

**T.C.**  
**ORDU ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI



**UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE  
İLİŞKİN VELİ VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YAZAR**

Hatice Melike ARSLAN

**YÜKSEK LISANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK

**ORDU-2023**

## TEZ KABUL SAYFASI

**Hatice Melike Arslan** tarafından hazırlanan “**Uzaktan Eğitim Sürecinde İlk Okuma Yazma Öğretimine İlişkin Veli ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi**” başlıklı bu çalışma, **19.04.2023** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından **YÜKSEK LİSANS tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan	Doç.Dr. Seher ÇETİNKAYA Ordu Üniversitesi / Eğitim Fakültesi	İmza
Üye	Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK (Danışman) Ordu Üniversitesi / Eğitim Fakültesi	İmza
Üye	Doç. Dr. Yasemin KUŞDEMİR Kırıkkale Üniversitesi / Eğitim Fakültesi	İmza

## **ETİK BEYANI**

Tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Hatice Melike ARSLAN

## ÖZET

### SINIF ÖĞRETMENLİĞİ

### UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN VELİ VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

#### HATİCE MELİKE ARSLAN

Bu araştırmada uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma uygulamalarına ilişkin veli ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, nitel araştırma modellerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Araştırma 2020-2021 öğretim yılında yürütülmüştür. Katılımcılar, Ordu ilinde bulunan bir devlet okulunun ilköğretim 1.sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırmada toplam 13 öğrenci ve velisi ile görüşme yapılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda, uzaktan eğitimin covid-19 salgını sürecinde eğitimin aksamaması adına faydalı olduğunun belirtildiği görülmüştür. Bunun yanında, uzaktan eğitimin etkili ve verimli olması için öğretmen yaklaşımı ve veli ilgisinin önemli olduğu görülmüştür. Ayrıca, eğitimde kullanılan yöntemlerin çocuklara uygun ve çeşitlilik göstermesinin öğrenciler için ilgi çekici olduğu vurgulanmıştır. Diğer taraftan uzaktan eğitim sürecinde bazı sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. Bu sorunlar arasında bilgisayar ve altyapı yetersizliği ile internet erişiminde yaşanan sıkıntılar ön plana çıkmaktadır. Bunun yanında, yazma etkinliklerinde yaşanan sorunlar, öğrencilerin sosyalleşememeleri, cihaz başında uzun süre geçirmeleri ve sağlık sorunlarına yönelik endişeler de ifade edilmiştir. Veliler teknik sorunlara yönelik olarak internet bağlantısının iyileştirilmesi, ders saatlerinde yüksek hızlı internetin öğrencilere ücretsiz olarak sunulması ve uzaktan eğitim uygulamalarının daha kolay kullanışlı tasarlanmasını önermektedir. Diğer önerileri arasında ise ders sürelerinin kısaltılması, uzaktan eğitim mümkün olan en az süreyle yürütülmesi, mümkün mertebe yüz yüze eğitim yapılması, sağlık tedbirlerine uygun olmak şartıyla dönüşümlü olarak sınıfların yüz yüze bir araya gelmeleri ve uzaktan eğitimde işlenmesi çok verimli olmayan konuların yüz yüze eğitime planlanması gibi hususlar bulunmaktadır. Öğrenciler ise uzaktan eğitimde yaşanan teknik aksaklıkların giderilmesi, derslerin daha kısa süreli olması ve uzun yazılar yazmakta zorlandıkları için cümlelerin daha kısa olması gibi önerilerde bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Uzaktan eğitim, İlk okuma yazma, Veli görüşleri, Öğrenci görüşleri.

## **ABSTRACT**

### **CLASSROOM TEACHING**

#### **EVALUATION OF PARENT AND STUDENT OPINIONS REGARDING PRIMARY READ AND WRITING EDUCATION IN THE PROCESS OF DISTANCE EDUCATION**

**HATİCE MELİKE ARSLAN**

In this study, it is aimed to evaluate the opinions of parents and students about the first literacy practices in the distance education process. The case study, which is one of the qualitative research models, was used in the research. The research was carried out in the 2020-2021 academic year. Participants were selected from primary school 1st grade students of a public school in Ordu. Convenient sampling was used to determine the participants. In the study, a total of 13 students and their parents were interviewed. In the analysis of the data, descriptive analysis and content analysis methods were used. As a result of the research, it has been seen that distance education is beneficial in order not to disrupt education during the covid-19 epidemic process. In addition, it has been seen that teacher approach and parental interest are important for distance education to be effective and efficient. Furthermore, it was emphasized that the methods used in education are suitable for children and that it is interesting for students. On the other hand, it was stated that there were some problems in the distance education process. Among these problems, the inadequacy of computers and infrastructure and the problems experienced in internet access come to the fore. In addition, concerns about problems experienced in writing activities, students' inability to socialize, spending a long time at the device, and health problems were also expressed. Parents suggest improving internet connection for technical problems, providing high-speed internet to students free of charge during class hours, and designing distance education applications to be easier to use. Other suggestions include shortening the duration of the lessons, conducting distance education for the least possible period of time, conducting face-to-face education as much as possible, meeting face-to-face classes alternately, provided that health precautions are appropriate, and planning the subjects that are not very productive in distance education for face-to-face education. Students made suggestions such as resolving technical problems in distance education, shortening class times, and making sentences shorter as they have difficulty writing long sentences.

**Key Words:** Distance education, Primary reading and writing, Parent views, Student views.

## TEŞEKKÜR

Bu alıőmanın gerekleőtirilmesinde değerli bilgilerini benimle paylaőan, önemini asla unutmayaağım saygıdeğer danışman hocam; Do. Dr. Süleyman Erkam SULAK'a, alıőmama katılım sağlayan değerli velilerim ve öğrencilerime, çalıőmamı yürütebilme imkânı sunan Şehit Ali Şahin Odabaőtı İlkokulu yöneticilerine ve hayatımın her evresinde bana destek olan değerli aile fertlerime sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Hatice Melike Arslan

# İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
<b>TEZ KABUL SAYFASI</b> .....	ii
<b>ETİK BEYANI</b> .....	iii
<b>ÖZET</b> .....	iv
<b>ABSTRACT</b> .....	v
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	vi
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	vii
<b>TABLolar</b> .....	x
<b>ŞEKİLLER</b> .....	xi
<b>KISALTMALAR</b> .....	xii
<b>1. GİRİŞ</b> .....	1
1.1 Araştırmanın Amacı.....	4
1.2 Araştırmanın Önemi.....	5
1.3 Varsayımlar.....	5
1.4 Sınırlılıklar.....	6
<b>2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	7
2.1 Uzaktan Eğitim.....	7
2.1.1 Uzaktan Eğitimin Tanımı.....	7
2.1.2 Uzaktan Eğitimin Özellikleri.....	8
2.1.3 Uzaktan Eğitim Türleri.....	10
2.1.3.1 Eşzamanlı Uzaktan Eğitim.....	10
2.1.3.2 Eşzamansız Uzaktan Eğitim.....	12
2.1.4 Uzaktan eğitimin Avantaj ve Dezavantajları.....	14
2.1.5 Türkiye’de Uzaktan Eğitim.....	16
2.1.5.1 Fatih Projesi.....	16

2.1.5.2	EBA (Eğitim Bilişim Ağı) .....	17
2.1.6	Covid-19 Salgını S¼recinde Uzaktan Eğitim .....	19
2.1.6.1	Covid-19 Salgını .....	19
2.1.6.2	Covid-19 Salgınının Eğitime Etkileri .....	21
2.1.6.3	Covid-19 Salgını S¼recinde T¼rkiye’de Uzaktan Eğitim .....	23
2.1.6.4	Covid-19 Salgını S¼recinde Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar .....	24
2.2	İlk Okuma Yazma .....	27
2.2.1	İlk Okuma Yazma Öğretimi .....	27
2.2.2	İlk Okuma Yazma Öğretiminin Önemi .....	28
2.2.3	İlk Okuma Yazma Öğretiminin Amaçları .....	29
2.2.4	İlk Okuma Yazma Öğretiminin İlkeleri .....	32
2.2.5	İlk Okuma Yazmayı Etkileyen Faktörler .....	33
2.2.6	İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar .....	35
2.2.7	İlk Okuma Yazma ve Uzaktan Eğitim .....	37
<b>3.</b>	<b>YÖNTEM .....</b>	<b>38</b>
3.1	Araştırma Modeli .....	38
3.2	Çalışma Grubu .....	38
3.3	Veri Toplama Araçları .....	39
3.4	Verilerin Toplanması ve Analizi .....	40
<b>4.</b>	<b>BULGULAR.....</b>	<b>42</b>
4.1	Veli Görüşlerine İlişkin Bulgular .....	42
4.1.1	Uzaktan Eğitimde Kullanılan Dijital Uygulamalara Yönelik Bulgular .....	42
4.1.2	Uzaktan Eğitimde İlk Okuma Yazma Öğretim S¼recinde Çocuğun Gelişimine Yönelik Bulgular .....	43
4.1.3	Uzaktan Eğitimde İlk Okuma Yazma Etkinliklerinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular .....	45



