2). 11-53. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1179832

Can, N. ve Köroğlu, Y. (2020). COVID-19 döneminde yaygınlaşan uzaktan eğitimin değerlendirilmesi ve eğitim emekçileri açısından incelenmesi. *Madde, Diyalektik ve Toplum*, *4*(3), 370-280.

Canpolat, U. (2022). COVID-19 salgını sürecinde MEB tarafından yürütülen acil uzaktan erişimli öğretim faaliyetlerine yönelik paydaş görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Cavanaugh, C., Gillan, K. J., Kromrey, J., Hess, M., & Blomeyer, R. (2004). The effects of distance education on K-12 student outcomes: A meta-analysis. Naperville, IL: North Central Regional Educational Laboratory.

Cavanaugh, C. S., Barbour, M. K. & Clark T. (2009). Research and Practice in K-12 Online Learning: A Review of Open Access Literature. *International Review of Research in Open and Distance Learning, 10*(1), 1-22.

Cengiz, E. (2010). *İnsan kaynakları yönetiminde öğretmenlerin örgütlenme hakkı.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Chandra, S., Chang, A., Day, L., Fazlullah, A., Liu, J., McBride, L., et al. (2020). *Closing the K–12 digital divide in the age of distance learning*. San Francisco, Boston: Common Sense Media, Boston Consulting Group. https://www.bbcmag.com/pub/doc/BBC_Nov20_DigDivide.pdf

Creswell, J. W. (2019). *Nitel Araştırmacılar için 30 Temel Beceri.* (Çev: H. Özcan) (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Creswell, J. W. (2020a). *Eğitim Araştırmaları: Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi.* (Çev: Halil Ekşi) (3. Baskı). İstanbul: Elma Basım.

Creswell, J. W. (2020b). Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni.(Çev: M. Bütün ve S. B. Demir) (5. Baskı). Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.

Çekerol, K. (2020). *Çevrimiçi Eğitim Öğretenler ve Öğretimi Etkileyen Faktörler.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Çiftci, S. (2020). Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenci destek hizmetleri. S. Karataş ve E. Kılıç Çakmak (Editörler), *Açık ve Uzaktan Öğrenme* içinde (s. 262-281). Ankara: Pegem Akademi.

De la Varre, C., Irvin, M. J., Jordan, A. W., Hannum, W. H. & Farmer, T.W. (2014) Reasons for student dropout in an online course in a rural K–12 setting, *Distance Education*, *35*(3), 324-344, DOI: 10.1080/01587919.2015.955259

Doğan, B. (2015). *Okul yöneticilerinin velilerle iletişiminin okulu iyileştirilmesine etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Durak, G. (2017). Uzaktan eğitimde destek hizmetlerine genel bakış: sorunlar ve eğilimler. *AUAd. 3*(4), 160-173.

EBA (2020). Sınıf Bazlı Canlı Ders Çizelgesi. https://www.eba.gov.tr/eba-sinif-bazli.html

Eğitim Reformu Girişimi. (2020, Mayıs 19). Öğrenciler ve Eğitime Erişim Eğitim İzleme Raporu 2020. https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2020-ogrenciler-ve-egitime-erisim/

Elo, S. & Kyngas, H. (2007) The Qualitative Content Analysis Process. Journal of Advanced Nursing, *62*(1), 107-115.

Erbaş, Y. H. (2021). Covid-19 salgını döneminde eğitim: İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 360-380.

Ehlers, U. D., & Schneckenberg, D. (2010). Changing cultures in higher education: Moving ahead to future learning. Springer Science & Business Media.

Erdem, C ve Avcı, F. (2020). Okul öncesi eğitimde aile katılımının sağlanması için bilgi iletişim teknolojilerinin kullanımı: whatsapp uygulaması örneği. *Başkent University Journal of Education, 7*(2), 439-452.

Freeman, R. E., (1984), Strategic Management: A Stakeholder Approach, Pitman, Boston, 276s.

Frieden, S. (1999). Support services for distance education. *Educational Technology & Society*, *2*(3), 48-54.

Fırat, M. (2020). *Açık Bilim Zamanı Gelmiş Paradigma.* Nobel Akademik Yayıncılık.

Gencer, E. G., Kesbiç, K. ve Arık B. M. (2021). *COVID-19 etkisinde Türkiye'de eğitim.* İstanbul: TÜSİAD.

Genç, H. & Koçdar, S. (2020). Determining needs and priorities of learners with special needs for support services in an open and distance learning context in Turkey. *Open Praxis, 12*(3), 359–382.

Genç Kumtepe, E., Toprak, E., Ozturk, A., Tuna Buyukkose, G., Kilinc, H., & Aydin Menderis, İ. (2018). Support services in open and distance education: An integrated model of open universities. *2018 AECT Convention Proceedings* (s. 114-123). Kansas City, MO: AECT.

Genç Kumtepe, E., Toprak, E., Öztürk, A., Tuna Büyükköse, G., Kılınç, H. ve Aydın Menderis, İ. (2019). Açık ve uzaktan öğrenmede destek hizmetleri: Yerelden küresele bir model önerisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd), 5*(3), 41-80. https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/50201/645975

Gökbulut, B. (2020). Distance education students' opinions on distance education. Durnalı, M. & Limon, İ. (Ed.) Enriching Teaching and Learning Environments With Contemporary Technologies (p. 138-152). USA: IGI Global

Güneş, B., Şahan, M.B. ve Mirzeoğlu, A.D. (2023). Uzaktan eğitimle yürütülen beden eğitimi ve spor dersine ilişkin öğretmen görüşleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, *28*(1), 22-31.

Hannum, W. H., Irvin, M. J., Banks, J. B., & Farmer,T. W. (2009). Distance education use in rural schools. *Journal of Research in Rural Education*, 24(3). http://jrre.psu.edu/articles/24-3.pdf

Hilli, C. (2020). Distance teaching in small rural primary schools: a participatory action research project. *Educational Action Research, 28*(1), 38-52. https://doi.org/10.1080/09650792.2018.1526695.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review* https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning

Holmberg, B. (2003). Distance education in essence – An overview of theory and practice in the early twenty-first century. Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg.

Hoyt, J. E., & Howell, S. L. (2011). Beyond Customer Satisfaction: Reexamining Customer Loyalty to Evaluate Continuing Education Programs. *The Journal of Continuing Higher Education, 59(1), 21–33.* doi:10.1080/07377363.2011.544979

Huong, L. T., & Jatturas, T. N. (2020, May 18). The COVID-19 induced learning loss – what is it and how it can be mitigated? https://www.ukfiet.org/2020/the-covid-19-induced-learning-loss-what-is-it-and-how-it-can-be-mitigated/

İzmirli, S. Ve Şahin İzmirli, Ö. (2021). Salgın sürecinde acil uzaktan eğitim uygulamaları. Adil Çoruk, (Ed.), *COVID-19 salgınının Türk eğitim sistemine yansımaları* içinde (99-113). Ankara: Pegem Akademi.

Jafar, J. ve Alizade, H. (2020). "I had no idea what online lessons were": experiencing the lockdown as a student of a rural school. *Education in the North, 27*(2), 196-213.

Jimoyiannis, A. & Koukis, N. (2023) Exploring teachers' readiness and beliefs about emergency remote teaching in the midst of the COVID-19 pandemic, Technology, Pedagogy and Education, *32*(2), 205-222, DOI: 10.1080/1475939X.2022.2163421

Kaleli Yılmaz, G. (2014). Durum çalışması. M. Metin, (Ed.), Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (1. Baskı) içinde (261-285). Ankara: Pegem Akademi.

Kaden, U. (2020). COVID-19 School Closure-Related Changes to the Professional Life of a K–12 Teacher. *Educational Sciences. 10*(6), 165. https://doi.org/10.3390/educsci10060165

Kaden, U. and Martin, K. (2020) COVID-19 School Closure Experiences in rural Alaska and reimagining the Roles of Education and Teachers, *Northwest Journal of Teacher Education*: *15*(2), 1-11. https://doi.org/10.15760/nwjte.2020.15.2.11

Kahraman, M.E. (2020). COVID-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: temel tasarım dersi örneği. Medeniyet Sanat Dergisi, 6(1), 44-56.