4.1.4 Uzaktan Eğitimde İlk Okuma Yazma Etkinliklerine Öğrencilerin Katılım Durumuna Yönelik Bulgular .....	46
4.1.5 Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Olumsuzluklara Yönelik Bulgular .....	47
4.1.6 Uzaktan Eğitimde Veli Görüşlerine Yönelik Değerlendirme .....	49
4.2 Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin Bulgular .....	50
4.2.1 Uzaktan Eğitimde Okuma Etkinliklerine Yönelik Bulgular .....	50
4.2.2 Uzaktan Eğitimde Yazma Etkinliklerine Yönelik Bulgular .....	52
4.2.3 Uzaktan Eğitimde Öğretmenin Geri Bildirimlerine Yönelik Bulgular .....	53
4.2.4 Uzaktan Eğitim/Yüz Yüze Eğitim Tercihine Yönelik Bulgular .....	54
4.2.5 Uzaktan Eğitimde Öğrencilerin Önerilerine Yönelik Bulgular .....	56
4.2.6 Uzaktan Eğitimde Öğrenci Görüşlerine Yönelik Genel Değerlendirme .....	56
<b>5. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>58</b>
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	58
5.2 Öneriler .....	64
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>66</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>80</b>
<b>YASAL/ÖZEL İZİN BELGELERİ .....</b>	<b>802</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>844</b>

## TABLolar

### Sayfa

Tablo 4.1	Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Dersinde Kullanılan Dijital Uygulamalar ve Yaşanılan Güçlükler .....	42
Tablo 4.2	Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Dersinde Çocuğun Gelişim Süreçleri .....	43
Tablo 4.3	Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Dersinde Faydalı Bulunan Etkinlikler .....	45
Tablo 4.4	Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Dersinde Beğenilmeyen Etkinlikler .....	46
Tablo 4.5	Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Dersinde Karşılaşılan Olumsuzluklar .....	47
Tablo 4.6	Velilerin Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Dersinde Karşılaşılan Olumsuzluklara Yönelik Çözüm Önerileri .....	48
Tablo 4.7	Uzaktan Eğitimde Beğenilen ve Zorlanılan Okuma Etkinlikleri .....	51
Tablo 4.8	Uzaktan Eğitimde Beğenilen ve Zorlanılan Yazma Etkinlikleri .....	52
Tablo 4.9	Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Dersinde Öğretmenin Geri Bildirimleri .....	54
Tablo 4.10	Öğrencilerin Uzaktan Eğitim İle Yüz Yüze Eğitim Arasındaki Tercihi .....	55
Tablo 4.11	Öğrencilerin Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Dersine Yönelik Önerileri .....	56

## ŞEKİLLER

Sayfa

Şekil 2.1 Covid-19 Vaka ve Ölüm Sayıları (WHO, 2022)..... 20

## KISALTMALAR

COVID	: Koronavirüs Hastalığı
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
FATİH	: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
TRT	: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü
YÖK	: Yükseköğretim Kurumu

## 1. GİRİŞ

Dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını insanlığı birçok açıdan etkilemiştir. Ortaya çıktığı 2019 yılının son zamanlarından itibaren COVID-19 salgını bir çığa dönüşerek dünyayı sosyo-kültürel, ekonomik ve daha tahmin edilemez durumların içerisine sürüklemiştir. Maalesef eğitim de bu durumdan nasibini almıştır (Bozkurt, 2020). Dünya genelinde 1,5 milyardan fazla öğrenci ve 63 milyon öğretmen, salgının getirmiş olduğu karantina ve okulların kapanması gibi durumlarla karşı karşıya kalmıştır (WBR, 2020; Akt., Balcı, 2020). Türkiye’de de yaklaşık 25 milyon öğrenci salgının getirdiklerinden etkilenmiştir (Bozkurt, 2020). Bu kapsamda, 16 Mart 2020 itibariyle uzaktan eğitim kararı alınmış ve bu çerçevede dersler çevrim içi eğitim platformu olan EBA ve ulusal televizyon kanalı TRT (Türkiye Radyo Televizyon Kurumu) üzerinden yürütülmüştür (Özer, 2020).

Uzaktan eğitim, eğitsel kaynaklar arasındaki sınırlılıkları ortadan kaldırmak için mevcut teknolojilerin pragmatist bir yaklaşımla kullanıldığı alandır (Bozkurt, 2017). Uzaktan eğitim; öğrenciler, kaynaklar ve öğretmen arasındaki iletişimin bilgi ve iletişim araçlarıyla sağlandığı bir eğitim şeklidir (Simonson vd., 2012). Uzaktan eğitim, Covid-19 salgını sürecinde ilkokula yeni başlayan öğrencilere yönelik ilkokula yazma öğretiminde de başvurulan bir yöntem olmuştur (Sağırılı, 2021).

İlk okuma yazma öğretimi, ilköğretim kademesinde birinci sınıf ile başlayan, aile desteğinin çok önemli olduğu, okul ve ailenin birlikte yürüttüğü, okuma ve yazma becerisi kazandırmak için yapılan dil öğretim sürecidir (Turan, 2007). İlk okuma yazma öğretimi, öğrencilerin doğuştan itibaren edindiği dinleme, konuşma, izleme ve anlama becerilerinden yola çıkarak onlara devamlı olarak kullanabilecekleri okuma ve yazma eğitimiyle ilgili temel bilgi ve becerileri kazandırma sürecidir (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008). İlk okuma yazma öğretimi, sadece temel düzeyde okuma yazma becerileri ile sınırlı değildir. Okuma-yazma becerilerinin ve dilin diğer öğrenme alanlarının öğretilmesinin yanında; düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, değerlendirme, analiz ve sentez yapma gibi zihinsel becerilerin kazandırılması da ilk okuma yazma öğretiminin kapsamı içerisindedir (MEB, 2019).

İlk okuma ve yazma öğretiminin amacı, sadece okuma ve yazma gibi teknik becerileri kazandırmak değildir. İlk okuma yazma öğretimi sadece okuma yazma

ile sınırlamamak gerekir. Burada amaç anadilde dinleme konuşma becerilerinin yanı sıra, yaşam boyu işe yarayacak okuma-yazma temel becerilerini de bireyin kazanmasıdır (Üst, 2015). İlk okuma yazma öğretiminin genel amacı öğrencilerin edindikleri dinleme, görsel sunu-görsel okuma ve konuşma dil becerilerinden hareket edilerek ve etkinlikler yoluyla geliştirilerek yaşam boyu kullanacağı, akademik hayatında ve yaşamında başarısını sağlayacak nitelikli okuma yazma bilgi ve becerisini edinmesidir (Özdemir, 2015).

İlk okuma yazma becerisi, bireyde anlama, düşünme, yorumlama ve değerlendirme gibi zihinsel etkinlikler ile bilginin paylaşılmasını sağlar, çağdaş gelişimin bir ölçüsü olarak görülür ve son olarak diğer tüm derslerdeki akademik başarıdaki en önemli etkidir (Çelenk, 2010; Ferah, 2007; Göçer, 2014; Keskinçilç ve Keskinçilç, 2007). Bununla birlikte velilerin sürece dahil olup destek vermeleri durumunda öğrencilerin akademik başarısının olumlu yönde ilerlediği görülmüştür (Özcan ve Özcan, 2017). İlk okuma yazma öğretiminde atılan adımlar ne kadar sağlam olursa, bu beceriler ilerleyen yıllarda da kolay, kullanılır ve işlevsel olur (Demir ve Ersöz, 2016).

Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve veli-öğrenci etkileşimlerinin de etkilendiği düşünülmektedir. Öğretmen-öğrenci etkileşiminin, öğretmenlerin öğrencilerin sorularına cevap vermek, geri bildirim vermek ve öğrencilerin öğrenme sürecine dahil olmalarını sağlamak için önemli olduğu; öğrenci-öğrenci etkileşiminin ise akran öğrenimi ve motivasyon açısından önemli olduğu değerlendirilmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşiminin azalırken, veli-öğrenci etkileşiminin artış gösterdiği düşünülmektedir. Bu kapsamda, uzaktan eğitim sürecinde ilkokuma yazma öğretiminde veli katılımının da önemli bir husus olarak ön plana çıktığı görülmektedir (Sağırlı, 2021). Hollingsworth ve Hoover (1999), çocukların eğitimi ile doğrudan ve dolaylı yollardan ilgilendikleri için velileri “evdeki öğretmenler” olarak ele almaktadır. Günümüzün eğitimci ve öğretmenleri öğrencilerin evdeki öğretmenleri olarak velilerin önemini anlamış durumdadır. Veliler, öğrencinin okul başarısındaki en önemli çevre faktörünü oluşturmaktadır ve okul başarısının yarından çoğunun, veli katkısıyla gerçekleştiğini ifade etmek mümkündür (Çelenk, 2003). Veliler, çocukların eğitim hayatlarının olumsuz etkilenmemesi için birer eğitim koçuna dönüşmüş ve destekleyici bir rol üstlenmişlerdir (Cohen ve Kupferschmidt,

2020, aktaran Üstündağ, 2021). Artan ebeveyn katılımı nedeniyle uzaktan eğitimde ilkokuma yazma öğretimine yönelik veli görüşlerinin incelenmesinin önem arz ettiği değerlendirilmektedir.