Karaoğlan Yılmaz, F. G. (2020). Açık ve uzaktan eğitimde paydaşlar ve rolleri. S. Karataş ve E. Kılıç Çakmak (Editörler), *Açık ve Uzaktan Öğrenme* içinde (s.120-135). Ankara: Pegem Akademi.

Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim.* Ankara: Pegem Akademi.

Kavuk, E. ve Demirtaş, H.(2021). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-International Journal of Pedandragogy(e-ijpa), 1*(1), 55-73.

Kazak, E. ve Karaahmetoğlu, H. H. (2023). Uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi,* 13(1), 385-401.

Keegan, D. (2013). Foundations of distance education (3rd ed.). New York, NY: Routledge.

Keast, A. D. (1997) Toward an effective model for implementing distance education programs. *American Journal of Distance Education, 11*(2), 39-55.

Keleş, H. N., Atay, D. ve Karanfil, F. (2020). COVİD-19 pandemi sürecinde okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, *49*(1), 155-174.

Kerez, F. İ. ve Soy S. (2022). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin COVID-19 Salgını Döneminde Acil Uzaktan Eğitim Deneyimleri ve Ders Kazanımlarını Sağlamaya Yönelik Bireysel Çözümleri. *Journal of Global Sport and Education Research, 5*(1), 1-17.

Keskin, M., Özer Kaya, D. (2020). COVID-19 Sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *5*(2), 59-67.

Kip, B. (2007). *Çevrimiçi öğrenenlerin farklı destek ortamlarını kullanma sıklıklarıyla sosyal bulunuşluk algıları arasındaki ilişki.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Korkulutaş, Y. (2019). *Öğretmenler odasının sosyal ortam – iletişim koşulları ile öğretmenler odası memnuniyet düzeyinin öğretmen görüşleri bağlamında incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Köseoğlu, Ş. (2021). *COVID-19 krizinde Türkiye'de eğitim süreçlerinin yönetimi.* Mezuniyet Projesi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi.

Köseoğlu, T. (2006). *Eğitim örgütlerindeki iç ve dış paydaşların kurumsal itibara ilişkin algılamaları.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Krauth, B., & Carbajal, J. (2000). Guide to developing online student services, Western Cooperative for Education Telecommunications, Western Interstate Commission for Higher Education. https://www.wiche.edu/%20Telecom/Projects/studentservices/index.htm (Erişim Tarihi: 16.06.2022).

Kumari, S. (2018). Open and distance education system and learner support services: an introduction. In Anjana (Ed.), *Technology for efficient learner support services in distance education* içinde (s. 1-22). Singapore: Springer. doi:10.1007/978-981-132300-3_1

Kurt, K., Kandemir, M. A. ve Çelik, Y. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *TÜBAD 4*(1), 88-103.

Lee, S. J., S. Srinivasan, T. Trail, D. Lewis, and S. Lopez. (2011). Examining the relationship among student perception of support, course satisfaction, and learning outcomes in online learning. *The Internet and Higher Education 14*, 158–163.

Liu, X., Bonk, C., Magjuka, R., Lee, S. & Su, B. (2019). Exploring four dimensions of online ınstructor roles: A program level case study. *Online Learning*, *9*(4), 29-48. https://doi.org/10.24059/olj.v9i4.1777

Liu, R. L., & Li, Y. C. (2020). Action research to enrich learning in e-tutoring for remote schools. *Systemic Practice and Action Research, 33*(1), 95–110. https://doi.org/10.1007/s11213-019-09517-5

Mangione, G. R. J., & Cannella, G. (2021). Small school, smart schools: Distance education in remoteness conditions. *Technology, Knowledge and Learning*, *26*(4), 845–865. https://doi.org/10.1007/s10758-020-09480-4

Marshall C. & Rossman G.B. (1995) Designing Qualitative Research. Sage Publications, London.

MEB, (2014). Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İköğretim Kurumları Yönetmeliği. Yayınlandığı Resmi Gazete, Sayısı: 29072. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5 (Erişim Tarihi: 21.07.2022).

MEB (2020a, Mart 19). Bakan Selçuk, 23 Mart'ta başlayacak uzaktan eğitime ilişkin detayları anlattı. https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-23-martta-baslayacak-uzaktan-egitime-iliskin-detaylari-anlatti/haber/20554/tr

MEB (2020b, Nisan 10). Pazartesi günü kullanıma açılacak "canlı sınıf" uygulamasına ilişkin videolu bilgilendirme. https://www.meb.gov.tr/pazartesi-gunu-kullanima-acilacak-canli-sinif-uygulamasina-iliskin-videolu-bilgilendirme/haber/20683/tr

MEB, (2020c). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019-2020. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf

MEB, (2020d, Ekim 30). Millî eğitim bakanlığı iletişim merkezi "mebim" dünya ikinciliği ödülüne layık görüldü. https://www.meb.gov.tr/mill-egitim-bakanligi-iletisim-merkezi-mebim-dunya-ikinciligi-odulune-layik-goruldu/haber/21896/tr

MEB (2020e, Kasım 18). Uzaktan eğitim sürecinin detayları. https://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-surecinin-detaylari/haber/21990/tr

MEB (2020f, mayıs 14). "Türk eğitim tarihinin en büyük uzaktan eğitim mesleki gelişim programını başlatıyoruz". https://www.meb.gov.tr/turk-egitim-tarihinin-en-buyuk-uzaktan-egitim-mesleki-gelisim-programini-baslatiyoruz/haber/20901/tr

MEB (2021a, Nisan 13). Basın Açıklaması. http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/23005/tr (Erişim tarihi: 15.04.2021).

MEB (2021b, Mayıs 31). Basın Açıklaması. http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/23320/tr (Erişim Tarihi: 25.04.2022).

MEB (2021c, Ocak). Güvenli okullaşma ve uzaktan eğitim projesi (p173997) Çevresel ve sosyal yönetim çerçevesi. https://yegitek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_04/09151417_CSYC_istisare_sonrasY_fin.pdf (Erişim Tarihi: 22.05.2023).

MEB SGB (2021). Adana milletvekili Tülay Hatimoğulları Oruç'un 7/49274 esas numaralı yazılı soru önergesine ilişkin bilgi. 15.09.2021. https://www2.tbmm.gov.tr/d27/7/7-49274c.pdf

Millî Eğitim Temel Kanunu (1973). Yayınlandığı Resmi Gazete, Sayısı: 14574.

Milman, N. B. (2020). Pandemic pedagogy. Phi Delta Kappan. https://kappanonline.org/pandemic-pedagogy-covid-19-%20online-milman/

Mohan, G., McCoy, S., Carroll, E., Mihut, G., Lyons, S., & Domhnaill, C. M. (2020). *Learning for all? Second-level education in Ireland during COVID-19.* Dublin: ESRI Survey and Statistical Report Series Number 92.

Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). Distance education: A systems view of online learning. (3. Baskı). Wadsworth.

Nerse, S. (2020). Dijital eğitimde eşitsizlikler kırsal-kentsel ayrımlar ve sosyoekonomik farklılaşmalar. *Journal of Humanity and Society (İnsan & Toplum), 10*(4), 413-444. https://insanvetoplum.org/content/6-sayilar/26-10-4/14-m0548/nerse.pdf

Netanda, R. S., Mamabolo, J., & Themane, M. (2017). Do or die: student support interventions for the survival of distance education institutions in a competitive higher education system. *Studies in Higher Education*, 44(5), 1–18.

OECD (2018). Responsive School Systems: Connecting Facilities, Sectors and Programmes for Student Success, OECD Reviews of School Resources, OECD Publishing, Paris. https://dx.doi.org/10.1787/9789264306707-en.

Özdoğan, A. Ç. Ve Berkant, H. G. (2020). COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim, 49*(1), 13-43.