Literatürde uzaktan eğitime yönelik veli görüşlerinin incelendiği çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşıldığı, diğer bir ifadeyle bazı konuların ön plana çıktığı görülmüştür. Ön plana çıkan konulardan birisinin teknik problemler olduğu belirtilebilir. Bu kapsamda, internet bağlantı sorunu ve EBA'ya bağlanma sorunu (Başaran vd., 2020), internet erişiminin olmaması (Üstündağ, 2021), altyapı sorunları (Dolmaz ve Metin, 2021), ebeveynin dijital yetersizliği ve maddiyata dayalı olarak bilgisayar/tablet eksikliği (Arslan vd., 2021) gibi konuların ön plana çıktığı görülmektedir. Veliler, uzaktan eğitim uygulamalarında çocuğun olumsuz etkilenmesine (dikkat toplayamama, derslere ilgi duymama, sosyalleşememe vb.) yönelik görüşler de bildirmektedir. Bu kapsamda uzaktan eğitimin çocukları bireyselleştirmesi (Akgül ve Oran, 2020), sorumluluk bilinçlerinde azalma, tablet ve bilgisayarda çok fazla vakit geçirme, uyku düzenlerinde problemler (Arslan, vd., 2021), sıkılma, arkadaşlarını özleme, motivasyon eksikliği, dikkatin çabuk dağılması ve derse katılmak istememe (Üstündağ, 2021) gibi konular ön plana çıkmaktadır. Bu kapsamda velilerin genel kanısının, uzaktan eğitimin pandemi sürecinde eğitimin aksamaması adına faydalı olduğu ancak sistemin eksiklerinin giderilmesi ve geliştirilmesi gerektiği yönünde olduğu görülmektedir (Başaran vd., 2020). Sonuç olarak velilerin uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin bir destekleyicisi olabileceğini belirttikleri ve yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih ettikleri (Dolmaz ve Metin, 2021) görülmektedir.

Uzaktan eğitime yönelik velilerin görüşlerine odaklanan bu çalışmaların yanında, literatürde öğretmen, öğrenci ve idareci görüşlerine odaklanan çalışmalar da bulunmaktadır. Bu kapsamda gerçekleştirilen çalışmalarda da uzaktan eğitimde karşılaşılan zorlukların mevzuat, altyapı, internet erişimi, yetişmiş insan kaynakları, ders materyali, içerik ve uygulama sorunları başlıkları altında ele alındığı ve tüm tarafların sorunlar konusunda benzer fikirlere sahip olduğu görülmektedir (Austin, 2009; Bayburtlu, 2020; Dhanarajan, 2001; Korucu ve Alkan, 2011; Sarı ve Nayır, 2020; Sügümlü ve Doğan, 2021; Tümkan ve Tümkan, 2020).

Uzaktan eğitime yönelik çalışmalarda tüm tarafların görüşlerinin incelendiği ve uzaktan eğitime yönelik genel bir değerlendirmeye odaklanıldığı görülmektedir. Ancak uzaktan eğitim sürecini bir ders temelinde ele alan çalışmalar sınırlıdır. Bu çalışmayla uzaktan

eğitimle gerçekleştirilen ilkokuma yazma dersine yönelik veli ve ğrenci görüşlerinin alınması ile bir ders odağında uzaktan eğitim süreci incelenerek literatürdeki boşluğun doldurulması amaçlanmaktadır.

### 1.1 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine yönelik veli ve ğrenci görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda; velilerin uzaktan eğitimde ilkokuma yazma ğretimi sürecinde kullanılan dijital uygulamalar, çocuklarının gelişimi, derslerdeki etkinlikler ve karşılaşılan olumsuzluklara ilişkin görüşleri ve çözüm önerilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Diğer taraftan, öğrencilerin ilkokuma yazma dersindeki etkinliklere yönelik görüşleri, uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasındaki tercihleri ve önerilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda şu sorulara cevap aranmıştır;

- 1) Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine yönelik veli görüşleri nelerdir?
  - Hangi uygulamalar kullanılmıştır ve bu uygulamaları kullanırken yaşanılan güçlükler nelerdir?
  - ocuklarının gelişimi nasıldır, olumlu ve olumsuz ne gibi durumlar yaşanmıştır?
  - Hangi etkinlikler faydalı bulunmuştur?
  - Beğenilmeyen veya katılımı düşük olan etkinlikler nelerdir?
  - Yaşanan olumsuzluklar ve çözüm nerileri nelerdir?
- 2) Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine yönelik ğrenci görüşleri nelerdir?
  - Okuma alışmaları nasıl gerçekleştirilmiştir? Beğenilen veya zorlanılan etkinlikler hangileridir?
  - Yazma alışmaları nasıl gerçekleştirilmiştir? Beğenilen veya zorlanılan etkinlikler hangileridir?
  - Okuma yazma çalışmaları sırasında öğretmenin geri bildirimleri nasıldır?
  - Uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasında hangisi tercih edilmektedir?



- Uzaktan eğitimle ilkokuma yazma öğretiminin daha etkili olması için öneriler nelerdir?

## 1.2 Araştırmanın Önemi

Çağdaş gelişimin önemli bir göstergesi olarak kabul edilen ilk okuma yazma becerisi öğrencinin akademik başarısında çok önemli bir etkidir. Bununla birlikte, velilerin sürece dahil olup destek vermeleri bu başarıya katkı sağlamaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde ilkokuma yazma öğretiminde de veli katılımı önemli bir husus olarak öne çıkmıştır. Veliler, özellikle Covid-19 salgını sürecinde evlerinde birer eğitim koçu haline gelerek destekleyici bir rol üstlenmişlerdir. Bu çerçevede, artan ebeveyn katılımı nedeniyle, uzaktan eğitimde ilkokuma yazma öğretimine yönelik veli ve öğrenci görüşlerinin incelenmesinin önem arz ettiği değerlendirilmektedir. Literatürde uzaktan eğitime yönelik öğretmen, öğrenci, veli ve idareci görüşlerine odaklanan çalışmalar (Arslan vd., 2021; Austin, 2009; Başaran vd., 2020; Bayburtlu, 2020; Dhanarajan, 2001; Dolmaz ve Metin, 2021; Korucu ve Alkan, 2011; Sarı ve Nayır, 2020; Süğümlü ve Doğan, 2021; Tümkan ve Tümkan, 2020; Üstündağ, 2021) bulunmaktadır. Bu çalışmalarda tüm tarafların görüşlerinin incelendiği ancak uzaktan eğitime yönelik genel bir değerlendirmeye odaklanıldığı görülmektedir. Uzaktan eğitim kapsamında ilkokuma yazma dersine yönelik tarafların görüşlerine odaklanan araştırmalar sınırlıdır. Sonuç olarak, bu araştırmada önemli bir süreç olan ilkokuma yazma öğretimine odaklanması ve bu öğretim sürecinin uzaktan eğitim temelinde incelenmesi ileride yapılacak çalışmalara, dijital/uzaktan öğretim programlarına yol göstermesi bakımından önemlidir.

## 1.3 Varsayımlar

- Araştırmada veri toplama yöntemi olarak mülakat tekniği kullanılmış ve veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Katılımcıların yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara samimi yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan katılımcı örnekleminin, ilgili okul ve öğrenci grubunu temsil ettiği varsayılmaktadır.

#### 1.4 Sınırlılıklar

- Araştırma, Ordu ilinde bulunan bir devlet okulunun ilkokul 1.sınıf öğrencileri arasından seçilen 13 öğrenci ve onların velileri ile sınırlıdır.
- Araştırmada sadece veli ve öğrenci görüşleri değerlendirilmiştir, öğretmen ve okul yöneticisi görüşleri araştırma kapsamına alınmamıştır.
- Araştırma, 2020-2021 öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamında elde edilen veriler katılımcıların yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.
- Araştırmanın yürütüldüğü öğretim yılı covid-19 pandemisi sürecinde gerçekleştiği için elde edilen sonuçlar sadece pandemi sürecindeki uzaktan eğitim deneyimlerine ilişkin sonuçlar sunmaktadır.
- Çalışmada ele alınan öğrenci ve veli görüşleri, uzaktan eğitim sürecinin sadece ilk okuma yazma uygulamalarına odaklanmaktadır. Diğer konular veya dersleri içermemektedir.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde uzaktan eğitim süreci, ilk okuma yazma öğretimi ve Covid-19 salgınında gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik kavramlar ele alınmıştır.