Özen, E. (2022a). *Çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetleri kalite boyutları ve ölçümü: bir ölçek geliştirme çalışması.* Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özen, E. (2022b). Dijital destek sistemleri. T. V. Yüzer ve M. Kesim (Editörler), *Açık ve Uzaktan Öğrenmenin Dijital Dönüşüm Boyutu* içinde (s. 295-318). Ankara: Pegem Akademi.

Özer, M. (2020). Türkiye'de COVID-19 salgını sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atılan politika adımları. *Kastamonu Education Journal, 28*(3), 1124-1129. https://doi.org/10.24106/kefdergi.722280

Özer, M., Suna, H. E., Çelik, Z. ve Aşkar, P. (2020). COVID-19 Salgını Dolayısıyla Okulların Kapanmasının Eğitimde Eşitsizlikler Üzerine Etkisi. *Journal of*

Humanity and Society (İnsan & Toplum), 10(4), 217-246. https://insanvetoplum.org/content/6-sayilar/26-10-4/8-m0611/ozer.pdf

Öztürk, A. (2021). COVID-19 pandemi sürecinde bilişim teknolojileri bağımlılığı. *Journal of Ağrı İbrahim Çeçen University Social Sciences Institute AİCUSBED, 7*(1), 195-219

Paredes, J-A., Chaseling, M. ve Boyd, W. E. (2020). Online learning in a time of COVID disruption? The experiences of principals from New South Wales rural and disadvantaged primary schools. *Education in the North*, *27*(2), 175- 195.

Pettersson, F. and Olofsson, A.D., (2019). *Learning to teach in a remote educational context – exploring the organization of teachers' professional development of digital competence.* In A. Littlejohn, J. Jaldemark, E. Vrieling-Teunter, F. Nijland, eds., Networked Professional Learning: Emerging and equitable discourses for professional development. New York: Springer.

Potter, J. (1998). Beyond access: Student perspective on support service needs in distance education. *The Canadian Journal of University Continuing Education, 24*(1), 59–82.

Saqlain, N., Mulcahy, D. & Barbour, M. K. (2020). E-learnıng at the k-12 level: an overvıew of the relevant lıterature. *i-manager's Journal on School Educational Technology*, *16*, 39-51. DOI:10.26634/jsch.16.2.17590

Saavedra, J. (2020). Educational challenges and opportunities of the Coronavirus (COVID-19) pandemic. World Bank Blogs. https://blogs.worldbank.org/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic (Erişim Tarihi: 05.05.2021).

Sarı, T., Nayır, F. (2020). Challenges in Distance Education During the (Covid-19) Pandemic Period. Qualitative Research in Education, *9*(3), 328-360. doi:10.17583/qre.2020.5872.

Saykılı, A. (2021). Açık ve Uzaktan Öğrenmede Öğrenen Destek Hizmetleri. D. Taşçı ve A. Yalçınkaya (Editörler), *Uzaktan eğitimin yönetimi dünü, bugünü ve geleceği* içinde (s.221-254). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.

Sezgin, S. ve Fırat M. (2020). COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* (*AUAd),* 6(4), 37-54. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1195678

Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21*(1), 273-296.

Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2015). Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education (6th ed.). Information Age Publishing.

Simpson, O. (2002). *Supporting students in online open and distance learning*. London: Kogan page.

Simpson, O. (2012). *Supporting students for success in online and distance education : Third edition.* Taylor & Francis Group.

Sher, J. P. (1981). Enhancing the Rural Option: An International Perspective. *Education in the North,* 18, 16-20.

Somayajulu, B. K., & Ramakrishna, T. (2008). Distance Learners and Support Service: Current Trends and Prospects, Access to Learning for Development. *The Fifth Pan Commonwealth Forum on Open Learning.* London: Commonwealth of Learning.

Sönmez, M., Yıldırım, K. & Çetinkaya, F. Ç. (2020). Yeni tip koronavirüs (SARS-CoV2) salgınına bağlı uzaktan eğitim sürecinin sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi. Turkish Studies, *15*(6), 855-875.

Stark, K. O. and From, J. (2020). Regional perspectives on remote teaching in Sweden. *Education in the North, 27*(2), 7-23.

Stenman, S., & Pettersson, F. (2020). Remote teaching for equal and inclusive education in rural areas? An analysis of teachers' perspectives on remote teaching. *The International Journal of Information and Learning Technology, 37*(3), 87–98. https://doi.org/10.1108/IJILT-10-2019-0096

Sulak S. E. & Çapanoğlu A. Ş. (2022). Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda uzaktan eğitim sürecinde yaşanan öğrenme kayıplarının incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13*(2), 588-603.

Taş, H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde uygulamaya konan uzaktan eğitimin paydaş görüşleri bağlamında değerlendirilmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, *12*(23), 23-49.

Tait, A. (2000). Planning student support for open and distance learning. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, *15*(3), 287-299.

Terzi, Ç. (2011). Okul Yönetimi. C. Bayrak (Editör), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (s.95-114). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı, Anadolu üniversitesi yayını no: 223.

Thorpe, M. (2003). Collaborative online learning: Transforming learner support and course design. In A. Tait, R. Mills (Eds.), *Rethinking learner support in distance education* içinde (s. 198-211). London: RoutledgeFalmer.

Tuncer, F. H. (2010). *Eğitim kurumlarında kalite yönetim sistemi uygulamaları ve iç paydaşlar üzerine bir araştırma.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TÜİK, (2018). Kır/kent tanımının revizyonu. https://www.resmiistatistik.gov.tr/detail/subject/kir-kent-taniminin-revizyonu/ (05.05.2023).

Türk Dil Kurumu [TDK], (2022). *Türk Dil Kurumu* resmi internet sitesinden https://sozluk.gov.tr/ (Erişim Tarihi: 21.08.2022).

Türker, A., ve Dündar, E. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342.

Yadigar, H. ve Yadigar, G. C. (2021). İlkokullarda uzaktan eğitime yönelik paydaş görüşleri. *ÇAKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *12*(2), 526-566.

Yarovaya, O., Yarovaya, L., Bogatskaya, E. (2020). Distance learning during coronavirus: problems and solutions. E3S Web of Conferences 210, 18051 ITSE-2020.https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/pdf/2020/70/e3sconf_itse2020_18051.pdf

Yayla, M. (2021). *Covid-19 sürecinde okulların algılanan durumları ve eğitim paydaşlarının değişen rolleri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* (8. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, S. ve Balyer A. (2019). Okul paydaşları bağlamında kamu okullarındaki parasal sorunlar: fenomenolojik bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (PAU Journal of Education) 46,* 349-364. doi: 10.9779/pauefd.463715

Yin, R.K. (2003). *Case study research (design and methods)*. (Third Edition). Sage Publication.

Yoloğlu, A. C. Ve Zorlu, F., (2020). Türkiye'de kırsallığın ve kırsal alanların tanımlanması: bir yöntem denemesi. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü e-Dergisi. 3*(2), 145-176.

YÖKAK [Yükseköğretim Kalite Kurulu], (2020, Temmuz 7). Pandemi döneminde uzaktan eğitim. https://portal.yokak.gov.tr/makale/pandemi-doneminde-uzaktan-egitim/#gecici-bir-cozum-olarak-acil-uzaktan-ogretim-emergency-remote-teaching-auo-ert

Yurdugül, H., & Demir, Ö. (2017). Öğretmen yetiştiren lisans programlarındaki öğretmen adaylarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluklarının incelenmesi: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32*(4), 896-915. https://doi.org/10.16986/HUJE.2016022763

Van Lancker, W.; Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: A social crisis in the making. *Lancet Public Health*. 5, 243–244.