### 2.1 Uzaktan Eğitim

#### 2.1.1 Uzaktan Eğitimin Tanımı

21. yüzyılda var olabilmek ve dünyanın küresel topluluğunun bir parçası olabilmek için iletişim ve bilgi ön plana çıkmıştır. Genellikle Bilgi Çağı olarak adlandırılan bu yeni dünya düzeni, “bilşimleşme”, “uluslararasılaşma” ve “bilgi ekonomisi” ile tanımlanmaktadır (Yang, 2020). Yeni teknolojik araçlar ve İnternet teknolojisinin ortaya çıkışı ile mevcut dünya bağlamı göz önüne alındığında, eğitimin öğretme, öğrenme ve pedagoji gibi boyutları bir değişim yaşamaktadır (Battro ve Fischer, 2012). Yang (2020), bilgi teknolojilerinin entegrasyonu ile mevcut bilgi çağının ihtiyaçlarına daha iyi hizmet verebilmek için eğitim ekosisteminin yeniden tasarlanması gerektiğini vurgulamıştır. Desai vd. (2008) eğitim ortamlarında ihtiyaç duyulan değişim ve genişlemenin eğitim teknolojilerinin kullanımı ile sağlanabileceğini ve öğrenmenin bir sınıfın fiziksel sınırlarına hapsedilmesinin sona ereceğini belirtmişlerdir. Öğretim bağlamı artık sınıfların fiziksel ortamıyla sınırlı değildir (Hashim, 2018).

Eğitim açısından, teknolojiyi; insanların bilgilerinin genişletilmesi, bilgileri depolama ve her yere taşıma yeteneği, zamandan ve paradan tasarruf, sınırların ortadan kaldırılması, insanlarla iletişim kurma yeteneği, tüm dünyada ve sanal topluluklarda çalışabilme yeteneği gibi sayısız avantajı vardır (Lehman ve Conceiço, 2010). McGreal ve Elliot'a göre (2008), eğitim, dünyadaki en hızlı büyüyen ekonomik ve sosyal sektörlerden biridir ve yeni teknolojilerin kullanımı bu büyümenin ayrılmaz ve itici bir bileşenidir. Teknolojik gelişmeler öğretme ve öğrenme teknikleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olmuştur. Özellikle 1990'larda İnternet'in tanıtımı bu açıdan önemli bir etkiye sahip olmuştur (McNaught, 2007). Teknolojideki ilerlemeler, eğitimcilerin bilgiyi iletecekleri çeşitli öğrenme ortamları oluşturmalarını sağlayarak onlara ve öğrencilere daha fazla özgürlük ve etkileşim sağlamıştır (Bollinger, 2017). Bir dizi önemli teknolojik gelişme, büyük ölçüde

genişletilmiş ve artan öğrenme seçeneklerinin yanı sıra maliyet etkinliği ile sonuçlanmış ve dikkate değer bir popülerliğe yol açmıştır. Teknoloji ve telekomünikasyon alanındaki gelişmeler sonucunda uzaktan eğitim kavramı dikkatleri üzerine çekmiştir (Fincham, 2015).

Uzaktan eğitim kavramı 1840'lardan beri farklı biçimlerde var olmuş ve neredeyse iki yüzyıl boyunca değişmiştir (Simonson vd., 1999). İlk olarak eğitim olanaklarına erişemeyen bireylere posta yoluyla eğitim materyallerinin teslim edilmesinin anlayışına dayanarak ortaya çıkan uzaktan eğitim; öğrenenler, kaynaklar ve öğretim elemanı arasındaki iletişimin bilgi ve iletişim araçlarıyla sağlandığı bir eğitim şeklidir (Simonson vd., 2012). Moore ve Kearsley (2011)'e göre, uzaktan eğitim, normalde öğretim ortamından farklı bir yerde gerçekteşen ve sonuç olarak özel ders tasarımı teknikleri, özel öğretim teknikleri, elektronik ve diğer teknolojilerle özel iletişim yöntemlerinin yanı sıra özel örgütsel ve idari düzenlemeler gerektiren planlı öğrenmedir. Bates (2005) uzaktan eğitimi, öğrenenlerin ve eğitimcilerin aynı yerde bir arada bulunmadığı bir eğitim şekli olarak tanımlamıştır. Bates (2005) ayrıca uzaktan eğitimin büyük ölçüde teknolojiye bağlı olduğunu belirtmiştir. Schlosser ve Simonson (2009) ise uzaktan eğitimi, öğrenme grubunun ayrıldığı ve öğrenciler, kaynaklar ve öğretmenler arasında bağlantı kurmak için etkileşimli telekomünikasyon sistemlerinin kullanıldığı kurum temelli, örgün eğitim olarak tanımlamıştır.

Uzaktan eğitim, coğrafi olarak uzaktaki öğrenenlerin ve öğrenme etkinliklerini kolaylaştırıcıların, çeşitli iki yönlü veya çok yönlü aracılı medya kanalları aracılığıyla planlı ve yapılandırılmış öğrenme deneyimleri üzerinde işbirliği yaptıkları bir eğitim türüdür (Saykılı, 2018).

### **2.1.2 Uzaktan Eğitimin Özellikleri**

Schlosser ve Anderson (1997), uzaktan eğitimi, öğretim materyallerinin sunumunu, süpervizyonu ve öğrenci öğrenme yardımını içeren planlı ve sistematik bir faaliyet olarak tanımlamaktadır. Onlara göre uzaktan eğitim, yalnızca öğrenci ve öğretmenin ayrılmasından daha fazlasını gerektirir (Schlosser ve Anderson, 1997). Uzaktan eğitim tipik olarak Keegan (1988) tarafından vurgulanan beş faktörü içermektedir: (1) öğretmen ve öğrencinin fiziksel olarak ayrılması, (2) bir eğitim organizasyonu tarafından desteklenmesi, (3) eğitim bilgilerini iletmek için teknolojik medyanın

kullanılması, (4) iki yönlü iletişim sağlanması ve (5) bilgisayar ortamında yüz yüze görüşmeye izin verilmesi (Keegan, 1988).

Genellikle uzaktan eğitim şekli geleneksel yüz yüze eğitimle desteklenmektedir. Uzaktan eğitim yaklaşımı aracılığıyla mevcut olan örgün ve yaygın eğitim koşullarına ek imkânlar getirerek, günümüzün gerekli kıldığı eğitim ihtiyaçları sağlanabilmekte ve eğitimin daha geniş kitlelere ulaştırılması mümkün olabilmektedir. Bir diğer ifadeyle, uzaktan eğitim yaklaşımı çok sayıda insanın kısa bir zamanda eğitilmesine imkân vermektedir. Eğitimin yaygınlaştırılması amacıyla kullanılan uzaktan eğitim yaklaşımında kitle iletişim araçları ve posta hizmetleri ile öğrencinin eğitim ihtiyaçları karşılanmakta, zaman ve ortam sınırlılıkları ortadan kaldırılmakta ve eğitim hizmeti öğrencinin ayağına götürülmektedir (Orhan ve Akkoyunlu, 1999).

Eğitim-öğretim usullerine göre yenilikçi bir yaklaşım olan uzaktan eğitimin literatürde belirtilen diğer bazı özellikleri şu şekildedir (Demir, 2014; İşman, 2011; Kaya, 2002):

- Uzaktan eğitim için zaman sınırı yoktur. Öğrenciler en uygun zamanda eğitimlerine devam edebilirler. Çalışmalarını tamamlamak için zamanını nasıl kullanacağına öğrenciler karar verir (İşman, 2011).
- Yaşadıkları yerde eğitim imkânları kısıtlı olan insanlar istedikleri kalitede eğitim alırlar. Böylece eğitimin en büyük noktalardan biri olan eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına yardımcı olmaktadır (İşman, 2011).
- Uzaktan eğitimdeki dersler öğrenciler için ayrı ayrı yapılabilmektedir. Bu, bireylerin daha fazla ders almasını sağlamaktadır. Öğrenci, derslerini kendi kişisel gelişimi kapsamında aldığı farkındadır (Kaya, 2002).
- Uzaktan eğitimde öğrenciler ve öğretmenler arasındaki bilgi teknolojisi olanaklarının kullanımı, iletişimin sağlanması ve ortak projelerde çalışma fırsatı vardır (İşman, 2011).
- Uzaktan eğitim yöntemleri sayesinde, eğitim faaliyetlerinin maliyetleri azalabilmektedir (Kaya, 2002).
- Uzaktan eğitim, değişen koşullarına eşlik edebilen esnek bir yapıya sahiptir (Demir, 2014).

### **2.1.3 Uzaktan Eğitim Türleri**

Uzaktan eğitim faaliyetlerinin uygulanmasında öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimde farklı tercihler bulunmaktadır. Bu etkileşim için tercih yolları senkron (eş zamanlı) ve asenkron (eş zamansız) uygulamaları olarak adlandırılmaktadır (Toplu ve Gökçearslan, 2012).

#### **2.1.3.1 Eşzamanlı Uzaktan Eğitim**

Eş zamanlı eğitimde, canlı bağlantı kullanılarak oluşturulan sınıf ortamında aynı anda öğrenciler ve öğretmen etkileşimli olarak görüşebilmektedir (Gökçe, 2008). Diğer bir ifadeyle, senkron öğrenmede öğrenci ve öğretmen aynı ortamda bulunmasalar bile çevrim içi olarak aynı anda sistemde bulunmaktadır. Bu durum öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimi sağlamakla beraber öğrencilerin kendi aralarında da anlık olarak iletişim sağlanabilmektedir (Balaman, 2014).

Eşzamanlı eğitim, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin birbirleriyle bağlantı kurabildiği ve eğitimin elektronik bir platformda eş zamanlı olarak gerçekleştiği gerçek zamanlı çevrimiçi öğretimi ifade eder (Perveen, 2016). Eşzamanlı eğitim, öğrenme/öğretme etkinliği için öğrenenlerin ve eğitimcilerin aynı anda bulunması gereken bir e-öğrenme türü olarak tanımlanabilir (Aygün ve Yavuz, 2020). Eşzamanlı uzaktan eğitimde öğrenciler ve öğretmenler, öğrenme sistemlerinde odyografik, video telekonferans ve çevrimiçi konuşmalar gibi gerçek zamanlı öğretim ortamlarında eş zamanlı olarak iletişim kurarlar (Casarotti vd ., 2002).

Eşzamansız eğitimden farklıdır çünkü eşzamansız eğitim istenildiğinde elde edilebilir ve öğrenci kendi programını düzenleyebilir (Hyder vd., 2007). Eşzamanlı uzaktan eğitim, eş zamanlı geleneksel eğitimden de farklıdır. Eşzamanlı eğitimin doğası, onu, öğretmenlerin ve öğrencilerin eşzamanlı olarak bulunduğu ve etkileşime girdiği geleneksel öğrenme/öğretme faaliyetlerine yakın görür, ancak fark, paydaşların fiziksel konumundadır (Pilotti vd., 2017). Geleneksel eğitim için öğrenen ve eğitimcinin aynı fiziksel ortamda olması gerekirken, çevrimiçi ve mobil video konferans araçları gibi farklı teknolojik araçlarla eş zamanlı eğitim uzaktan sağlanabilmektedir (Aygün ve Yavuz, 2020).

Eşzamanlı uzaktan eğitimin bazı avantajlar taşıdığına öne sürüldüğü görülmektedir. Eş zamanlı eğitimin canlı olması ve katılımcıların çevrimiçi olması nedeniyle, öğretmenler öğrenme sürecini kolayca izleyebilir ve müdahale edebilir, bu da

öğrenci motivasyonunun artmasına yardımcı olur (Perveen, 2016). Yamagata-Lynch'e (2014) göre, eşzamanlı derslerin, öğrencinin e-faaliyetlere katılımı, eğitmen varlığı ve akran varlığı nedeniyle artan motivasyonla sonuçlanması daha olasıdır.

Eşzamanlı sınıflar, eşzamansız sınıflara göre daha az zaman ve esneklik sunarken, öğrenciler ve öğretmenler arasında bir topluluk duygusu oluşturan doğrudan iletişim için bir fırsat sağlamaktadır (Perveen, 2016). Rinekso ve Muslim (2020) tarafından yapılan araştırma, öğrencilerinin daha kolay müzakere edebildikleri, ödevleri ayarlayabildikleri ve düşüncelerini ve yanıtlarını paylaşabildikleri için eş zamanlı çevrimiçi konuşmaları tercih ettiklerini ortaya çıkarmıştır. Başka bir araştırma (Murphy ve Collins, 1998), eş zamanlı sınıfların bir parçası olan canlı sohbet konuşmalarının, öğrencilerin gerçek zamanlı olarak fikir alışverişinde bulunmalarına ve kavram yanılgılarını çözmelerine olanak tanıdığı için faydalı olduğunu ortaya koymuştur.

Eşzamanlı eğitimdeki etkileşim, bir topluluk duygusu doğurur (Dawson, 2006). Eşzamanlı eğitim, öğrenenlerin kendilerini bir katılımcı gibi hissetmelerine yardımcı olur ve eğitim sürecinde kendilerini yalnız hissetmezler (Hrastinski, 2008). Paulus (2007), eşzamanlı eğitim araçlarının öğrenciler arasındaki işbirliğini geliştirdiğini belirtmiştir. Hrastinski (2007), eş zamanlı eğitimin, öğrenmeyi geliştiren hızlı geri bildirim mümkün kıldığına dikkat çekmekte; eşzamanlı iletişimin, eşzamansız karaktere sahip bir öğretim/öğrenme modunda elde edilemeyen anlık niteliği nedeniyle bir motivasyon sağladığını vurgulamaktadır.

Bu faydalara rağmen, bu eğitim yönteminin belirli dezavantajlar sağlayabileceği de belirtilmektedir. Eşzamanlı eğitimde katılımcıların farklı programları ve sorumlulukları nedeniyle belirli bir tarih ve saatin belirlenmesi süreci zor olabilir (Hrastinski, 2007). Derse ayrılan süre sınırlı olduğundan yansıtma gibi zihinsel işlemlere zaman ayrılamayabilmektedir. Ayrıca, teknolojik donanımdan ya da bağlantının kendisinden kaynaklanan aksaklıklar eş zamanlı olarak işlenen dersleri kesintiye uğratabilmektedir (Park ve Bonk, 2007).

Kurumun devamsızlık politikası gevşekse, daha az öğrenci eş zamanlı derslere devam edecek ve bu da topluluğun aidiyet duygusu üzerinde zararlı bir etkiye sahip olacaktır. Canlı derse katılanlarda motivasyon kaybı, katılmayanlarda ise öz disiplin yoksunluğu görülmesi muhtemeldir (Rinekso ve Muslim, 2020). Bunun yanında,

eşzamanlı eğitim daha çok öğretmen merkezlidir. Bu nedenle, daha etkili bir ders için eğitmen merkezliliği azaltmak üzere e-aktiviteler dikkatlice hazırlanmalıdır. Aksi takdirde öğrenciler, tipik bir yüz yüze ortamda olduğu kadar düzenli bir şekilde sınıfla meşgul olmayabilir, bu da grup bağlantısının yokluğuna neden olabilir (Murphy vd., 2011).

### **2.1.3.2 Eşzamansız Uzaktan Eğitim**

Eşzamansız uzaktan eğitim, farklı mekân ve farklı zamanlarda eğitim sistemleri üzerinden eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürme şekli olarak tanımlanmaktadır (Balaman, 2014). Bu eğitimde öğrenci istediği zaman eğitim-öğretim materyallerine erişebilmektedir (Toplu ve Gökçearsan, 2012). Perveen'e (2016) göre eşzamansız eğitim, öğretmenlerin öğrenciler onlara erişmeden önce materyaller oluşturduğu bir öğrenme ortamıdır. Kendilerine bir son tarih verilmedikçe, öğrenciler erişilebilir kaynaklara erişmek veya görevleri tamamlamak için istedikleri zaman platforma bağlanabilirler. Sunumları, makaleler ve sesli/görüntülü dersler, eşzamansız uzaktan eğitimde kullanılan bazı içerik örnekleridir. Eşzamansız eğitim, öğretmen ve öğrencilerin teknik bir platform aracılığıyla birbirlerine e-posta göndermesini, mesaj göndermesini veya duyurular yapmasını da içerebilir (Perveen, 2016).

Pilotti vd. (2017), eşzamansız eğitimin aynı anda gerçekleşmeyen bir etkileşim türüne dayandığını öne sürmektedir. Eşzamansız öğrenmede ders bilgilerinin e-posta, video ve ses kayıtları, yazışmalı dersler gibi öğrenme kaynakları aracılığıyla verildiği ve etkileşimin farklı zamanlarda gerçekleştiği vurgulanmaktadır (Pilotti vd. (2017). Keegan (1996), uzaktan eğitimin “eşzamansız teknolojilere” dayandığını, dolayısıyla uzaktan eğitimin doğasının eşzamansız öğrenme ile başladığını vurgulamıştır. Eşzamansız eğitim, 2000'li yıllara kadar uzaktan ve çevrimiçi eğitimin en popüler yolu olarak kullanılmıştır (Hrastinski, 2007). Koloğlu (2016), olumsuz bir algıya sahip kişilerin bile, öncelikle mesleki amaçlı bir video ile sosyal medya bağlamlarında eşzamansız öğrenme yollarına yönelebileceğini ve bu yollardan yararlanabileceğini öne sürmüştür.