EKLER

EK 1. Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 17.01.2022	Protokol No: 250194	Tarih: 24.02.2022

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Sosyal Bilimler
BAŞLIK:	Kırsal Bölgedeki İlköğretim Paydaşlarının Uzaktan Eğitimde Destek Hizmetlerine Yönelik İhtiyaç Analizi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Evrim GENÇ KUMTEPE
TEZ YAZARI:	Gül ÖZER TAYLAN
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

Prof. Dr. Saime ONCEL *(Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)*	
Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ *(Başkan Yardımcısı -İkt. ve İdari Bil. Fak.)*	**Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ** *(Edebiyat Fak.)*
Prof. Dr. Yıldız UZUNER *(Eğitim Fak.)*	**Prof. Dr. İbrahim Cemil ULUKAN** *(Açıköğretim Fak.)*
Prof. Dr. Handan DEVECİ *(Eğitim Fak.)*	**Prof. Dr. Erkan YÜKSEL** *(İletişim Bil. Fak.)*

EK 2. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni

T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-49809702-605.01-46417140 24/03/2022
Konu : Gül ÖZER TAYLAN'ın Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) Anadolu Üniversitesi Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü'nün 16/03/2022 tarihli ve E-63784619-605.01-289056 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gül ÖZER TAYLAN'nın "Kırsal Bölgedeki İlköğretim Paydaşlarının Uzaktan Eğitimde Destek Hizmetlerine Yönelik İhtiyaç Analizi" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere 2021-2022 eğitim-öğretim dönemi içinde Müdürlüğümüze bağlı ilgi (b) yazı ekinde ismi belirtilen okullarda yöneticilere, görev yapan öğretmenlere, öğrenim gören öğrencilere ve velilere ilgi (a) genelgenin hükümleri doğrultusunda anket çalışması yapması, çalışmaları tamamladıktan sonra sonuçlarının birer örneğini İl Milli Eğitim Müdürlüğüne teslim etmesi şartıyla, araştırma yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.
Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Metin YALÇIN
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
24/03/2022

Dr. Mehmet BOZTEPE
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
- İlgi Yazı ve Ekleri (24 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ Ar-Ge Merkez/AFYONKARAHİSAR
Telefon No : (0 272) 214 24 28
E-Posta: afyonstrateji@gmail.com
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: TOLGA YEŞİLÇAYIR
Unvan :Memur
İnternet Adresi: http://afyonarge.meb.gov.tr/
Faks: (0 272) 2137605
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 4a59-29a3-3833-b154-7dd0 kodu ile teyit edilebilir.

EK 3. Araştırma Gönüllü Katılım Kabul Formu

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM KABUL FORMU

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, "**Kırsal Bölgedeki İlköğretim Paydaşlarının Uzaktan Eğitimde Destek Hizmetlerine Yönelik İhtiyaç Analizi**" başlıklı bir tez araştırması olup, yüksek lisans öğrencisi ve aynı zamanda MEB'de öğretmen olarak görev yapan Gül ÖZER TAYLAN tarafından 21.03.2022- 15.06.2022 tarihleri arasında Afyonkarahisar ilinde yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: COVID-19 pandemisi sürecinde T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) okullarda yüz yüze eğitime ara verilerek uzaktan eğitime geçmiştir. Bu süreçte kırsal bölge okulları paydaşlarının ihtiyaç duydukları destek hizmetlerini Araştırma sonuçlarının gelecekte özellikle temel eğitim düzeyinde yürütülecek uzaktan eğitim faaliyetlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yerler: İlkokul ve Ortaokullar

Araştırma Uygulaması: Görüşme

- Bu çalışmaya katılımınız **gönüllülük** esasına dayanmaktadır.
- Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ve Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun onayı ile gerçekleşmektedir.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, görüşme yoluyla tarafınızdan veriler toplanacaktır. Görüşme öncesinde görüşme soruları sizinle paylaşılacaktır. Gönüllü olarak çalışmaya katılmaya onay vermeniz durumunda yüz yüze görüşme, çevrimiçi görüşme formu veya video konferans yöntemi ile sizlerden görüş alınacak tarafımca kaydedilecektir.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler üçüncü şahıslarla paylaşılmayacak ve araştırma bitiminde imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabileceksiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı bana veya Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzaktan Eğitim Anabilim dalına yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı : Gül ÖZER TAYLAN

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Çalışmaya katılmayı kabul ediyorum: ☐

Çalışmaya katılmayı kabul etmiyorum: ☐

Tarih:

EK 4. Veli Onam Formu

VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli,

COVID-19 pandemisi sürecinde T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) okullarda yüz yüze eğitime ara vererek dersler uzaktan eğitimle yürütülmüştür. Uzaktan eğitimin sürecinde öğrencilerimizin ve siz velilerin ihtiyaç duyduğu destek hizmetlerine ilişkin görüşme formları araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Öğrencilerimizin oluşturulan görüşme formlarını doldurmalarına ihtiyaç duymaktayım.

Katılmasına izin verdiğiniz takdirde çocuğunuz, görüşme formlarını sizin nezaretinizde doldurabilecektir. Hazırlanan görüşme formunun çocuğunuz tarafından cevaplanması onun psikolojik gelişimine olumsuz etkisi olmayacağından ve herhangi bir risk taşımadığından emin olabilirsiniz.

Bu çalışma, "**Kırsal Bölgedeki İlköğretim Paydaşlarının Uzaktan Eğitimde Destek Hizmetlerine Yönelik İhtiyaç Analizi**" başlıklı bir tez araştırması olup amacı pandemi nedeni ile **T.C. MEB** tarafından yürütülen uzaktan eğitim faaliyetlerinde destek hizmetlerine yönelik paydaşların ihtiyaç analizini saptayabilmektedir. Çalışma, yüksek lisans tez öğrencisi ve aynı zamanda öğretmen olarak MEB'de görev yapan Gül ÖZER TAYLAN tarafından yürütülmektedir. Araştırmanın 21.03.2022- 15.06.2022 tarihleri arasında Afyonkarahisar ilinde uygulanıp tamamlanması planlanmaktadır. Araştırma sonuçlarının gelecekte özellikle anaokullarımızdan liselerimize (K-12) kadar yürütülecek uzaktan eğitim faaliyetlerine katkı düşünülmektedir.

Bu çalışmaya katılımınız **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Araştırma T.C. MEB'in ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleşmektedir. Görüşme formlarına vereceğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır.** Bu formu imzaladıktan sonra formu dilerseniz doldurmama ya da araştırma bitimine kadar doldurmuş olduğunuz formu iptal ettirme hakkına sahipsiniz. Araştırma sonuçlarının özeti tarafımdan istediğiniz takdirde sizlerle paylaşılacaktır. Yapılan çalışmanın faydalı olması durumunda eğitimde iyi örnekler çalışmalarına katkı sağlayacağı beklentisi içindeyiz. Araştırmayla ilgili sorularınızı ister yüz yüze ister aşağıdaki e-posta adresini kullanarak bizlere yöneltebilirsiniz. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Gül ÖZER TAYLAN
Sınıf Öğretmeni
Prof. Dr. Evrim GENÇ KUMTEPE
Tez Danışmanı

Lütfen çocuğunuzun araştırmaya katılmasını istiyorsanız aşağıdaki ilgili yerlere imza atınız.
Bu formu ister elden ister e-posta aracılığıyla tarafıma ulaştırabilirsiniz.

A) Bu araştırmaya gönüllü olarak velisi bulunduğum……..ilkokulu/ortaokulu …….. sınıfı öğrencisi olan çocuğumun katılımcı olmasına izin veriyorum.

B) Velisi bulunduğum öğrencinin istediği zaman çalışmayı yarıda kesip bırakabileceğini biliyorum ve verdiği bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını kabul ediyorum.

Tarih .....

EK 5. Veri Toplama Araçları

Okul İdarecileri Görüşme Protokolü

Yönerge

Bu görüşmenin amacı, COVID-19 pandemisi nedeni ile T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 23 Mart 2020 tarihinde başlatılan uzaktan eğitim faaliyetlerinde paydaşların uzaktan eğitimde destek hizmetlerine yönelik ihtiyaç analizlerini belirlemektir. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir.

Görüşmede açık uçlu sorular yer alacaktır. Her başlığın altında bulunan sorular ise detaylı bilgiler edinmeyi sağlayacaktır. Hazırlanan sorular konu hakkında bilgi edinirken siz katılımcıya kolaylık sağlamak içindir. Sorulan her soruya cevap vermek zorunda değilsiniz, ancak olabildiğince verilebilecek net ve samimi yanıtlar araştırmanın seyri için kritik öneme sahiptir.

Görüşmeyi kabul ettiğiniz ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Gül ÖZER TAYLAN — Araştırmacı

Prof. Dr. Evrim GENÇ KUMTEPE — Tez Danışmanı, Anadolu Üniversitesi

Bölüm 1: Tanışma

Lütfen kendinizi tanıtınız.

Cinsiyetiniz: ( ) K ( ) E

Branşınız:

Mesleki deneyim yılınız:

İdareci olarak çalışma deneyiminiz (yıl):

Yaşınız:

Görev yapılan okul düzeyi: ( ) İlkokul ( )Ortaokul

Eğitim durumunuz:

( ) Ön lisans mezunu ( ) Lisans mezunu ( ) Yüksek lisansa devam ediyor

( ) Yüksek lisans mezunu ( ) Doktoraya devam ediyor ( ) Doktora mezunu

Uzaktan eğitim sürecinde desteğe ihtiyaç duyduğunuz bir konu oldu mu? Yanıtınız Evet ise, kısaca açıklayabilir misiniz?

Bölüm 2: Görüşme Soruları

1. COVID-19 salgını öncesinde uzaktan eğitime ilişkin düşünceleriniz nelerdi?
2. Pandemi başlangıcından sonra bu süreçte öğrencilere verilen uzaktan eğitimlere ilişkin ne gibi deneyimler yaşadınız? Anlatır mısınız?
3. Bir okul müdürü olarak; siz, öğrencileriniz, velileriniz ve öğretmenleriniz uzaktan eğitimde hangi duyguları yaşadınız, paylaşabilirsiniz?
4. Okulunuzda en çok ihtiyaç hissedilen destek hizmetleri (sosyal destek, akademik destek, teknik destek, yönetsel destek) nelerdi? Açıklar mısınız?
5. Uzaktan eğitimin daha etkili ve verimli bir şekilde yürütülmesi için kırsal bölgelere hangi destekler verilmesi gerekmektedir?

Katılımınız ve değerli görüşleriniz için çok teşekkür ederim.

Ek-2. Öğretmen Görüşme Protokolü

Yönerge

Bu görüşmenin amacı, COVID-19 pandemisi nedeni ile T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 23 Mart 2020 tarihinde başlatılan uzaktan öğretim faaliyetlerine yönelik paydaşların uzaktan eğitimde destek hizmetlerine yönelik ihtiyaç analizlerini belirlemektir. Bu görüşme yaklaşık 30- 40 dakika arasında sürecektir.

Görüşmede açık uçlu sorular yer alacaktır. Her başlığın altında bulunan sorular ise detaylı bilgiler edinmeyi sağlayacaktır. Hazırlanan sorular konu hakkında bilgi edinirken siz katılımcıya kolaylık sağlamak içindir. Sorulan her soruya cevap vermek zorunda değilsiniz, ancak olabildiğince verilebilecek net ve samimi yanıtlar araştırmanın seyri için kritik öneme sahiptir.

Görüşmeyi kabul ettiğiniz ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Gül ÖZER TAYLAN
Araştırmacı

Prof. Dr. Evrim GENÇ KUMTEPE
Tez Danışmanı
Anadolu Üniversitesi

Bölüm 1: Tanışma

Lütfen kendinizi tanıtınız.

Cinsiyetiniz: ( ) K ( ) E

Branşınız:

Mesleki deneyim yılınız:

Yaşınız:

Görev yapılan okul düzeyi: ( ) İlkokul ( ) Ortaokul

Eğitim durumunuz:

( ) Önlisans mezunu ( ) Lisans mezunu ( ) Yüksek lisansa devam ediyor

( ) Yüksek lisans mezunu ( ) Doktoraya devam ediyor ( ) Doktora mezunu

Uzaktan eğitim sürecinde desteğe ihtiyaç duyduğunuz bir konu oldu mu? Yanıtınız Evet ise, kısaca açıklayabilir misiniz?

Bölüm 2: Görüşme Soruları

2.1.Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Araçlarına Yönelik Düşünceleri

1. Aşağıda verilen uzaktan öğrenme ortamları hakkındaki görüşleriniz ve deneyimleriniz (olumlu ve olumsuz) nelerdir?

   1.1. EBA (aşağıdaki temel bileşenler hakkında görüşler alınacaktır)

   - Destek hizmetleri (akademik, idari, teknik, sosyal)

1.2. Canlı dersler

1.3. TV yayınları

2.2. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitiminde Akademik Destek Hakkındaki Görüşleri

1. Uzaktan eğitim ortamlarının öğrencilerin öğrenmelerine ne gibi katkıları olmuş olabilir?
    - Canlı derslerin ve TV yayınlarının (eşzamanlı etkinliklerin) etkisi
    - EBA'da canlı ders ve TV yayını dışında kalan (eşzamansız olarak gerçekleştirilen etkinliklerin) etkinlikler ve ortamlar
2. Uzaktan eğitimde kullandığınız ders materyallerinin uzaktan eğitime uygun hazırlandığını düşünüyor musunuz?
3. Uzaktan eğitim sürecinde değerlendirmeyi nasıl yaptınız? Öğrencilerinize geri bildirimleri ne şekilde verdiniz?
4. Öğrencilerin uzaktan eğitimle öğrenme becerilerini geliştirdiklerini düşünüyor musunuz?
5. Bu dönemde size özgü farklı uygulamalar gerçekleştirdiniz mi? Açıklar mısınız?

2.3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde İdari Destek Hakkındaki Görüşleri

1. Uzaktan eğitim sürecinde idari destek yeterli miydi? Uzaktan eğitim süreci konusunda yeterli bilgilendirme yapma, uzaktan eğitim platformlarını kullanma konusunda yeterince bilgilendirildiniz mi?

2. Uzaktan eğitim sürecinde canlı ders süreleri yeterli miydi?

3. Canlı ders sürelerinin planlanması ve canlı ders sürelerinin öğretmen ve öğrencilere duyurulması konusunda neler düşünüyorsunuz?

2.4. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Sunulan Sosyal Destekler Hakkındaki Görüşleri

1. Uzaktan eğitim sürecinde kendi yaşadığınız veya öğrencilerinizin yaşadığı duygusal yönden başa çıkmakta zorlandığınız durumlar oldu mu? Örneğin;
    - Öğrenme motivasyonlarını geliştirme
    - Öğrencilerin yalnızlık hissini giderme
    - Öğrenme stresi ile baş etme
2. Öğrencilerinize ve velilere yönelik uzaktan eğitim süresince yeterli psiko-sosyal destek hizmeti sunulduğunu düşünüyor musunuz?

2.5. Genel Değerlendirme

1. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinizle iletişimi hangi kanallarla sağladınız?
2. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinizin derse katılım durumları nasıl oldu?
3. İleride uzaktan eğitimin kırsal bölgelerde tekrar uygulanması durumunda hangi konularda iyileştirme yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?
4. Bunların dışında varsa eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz.

Katılımınız ve değerli görüşleriniz için çok teşekkür ederim.

Ek-3. Öğrenci Görüşme Protokolü

Yönerge

Bu görüşmenin amacı, COVID-19 pandemisi nedeni ile T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 23 Mart 2020 tarihinde başlatılan uzaktan öğretim faaliyetlerine yönelik paydaşların uzaktan eğitimde destek hizmetlerine yönelik ihtiyaç analizlerini belirlemektir. Bu görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir.

Görüşmede açık uçlu sorular yer alacaktır. Her başlığın altında bulunan sorular ise detaylı bilgiler edinmeyi sağlayacaktır. Hazırlanan sorular konu hakkında bilgi edinirken siz katılımcıya kolaylık sağlamak içindir. Sorulan her soruya cevap vermek zorunda değilsiniz, ancak olabildiğince verilebilecek net ve samimi yanıtlar araştırmanın seyri için kritik öneme sahiptir.

Görüşmeyi kabul ettiğiniz ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Gül ÖZER TAYLAN
Araştırmacı

Prof. Dr. Evrim GENÇ KUMTEPE
Tez Danışmanı
Anadolu Üniversitesi

Bölüm 1: Tanışma

Lütfen kendinizi tanıtınız.