Eşzamansız uzaktan eğitimin bazı avantajlar taşıdığına öne sürüldüğü görülmektedir. Eşzamansız eğitimin en belirgin faydası öğrenen tarafında kontrol ve esneklik sağlama yeteneğine sahip olmasıdır (Casarotti vd., 2002). Eşzamanlı öğrenmenin aksine, eşzamansız öğrenme sistemleri öğrencilerin kendi öğrenme



zaman çerçevelerini ve programlarını belirlemelerine izin vererek daha fazla esneklik sağlamaktadır (Hrastinski, 2008).

Eşzamansız eğitimde öğrenciler istedikleri kadar ders çalışma olanağına sahiptirler (Batdı ve Semerci, 2012). Mayadas (1997), zaman, yer veya sınıf kısıtlamaları olmadığı için, bu öğretim yönteminin öğrenme süreci için daha fazla zaman sağladığının iddia edildiğini vurgulamaktadır. Belirlenmiş bir zaman olmadığı için öğrenciler kendi hızlarında çalışabilirler ve bu da öğrenci merkezli bir eğitimle sonuçlanır. Bu, öğrencilerin özerklik kazanmalarına yardımcı olur (Murphy, vd ., 2011).

Eşzamansız iletişimin bir kişinin bilgi işleme becerilerini geliştirdiği öne sürülmektedir (Hratisnki, 2008). Perveen (2016), eşzamansız öğrenme ortamı sonucunda öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin arttığından bahsetmektedir. Bunun nedeni, öğrencilerin hemen yanıt vermeleri gerekmediğinden, bir konu hakkında uzun süre düşünmelerine izin vererek farklı düşünmeyi teşvik ettiğinden, sınıfların sunduğu zamansal esnekliktir. Ayrıca, öğrenciler eşzamansız eğitimde bireysel olarak çalışırken, hızlı tepki vermenin gerekli olduğu canlı sınıflara göre hafızalarına ve defterlerine daha az güvenirler. Bu, öğrencilerin derin öğrenme yeteneklerini ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini sağlar (Hsiao, 2012). Gerçek zamanlı bir etkileşimin olmaması öğrencilerin daha az baskı hissetmelerini sağlar. Bunun sonucunda öğrencilerin yaratıcılık ve yenilikçilik becerilerinin gelişmesi muhtemeldir (Perveen, 2016).

Bu faydalara rağmen, bu eğitim yönteminin belirli dezavantajlar sağlayabileceği de belirtilmektedir. Öğrenciler dersleri ihmal edebilir ve başka şeylerle ilgilendikleri için derslere devam etmeyi tamamen bırakabilirler (Hiltz ve Wellman, 1997). Eşzamansız eğitim sürecinde evde uzun süre oturmak öğrenciler arasında düşük motivasyona, disipisizliğe ve asosyallığe yol açabilir (Hsiao, 2012).

Öğrencilerin büyük bir kısmı, yüzyüze iletişim eksikliğini dezavantaj olarak görmektedir (Grint, 1989). Öğrenciler, yüz yüze etkileşim eksikliğinin bir sonucu olarak daha endişeli hale gelebilirler, bu da bağ kurmayı daha da zorlaştırır. Ayrıca, öğrenciler eğitim kapsamında mesaj veya e-posta gönderdikten sonra sıklıkla sınıf arkadaşlarından veya öğretmenlerinden yanıt beklemek zorunda kalmaktadır. Geç geri bildirim öğrenciler için sorun kaynağı olabilmektedir (Hsiao, 2012). Mabrito

(2006), öğrencilerin eşzamansız oturumlardan çok eş zamanlı oturumları tercih ettiğini gözlemlemiştir.

#### **2.1.4 Uzaktan eğitimin Avantaj ve Dezavantajları**

Literatürde, uzaktan eğitime yönelik bazı avantaj ve dezavantajlardan bahsedildiği görülmektedir. Uzaktan eğitimin en güçlü yönü istenilen zamanda, istenilen yerde teknolojik cihazlar (tablet, bilgisayar, cep telefonu vs.) ile eğitim alınmasına olanak sağlamasıdır (Bozkurt, 2017). Yüz yüze eğitime erişimde sorun yaşanan bölgelerde özellikle kırsal kesimde veya coğrafi şartların ulaşımı olumsuz etkilediği şehir merkezinden uzak yerlerde, öğretmenlerin olmadığı yerlerde uzaktan eğitim fayda sağlamaktadır. Öğrencilerin okula gidip eğitim almalarını engelleyen uzun süreli hastalıklarında ya da fiziksel engeli nedeniyle okula ulaşamayan öğrencilerin eğitimlerinin devam ettirilmesi uzaktan eğitimle mümkün hale gelmektedir. Alt yapı problemleri olan bölgelerde yaşayan öğrencilerin uzaktan eğitime erişimleri uzaktan eğitimle sağlanabilmektedir. Bütün bu zorlukların aşılması ve öğrencilerin eğitim imkânından uzak kalmaması için uzaktan eğitim tercih nedeni olabilmektedir (Yadigâr, 2010). Uzaktan eğitimin göz ardı edilemeyecek bir diğer avantajı da, özellikle Covid-19 salgını döneminde, sosyal mesafeyi koruyarak ve evlerde güvenli bir öğrenme ortamı oluşturarak, virüsün daha fazla yayılmasını durdurmak ve öğretmen ve öğrencilerin güvenliğini sağlamak için yarattığı fırsattır (Carter vd., 2020).

Andriivna vd. (2020) Ukrayna'da yaptıkları çalışmada uzaktan eğitimin artık bir seçenek değil, bir gereklilik olduğunu vurgulamıştır. Araştırma sonucunda uzaktan eğitimin başlıca avantajları sıralanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre uzaktan eğitim zaman ve mekan esnekliği sağlamaktadır. Ayrıca uzaktan eğitim sayesinde daha geniş bir öğrenci kitlesinin derslere aynı anda katılmasını sağlayarak ekonomik açıdan büyük avantaj sağladığı gözlemlenmiştir. Ayrıca çalışmada açıklandığı gibi uzaktan eğitimin güçlü yönlerinden biri olarak sayılabilecek olan öğretmenlerin anında geri bildirim vermeleri kolaylaşmaktadır (Andriivna vd., 2020). Hosszu ve Rughiniş (2020) tarafından Romanya'da covid-19 salgını sırasında yayınlanan eğitimle ilgili 152 makalenin içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda, uzaktan eğitimin öğretmen, öğrenci ve sivil toplum açısından avantajları özetlenmiştir. Öğrenciler açısından bakıldığında yeni hobiler keşfetmek, okul dışında daha çok eğlenmek ve derslere daha rahat katılmak olumlu sonuçlar olarak

öne çıkmaktadır. Öğretmenler, içe dönük öğrencilerin daha spontane ve aktif hale geldiklerini bildirmiştir. Sivil toplumdaki alınan geri bildirimler, öğrenmenin hızlı olduğunu, öğretmen ve öğrencilerin daha özerk olduğunu ve öğretmen-öğrenci-veli işbirliğinin geliştiğini vurgulamaktadır (Hosszu ve Rughiniş, 2020). Öz vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da, uzaktan eğitim uygulamalarının, sosyal bir öğrenme ortamı sağlaması, fikirlerini birbirleriyle paylaşma şansı sağlaması, uzaktan eğitim ve çevrimiçi öğrenme sırasında verimliliği ve motivasyonu artırması açısından avantajlı olduğu belirtilmektedir.

Diğer taraftan, öğrenme ortamlarında önemli olarak görülen yüz yüze etkileşim ortam ve olanaklarının uzaktan eğitimde olmaması uzaktan eğitimin en büyük dezavantajlarından birisidir (Ayyıldız vd., 2006). Uzaktan eğitimde öğrencinin sosyalleşmesi engellenmektedir. Öğrencilerin toplum içine çıkması ve sosyalleşmesinde eğitimin yeri büyüktür. Yüz yüze eğitim almak için okula gelen öğrenci, arkadaşları ve öğretmenleri ile iletişime girip bu ihtiyacı karşılabilmektedir. Ancak uzaktan eğitimde öğrencinin sosyalleşmesi mümkün olmamaktadır (Kaya, 2002).

Uzaktan eğitimde gerekli sistemsel alt yapıların yeterince hazır olmaması ve her eğitimsel içeriğin nitelikli olmaması gibi birtakım sorunlar da bulunabilmektedir (İşman, 2011). Uzaktan eğitim, beceri ve tutuma yönelik davranışların gerçekleştirilmesinde etkili olmamakta ve uygulamaya dönük derslerden yeterince yararlanmamaya sebep olmaktadır. Kendi kendine öğrenme alışkanlığı olmayan öğrencilere yeterli yardım sağlanmamasına ve öğrencilerin teknolojiye bağımlı olmasına yol açmaktadır (Kaya, 2002).