Cinsiyetiniz: ( ) K ( ) E

Sınıfınız:

Okulunuz:

Yaşınız:

Okuduğunuz okul türü: ( ) İlkokul ( ) Ortaokul

Başka bir kardeş(ler)in var mı?

Kaç yaş(lar)ında? ……..

Kendine ait bir bilgisayar/ tablet var mı? ( ) Evet ( ) Hayır

Telefonun var mı: ( ) Evet ( ) Hayır

Uzaktan eğitim sürecinde yardıma ihtiyaç duyduğunuz bir konu oldu mu? Yanıtınız Evet ise, kısaca açıklayabilir misiniz?

Bölüm 2: Görüşme Soruları

1. Uzaktan eğitim sürecinde hangi deneyimleri yaşadın? Örnek vererek açıklayabilir misin? Neler hissettin?
2. Canlı derslere katılma ve EBA'ya girme konusunda zorluk yaşadın mı? Bu konuda bir başkasından yardım aldın mı?
3. Bu süreçte kullandığın EBA içerikleri, TV programlarındaki dersler, canlı dersler vb. hakkında neler düşünüyorsun?
   - Bu içerikler dersin içeriğini anlaman konusunda sana yardımcı oldu mu?
   - Bu içerikleri yararlı ve öğretici buldun mu? Eksik yönleri var mıydı? Varsa eksiklerini söyler misin?
4. Sence okulda öğrenmek mi uzaktan eğitimle öğrenmek mi daha iyi? Hangisini tercih ederdin neden?

5. Uzaktan eğitim sürecinde arkadaşların ve öğretmenlerinle yeterince iletişim kurup sosyalleşebildin mi?
6. Uzaktan eğitimle ilgili haber ve duyurulara nasıl erişebildin?
7. İleride uzaktan eğitimin devam etmesi halinde bu eğitimin nasıl olmasını istersin?
8. Uzaktan eğitim faaliyetlerine ileride katılmayı ister misin neden? Eklemek istediğin başka bir şey var mı?

Katılımınız ve değerli görüşleriniz için çok teşekkür ederim.

EK-4. Veli Görüşme Protokolü

Yönerge

Bu görüşmenin amacı, COVID-19 pandemisi nedeni ile T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 23 Mart 2020 tarihinde başlatılan uzaktan öğretim faaliyetlerine yönelik paydaşların uzaktan eğitimde destek hizmetlerine yönelik ihtiyaç analizlerini belirlemektir. Bu görüşme yaklaşık on dakika sürecektir.

Görüşmede açık uçlu sorular yer alacaktır. Her başlığın altında bulunan sorular ise detaylı bilgiler edinmeyi sağlayacaktır. Hazırlanan sorular konu hakkında bilgi edinirken siz katılımcıya kolaylık sağlamak içindir. Sorulan her soruya cevap vermek zorunda değilsiniz ancak olabildiğince verilecek açık yanıtlar araştırmanın seyri için kritik öneme sahiptir.

Görüşmeyi kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederiz.

Gül ÖZER TAYLAN
Araştırmacı

Prof. Dr. Evrim GENÇ KUMTEPE
Tez Danışmanı
Anadolu Üniversitesi

Bölüm 1: Tanışma

Lütfen kendinizi kısaca tanıtınız.

Cinsiyetiniz: ( ) K ( ) E

Yaşınız:

Çocuğunuzun okuduğu okulun adı ve sınıf düzeyi:

Varsa diğer çocuklarınızın okuduğu sınıf düzeyleri:

Evinizdeki İnternet Yeterli miydi? ( ) Evet ( ) Hayır

Çocuğunuzun gittiği okul türü: ( ) İlkokul ( ) Ortaokul

Eğitim durumunuz:

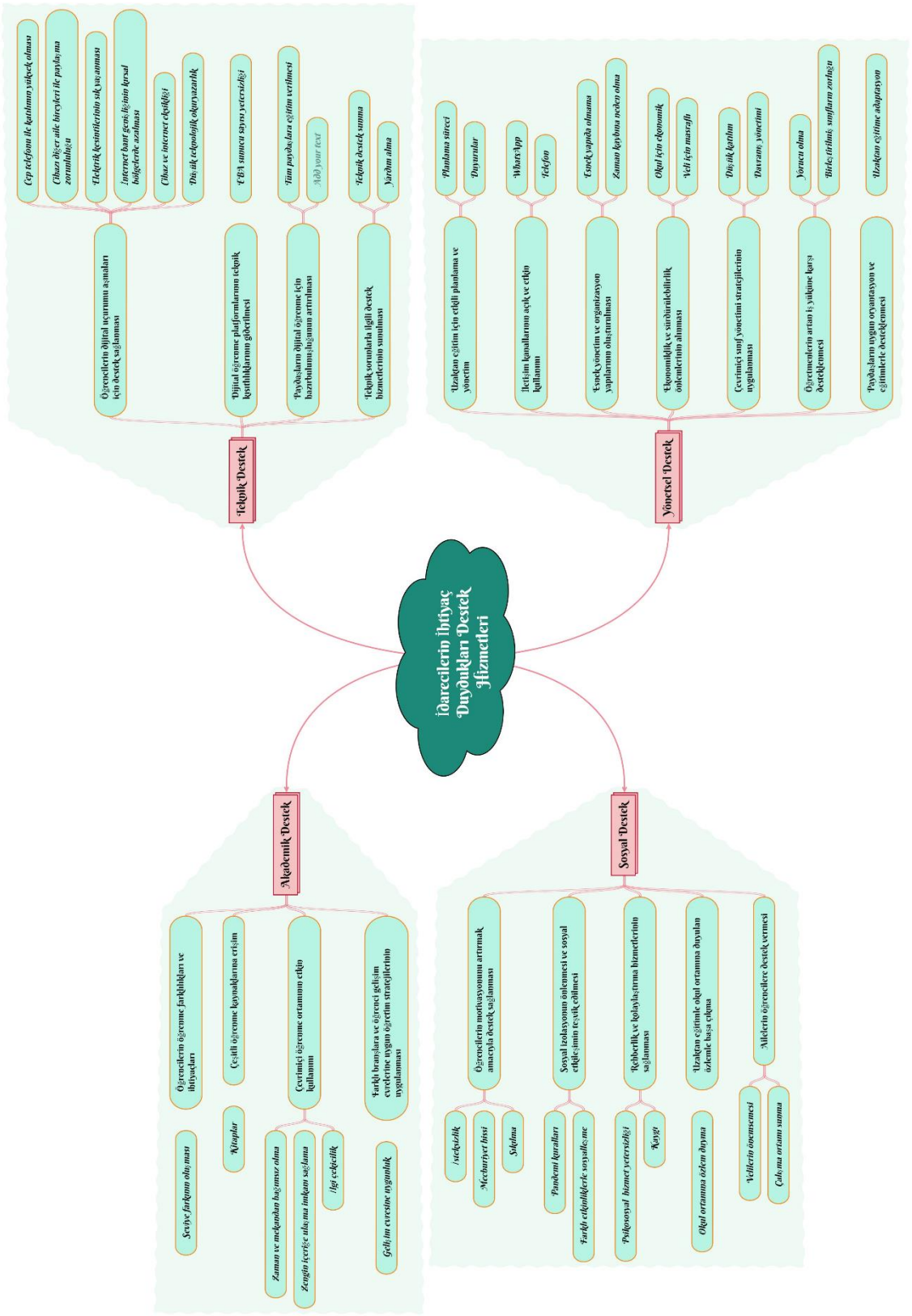
Uzaktan eğitim sürecinde desteğe ihtiyaç duyduğunuz bir konu oldu mu? Yanıtınız Evet ise, kısaca açıklayabilir misiniz?

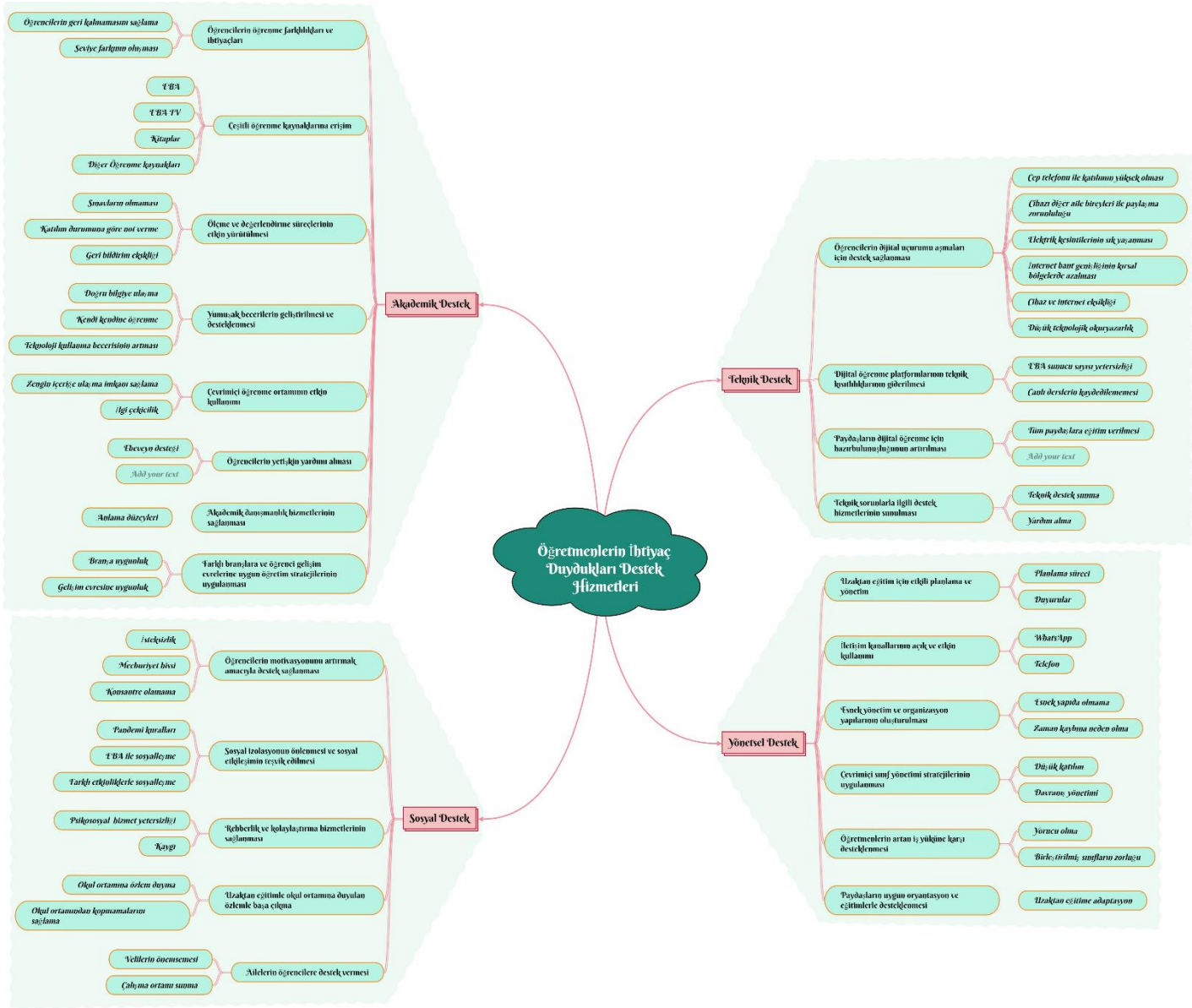
Bölüm 2: Görüşme Soruları

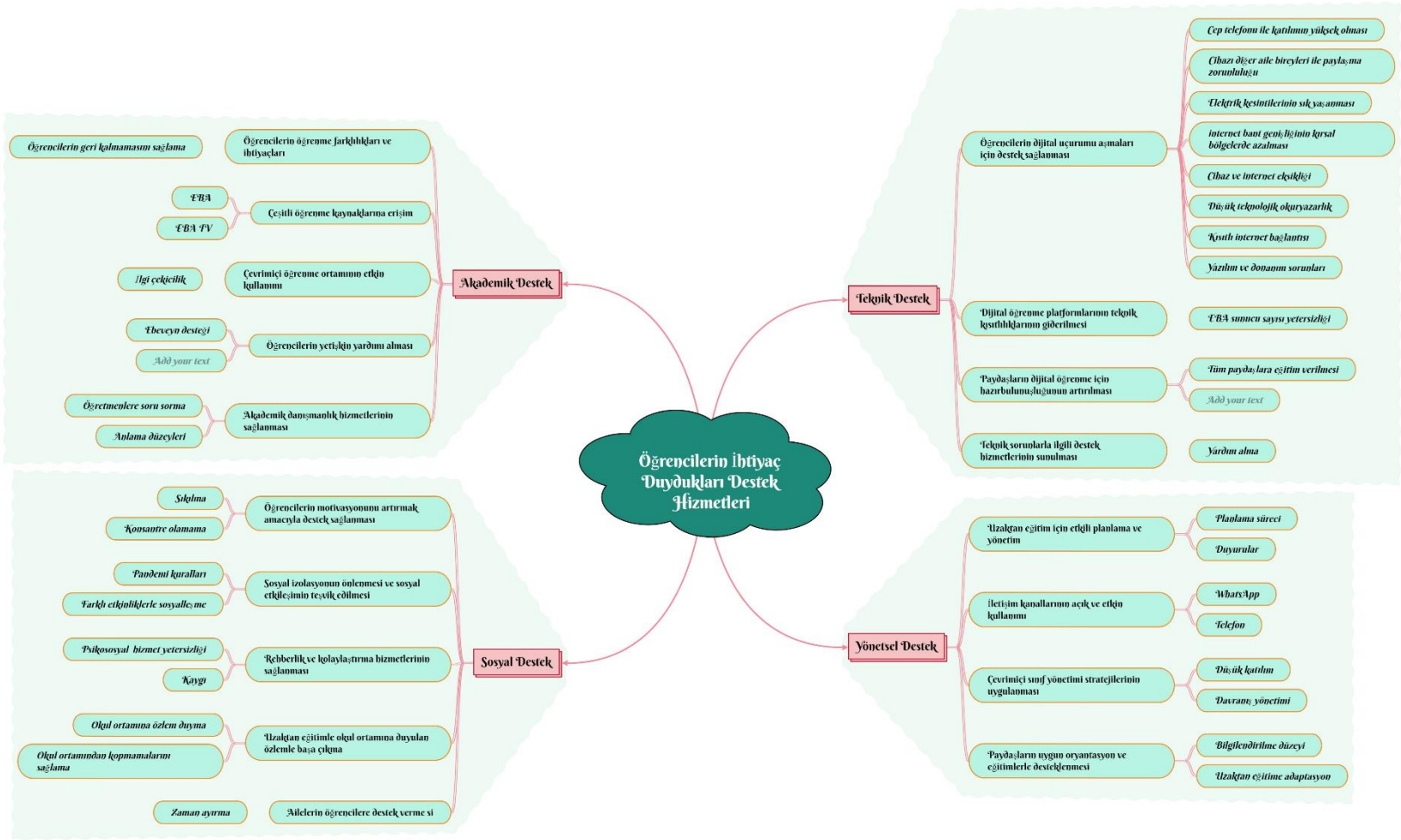
1. COVID-19 salgını sürecinde çocuğunuza sunulan uzaktan eğitim faaliyetlerini nasıl buldunuz deneyimlerinizi ve görüşlerinizi anlatır mısınız?
2. Bu süreçte en çok hangi konuda desteğe ihtiyaç duydunuz?
3. Uzaktan eğitime ilişkin ileride uygulanması durumunda hangi konuda destek sağlanmasını istersiniz?

Katılımınız ve değerli görüşleriniz için çok teşekkür ederim.