Uzaktan eğitim ile ilgili kurulan sistemlerin pahalı olması da önemli bir engel olmaktadır. Öğrencilerin uzaktan eğitim için tablet, bilgisayar, akıllı telefon ve internete ihtiyaç duymaları uzaktan eğitimde maliyeti arttıran unsurlar olarak ortaya çıkmaktadır (Yang ve Cornelius, 2004). Hobbs ve Hawkins (2020)'e göre, uzaktan eğitim kapsamında teknolojiye daha az erişimi olan azınlık ve düşük gelirli çocukların yanı sıra ekonomik durgunluktan daha çok etkilenen ailelerin önemli bir öğrenme kaybı yaşamaları beklenmektedir.

Bunun yanında, uzaktan eğitimde enerji kesilmemeli ve internet hiç kopmamalıdır. Bunun sağlanamaması uzaktan eğitimin önemli bir sınırlılığı olarak

gösterilmektedir. Ders esnasında sürekli olarak internetin kopması ya da sık sık elektrik kesintisinin olması öğrencilerin derse yönelik ilgisini ve dikkatini düşürmekte ve bu durum eğitim sisteminin ve kalitesinin düşmesi anlamına gelmektedir (Demir vd., 2021). Beltekin ve Kuyulu (2020), sistemdeki teknolojik aksaklıkların öğrencilerin ders çalışma şevkini olumsuz etkilediğini, uzaktan eğitimin bir kriz anında ne kadar faydalı olursa olsun, yüz yüze eğitim kadar etkili olmayabileceğini ve daha fazla teknik iyileştirmeye ve sürekli kullanılabilirliğe ihtiyaç duyduğunu vurgulamışlardır (Beltekin ve Kuyulu, 2020).

Öğrencilerin ve öğretmenlerin teknoloji kabulleri ve teknolojik bilgileri de uzaktan eğitimde bir sorun sahası olabilmektedir (Öz vd., 2021). Öğrencilerin teknik problemler yaşadıklarında öğretmenlerinden yeteri kadar destek alamamaları veya öğretmenlerin de benzer bir desteğe ihtiyaç duyabilmeleri uzaktan eğitimin sınırlılıkları arasında yer almaktadır (Yang ve Cornelius, 2004).

## **2.1.5 Türkiye’de Uzaktan Eğitim**

### **2.1.5.1 Fatih Projesi**

Ülkemizde geleneksel eğitim sisteminin teknoloji ile desteklenmesi kapsamında FATİH (Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) projesi hayata geçirilmiştir (Aslan, 2012). Her öğrencinin iyi bir eğitim alması fırsat eşitliğine sahip olabilmesi için hazırlanmış olan FATİH Projesi “Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi, Eğitimde FATİH Projesi” sloganıyla Kasım 2010’da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilan edilmiş ve 2011-2012 eğitim öğretim yılında yaygınlaştırılmaya başlanmıştır (Ekici ve Yılmaz, 2013).

FATİH Projesi ile birlikte okullarda akıllı tahtaların bulunduğu sınıflar oluşturulmuş. Böylece öğrencilerin daha fazla görsel unsurlar kullanarak öğrenmeleri amaçlanmış, öğrencilerin bilgiye çeşitli yollarla ulaşması hedeflenmiştir. Bu proje ile öğrencilerin zamandan ve mekândan bağımsız olarak etkin bir şekilde eğitim-öğretim sürecine dahil olmaları planlanmıştır (Balcı, 2013). FATİH Projesi ile devlet okullarında donanım ve yazılım altyapısında önemli iyileştirmeler yapılması planlanmıştır. FATİH Projesi yalnız bir donanım veya eğitim projesi olmayıp birçok boyutta hizmet sunmaktadır. FATİH Projesi; amacı ve maliyeti düşünüldüğünde şimdiye kadar yapılan projeler içerisinde en kapsamlı olanıdır. Proje kapsamında ortaöğretim, ilköğretim ve okulöncesi kurumlarda

internet alt yapısı sağlanarak, derslikler LCD Panel Etkileşimli Tahta ile donatılmıştır. Ayrıca öğretmen ve öğrencilere tablet bilgisayar verilerek derslerde bilgi iletişim teknolojileri daha etkin kullanılması amaçlanmıştır. Projenin etkin ve verimli kullanımını sağlayabilmek için öğretmenler hizmetiçi eğitimlerle bilgilendirilmiştir (Ekici ve Yılmaz, 2013).

FATİH projesi kapsamında öğretim programları bilişim teknoloji destekli öğretime uyumlu hale getirilerek eğitsel e-içerikler oluşturulmaktadır (Ekici ve Yılmaz, 2013). Eğitimde FATİH Projesi ile öğrenci, bulunduğu ortamdan bağımsız olarak ders notlarına, ders içi projelere ve öğretmen tarafından verilen projelere erişebilmekte, oluşturduğu bilgileri öğretmenleri ve diğer arkadaşları ile paylaşabilmekte ve yardımcı dokümanlarla öğrendiği konuları pekiştirebilmektedir (MEB, 2022).

FATİH Projesinde başarı faktörleri; erişilebilirlik, verimlilik, eşitlik (fırsat eşitliği), ölçülebilirlik ve kalite olmak üzere beş temel ilkeye dayandırılmıştır. FATİH Projesi ile öğrencinin sadece sınavla değerlendirildiği sistemden; sınav sonuçlarına göre eksik kalan yönlerini görerek, bunları görsel olarak analiz ederek, ders dışındaki ilgi alanlarını tespit ederek, özel yeteneklerini keşfederek, hangi yolla daha kolay öğrendiğini anlayarak ve hangi alanlara eğilimi olduğunu fark ederek değerlendirildiği bir sisteme geçiş amaçlanmaktadır (MEB, 2022).

#### **2.1.5.2 EBA (Eğitim Bilişim Ağı)**

Eğitim Bilişim Ağı (EBA), FATİH projesinin içerik boyutunu oluşturmaktadır (MEB, 2022). EBA, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından yürütülen çevrimiçi bir sosyal eğitim platformudur. Bu platformun hedefi, okulda, evde, kısacası gereksinim görülen her yerde bilişim teknolojileri araçlarından faydalanarak etkili materyal kullanımını destekleyip teknolojinin eğitimle bütünleşmesini sağlamaktır (MEB, 2022).

Öğretmen ve öğrenciler başta olmak üzere eğitimin bütün paydaşları için hazırlanan EBA;

- Farklı, zengin ve eğitici içerikler sunmak.
- Bilişim teknolojilerinin eğitimde kullanılmasını sağlamak.
- İçerikle ilgili gereksinimleri karşılamak.

- Sosyal ağlar aracılığıyla eğitimin paydaşlarının bilgi alışverişinde bulunmalarını sağlamak.
- Zengin ve giderek büyüyen arşiviyle kullanıcılara katkı sağlamak.
- Bilgiyi yeniden yapılandırmak ve yeni bilgiler üretmek.
- Farklı öğrenme özelliklerine sahip öğrencilere katkıda bulunmak.
- Tüm öğretmenleri ortak bir platformda buluşturarak eğitime birlikte yön verilmesini sağlamak.
- Teknolojinin bir amaç değil bir araç olarak kullanılması amacıyla tasarlanan sosyal bir eğitim platformudur (MEB, 2022).

EBA, sınıf düzeylerine uygun, güvenilir ve doğru e-çerikler sunmak için oluşturulup güncellenmeye devam etmektedir (MEB, 2022). Eğitimde sınırların kaldırılarak kalite ve niteliğin artırılması amaçlanan EBA Projesi içerisinde birçok eğitim hizmeti barındırmakta (Alabay ve Taşdelen, 2017) ve günümüzde ilk ve ortaöğretimde önemli seviyede kullanılmaktadır (Aktay ve Keskin, 2016).

Milli Eğitim Bakanlığı ve bilgi paylaşımını destekleyen eğitim şirketleri tarafından sağlanan birçok kaynak EBA’da yayınlanmaktadır. EBA’da öğretmenler ve öğrenciler hazırladıkları bilgileri sunabilmektedir. EBA’nın içeriğinde birçok eğitim materyali, simülasyon etkileşimli uygulamalar, animasyonlar ve videolar yer almaktadır. Böylece eğitimde öğretmen ve öğrenciye kolaylıklar sunmaktadır. EBA alanında uzman kişiler tarafından oluşturulmuş içeriklerin yanı sıra birçok yerli ve yabancı eğitim portallarını sunarak eğitsel çeşitliliği amaçlamaktadır (MEB, 2022). EBA’da içerik sadece MEB tarafından değil, gönüllü eğitim kuruluşları, öğretmen ve öğrenciler tarafından da oluşturulmaktadır. Böylece kullanıcılar sadece bilgiyi tüketen değil üreten konumuna da geçmektedir. EBA eğitim paydaşlarını bir araya getirerek eğitimde ekip çalışması ve iş birliğiyle zengin bir kaynak arşivine ulaşabilir. Dünya çapında ön plana çıkmış dijital yayıncılık yapan eğitim firmaları EBA’yı destekleyerek kaynak arşivinin sürekli büyümesine katkıda bulunmaktadır. EBA zengin içeriği ile öğrencilere eksik öğrenmelerini giderme imkânı sunmakta, öğrenciler arasındaki öğrenme farkını en aza indirmeye çalışmaktadır. EBA’dan faydalanabilmek ücretsizdir ve sistemde aktif olabilmek için sadece internet erişimi olan bir bilgisayara ihtiyaç vardır. Bu yönüyle FATİH Projesinin amaçladığı