EK 6. Paydaşların İhtiyaç Duydukları Destek Hizmetlerinin Kodlarına Ait Görselleştirmeler




Öğretmenlerin İhtiyaç Duyduğu Destek Hizmetleri
Akademik Destek
Öğrencilerin öğrenme farklılıkları ve ihtiyaçları
Öğrencilerin geri kalmamasını sağlama
Seviye farkının oluşması
Çeşitli öğrenme kaynaklarına erişim
EBA
EBA TV
Kitaplar
Diğer Öğrenme kaynakları
Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkin yürütülmesi
Sınavların olmaması
Katılım durumuna göre not verme
Geri bildirim eksikliği
Yumuşak becerilerin geliştirilmesi ve desteklenmesi
Doğru bilgiye ulaşma
Kendi kendine öğrenme
Teknoloji kullanma becerisinin artması
Çevrimiçi öğrenme ortamının etkin kullanımı
Zengin içeriğe ulaşma imkanı sağlama
İlgi çekicilik
Öğrencilerin yeterince yardım alması
Ebeveyn desteği
Add your text
Akademik danışmanlık hizmetlerinin sağlanması
Anlama düzeyleri
Farklı branşlara ve öğrenci gelişim evrelerine uygun öğretim stratejilerinin uygulanması
Branşa uygunluk
Gelişim evresine uygunluk
Teknik Destek
Öğrencilerin dijital uçurumu aşmaları için destek sağlanması
Cep telefonu ile katılımın yüksek olması
Cihazı diğer aile bireyleri ile paylaşma zorunluluğu
Elektrik kesintilerinin sık yaşanması
İnternet bant genişliğinin kırsal bölgelerde azalması
Cihaz ve İnternet eksikliği
Düşük teknolojik okuryazarlık
Dijital öğrenme platformlarının teknik kapasitelerinin güçlendirilmesi
EBA sunucu sayısı yetersizliği
Canlı derslerin kaydedilememesi
Paydaşların dijital öğrenme için hazırbulunuşluğunun artırılması
Tüm paydaşlara eğitim verilmesi
Add your text
Teknik sorunlarla ilgili destek hizmetlerinin sunulması
Teknik destek sunma
Yardım alma
Yönetsel Destek
Uzaktan eğitim için etkili planlama ve yönetim
Planlama süreci
Duyurular
İletişim kanallarının açık ve etkin kullanımı
WhatsApp
Telefon
Esnek yönetim ve organizasyon yapılarının oluşturulması
Esnek yapıda olmama
Zaman kaybına neden olma
Çevrimiçi sınıf yönetimi stratejilerinin uygulanması
Düşük katılım
Davranış yönetimi
Öğretmenlerin artan iş yüküne karşı desteklenmesi
Yorucu olma
Birleştirilmiş sınıfların zorluğu
Paydaşların uygun oryantasyon ve eğitimlerle desteklenmesi
Uzaktan eğitime adaptasyon
Sosyal Destek
Öğrencilerin motivasyonunu artırmak amacıyla destek sağlanması
İstekisizlik
Mecburiyet hissi
Konsantre olamama
Sosyal izolasyonun önlenmesi ve sosyal etkileşimin teşvik edilmesi
Pandemi kısıtları
EBA ile sosyalleşme
Tarihi etkinliklerle sosyalleşme
Rehberlik ve kolaylaştırma hizmetlerinin sağlanması
Psikososyal hizmet yetersizliği
Kaygı
Uzaktan eğitimle okul ortamına duyulan özlemle başa çıkma
Okul ortamına özlem duyma
Okul ortamından kopmamalarını sağlama
Ailelerin öğrencilere destek vermesi
Velilerin önemsemesi
Çalışma ortamı sunma


Öğrencilerin İhtiyaç Duydukları Destek Hizmetleri
Akademik Destek
Öğrencilerin geri kalmamasını sağlama
Öğrencilerin öğrenme farklılıkları ve ihtiyaçları
Çeşitli öğrenme kaynaklarına erişim
EBA
EBA TV
İlgi çekicilik
Çevrimiçi öğrenme ortamının etkin kullanımı
Öğrencilerin yetişkin yardımı alması
Ebeveyn desteği
Add your text
Akademik danışmanlık hizmetlerinin sağlanması
Öğretmenlere soru sorma
Anlama düzeyleri
Teknik Destek
Öğrencilerin dijital uçurumu aşmaları için destek sağlanması
Cep telefonu ile katılımın yüksek olması
Cihazı diğer aile bireyleri ile paylaşma zorunluluğu
Elektrik kesintilerinin sık yaşanması
internet bant genişliğinin kırsal bölgelerde azalması
Cihaz ve internet eksikliği
Düşük teknolojik okuryazarlık
Kısıtlı internet bağlantısı
Yazılım ve donanım sorunları
Dijital öğrenme platformlarının teknik kısıtlılıklarının giderilmesi
EBA sunucu sayısı yetersizliği
Paydaşların dijital öğrenme için hazırbulunuşluğunun artırılması
Tüm paydaşlara eğitim verilmesi
Add your text
Teknik sorunlarla ilgili destek hizmetlerinin sunulması
Yardım alma
Sosyal Destek
Öğrencilerin motivasyonunu artırmak amacıyla destek sağlanması
Sıkılma
Konsantre olamama
Sosyal izolasyonun önlenmesi ve sosyal etkileşimin teşvik edilmesi
Pandemi kuralları
Farklı etkinliklerle sosyalleşme
Rehberlik ve kolaylaştırma hizmetlerinin sağlanması
Psikososyal hizmet yetersizliği
Kaygı
Uzaktan eğitimle okul ortamına duyulan özlemle başa çıkma
Okul ortamına özlem duyma
Okul ortamından kopmamalarını sağlama
Zaman ayırma
Ailelerin öğrencilere destek verme si
Yönetsel Destek
Uzaktan eğitim için etkili planlama ve yönetim
Planlama süreci
Duyurular
İletişim kanallarının açık ve etkin kullanımı
WhatsApp
Telefon
Çevrimiçi sınıf yönetimi stratejilerinin uygulanması
Düşük katılım
Davranış yönetimi
Paydaşların uygun oryantasyon ve eğitimlerle desteklenmesi
Bilgilendirilme düzeyi
Uzaktan eğitime adaptasyon

Velilerin İhtiyaç Duydukları Destek Hizmetleri
Akademik Destek
Öğrencilerin geri kalmamasını sağlama
Öğrencilerin öğrenme farklılıkları ve ihtiyaçları
Çeşitli öğrenme kaynaklarına erişim
EBA
EBA TV
Öğrencilerin yetişkin yardımı alması
Ebeveyn desteği
Add your text
Akademik danışmanlık hizmetlerinin sağlanması
Anlama düzeyleri
Teknik Destek
Öğrencilerin dijital uçurumu aşmaları için destek sağlanması
Cep telefonu ile katılımın yüksek olması
Cihazı diğer aile bireyleri ile paylaşma zorunluluğu
Elektrik kesintilerinin sık yaşanması
İnternet bant genişliğinin kırsal bölgelerde azalması
Cihaz ve internet eksikliği
Düşük teknolojik okuryazarlık
Dijital öğrenme platformlarının teknik kısıtlılıklarının giderilmesi
Kullanıcı dostu bir ÖYS
Paydaşların dijital öğrenme için hazırbulunuşluğunun artırılması
Tüm paydaşlara eğitim verilmesi
Add your text
Teknik sorunlarla ilgili destek hizmetlerinin sunulması
Teknik destek sunma
Yardım alma
Sosyal Destek
İsteksizlik
Sıkılma
Konsantre olamama
Öğrencilerin motivasyonunu artırmak amacıyla destek sağlanması
Pandemi kuralları
Sosyal izolasyonun önlenmesi ve sosyal etkileşimin teşvik edilmesi
Okul ortamına özlem duyma
Uzaktan eğitimle okul ortamına duyulan özlemle başa çıkma
Çalışma ortamı sunma
Ailelerin öğrencilere destek vermesi
Yönetsel Destek
Uzaktan eğitim için etkili planlama ve yönetim
Planlama süreci
Çevrimiçi sınıf yönetimi stratejilerinin uygulanması
Düşük katılım
Paydaşların uygun oryantasyon ve eğitimlerle desteklenmesi
Uzaktan eğitime adaptasyon