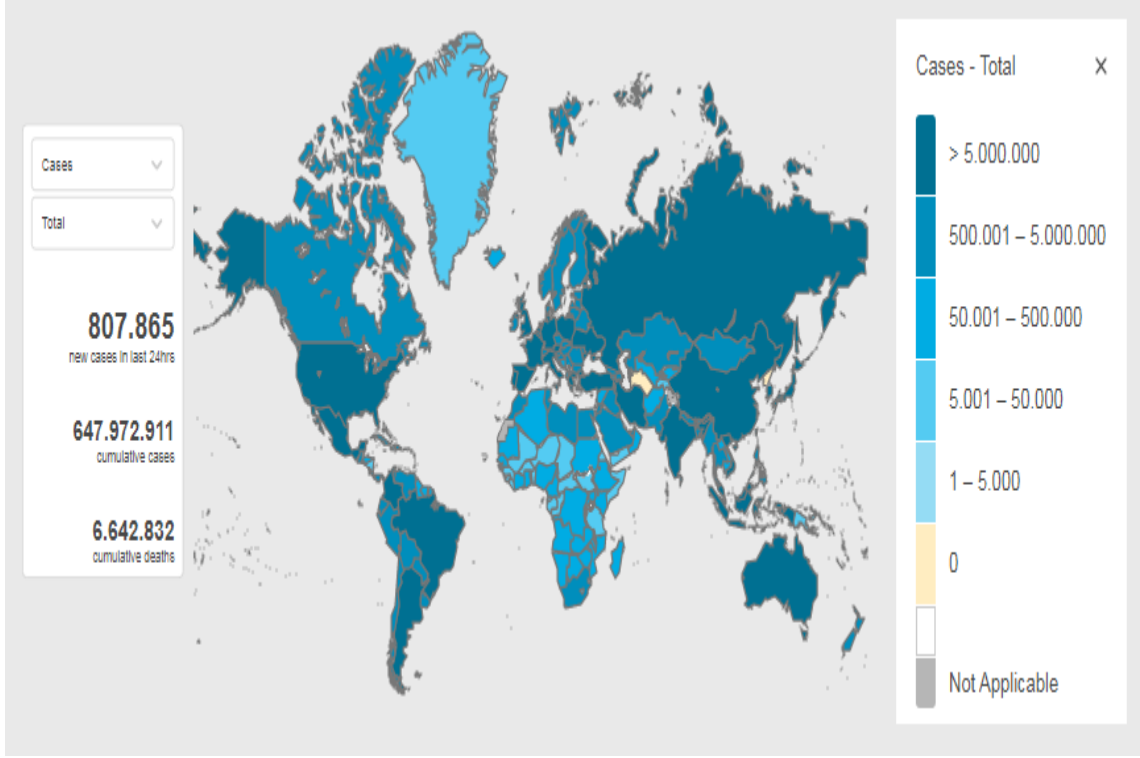
“Eğitimde Fırsat Eğitliği Fırsatı” kavramını sunmaktadır (Alabay ve Taşdelen, 2017).

## **2.1.6 Covid-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitim**

### **2.1.6.1 Covid-19 Salgını**

Tarih boyunca insanlar savaşlara, doğal afetlere ve salgın hastalıklara karşı hayatta kalma mücadelesi vermiştir. Bu afetlerde yüzbinlerce hatta milyonlarca insan hayatını kaybetmiştir. Bu salgınlardan sonuncusu olarak, Aralık 2019'da Çin'in Wuhan eyaletinde ortaya çıkan ve o zamandan beri tüm dünyaya yayılan yeni Covid-19, devlet kurumlarının birinci gündem maddesi haline gelmiştir. Virüs, 13 Ocak 2020'de solunum yolu hastalığı semptomları (ateş, öksürük, nefes darlığı) olan bir grup hasta üzerinde yapılan araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Salgın, ilk olarak Wuhan'daki deniz ürünleri ve hayvan pazarlarında tespit edilmiştir. Daha sonra insandan insana yayılarak Hubei eyaletindeki diğer şehirlere ve Çin Halk Cumhuriyeti'nin diğer illerine ve dünyanın diğer ülkelerine yayılmıştır. Koronavirüsler, hayvanlarda veya insanlarda hastalığa neden olabilen geniş bir virüs ailesidir. İnsanlarda, soğuk algınlığından Orta Doğu Solunum Sendromu (MERS) ve şiddetli Akut Solunum Sendromu (SARS) gibi daha ciddi hastalıklara kadar çeşitli koronavirüslerin solunum yolu enfeksiyonlarına neden olduğu bilinmektedir (<https://covid19bilgi.saglik.gov.tr>, 2020).

Virüsün neden olduğu ilk ölüm 9 Ocak 2020'de gerçekleşmiştir. Koronavirüsün çocuklar ve ergenler hariç tüm yaş gruplarına aynı şekilde bulaştığı görölmektedir. 65 yaş üstü kişilerin hastalığı ağır olarak geçirme olasılığının daha yüksek olduğu, teyit edilen vakaların yaklaşık %15'inin ağır vaka olduğu görölmektedir (Shi vd., 2020). Covid-19 virüsünün insanlar arasında hızla yayılması ve etkili bir tedavisinin olmaması nedeniyle Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 11 Mart 2020 tarihinde bu durumu genel salgın olarak ilan etmiştir (Huang vd., 2020). şekil 2.1'de göröldüğu üzere tüm dünyaya yayılan Covid-19 salgını kapsamında, 16 Aralık 2022 tarihi itibarıyla, dünya genelinde toplam 647.972.911 vaka ve 6.642.832 ölüm bildirilmiştir (WHO, 2022).



**Şekil 2.1 Covid-19 Vaka ve Ölüm Sayıları (WHO, 2022).**

Dünya Sağlık Örgütü'nün genel salgın durumu ilan etmesi, birçok ülkenin konunun önemini anlamasına ve salgınla mücadele için daha ciddi önlemler almasına yol açmıştır. Salgın hastalıklarla mücadelenin bir parçası olan ilaç dışı müdahaleler kapsamında; karantina, sosyal izolasyon, halka açık toplantıların yasaklanması, kademeli çalışma saatleri ve yüz maskesi kullanma gibi önlemler getirilmiştir (Feng vd., 2007). Proaktif bir yanıt, herhangi bir salgının kontrol altına alınması için kritik öneme sahiptir, ancak çoğu ülke başlangıçta salgına hazırlıklı değildi. Covid-19'un patlak vermesinden kısa bir süre sonra Dünya Sağlık Örgütü (WHO), salgının yayılmasının nasıl azaltılacağına dair kılavuzlar ve güncellemeler yayınlamış ve ardından birçok ülke, salgının yayılmasını kontrol altına almak için WHO yönergelerine ek olarak farklı önlemler almıştır. Dünyanın birçok yerinde sokağa çıkma yasağı ilan edilmiş ve insanlardan evden çalışmalarını istenmiştir. Hatta bazı ülkeler, Covid-19 kısıtlamalarını uygulamak için ordularını devreye sokmuştur. Koruyucu önlükler, dezenfektanlar, yüz maskeleri ve el eldivenleri dahil olmak üzere sağlık ekipmanlarına talep artmıştır. Hem yerel hem de uluslararası düzeyde büyük toplantılar ve spor faaliyetleri askıya alınmıştır. Büyük spor etkinlikleri ya seyircisiz oynanmış ya da askıya alınmıştır. Covid-19 salgınına verilen küresel tepkiler ülkeden ülkeye değişiklik gösterse de çoğu ülke Covid-19'un yayılmasını



kontrol altına alınması bir yolu olarak okulların kapatılması stratejisini uygulamıştır (Onyema vd., 2020).

### **2.1.6.2 Covid-19 Salgınının Eğitime Etkileri**

Covid-19 birçok alanı olumsuz etkilemiştir. Salgının etkisini azaltmak ve insanların virüse yakalanmasını önlemek için birçok ülkede karantina ve sokağa çıkma yasakları gibi önlemler getirilmiştir. Sokağa çıkma yasağı olan ülkelerde tarım, sanayi, turizm ve eğitim gibi birçok alanda aksamlar meydana gelmiştir. Kayıpların en aza indirilmesi için resmi makamlarca çeşitli uygulamalar başlatılmıştır. Bu virüsten en çok etkilenen alanların başında eğitim gelmektedir (Karakeceli, 2019).

Covid-19 salgını dünya çapında eğitim faaliyetlerini olumsuz etkilemiştir. Covid-19 salgını dünya çapında eğitim sistemlerini etkileyerek okulların yaygın şekilde kapanmasına yol açmıştır. Covid-19 ile mücadeleye yönelik küresel çabaların bir parçası olarak, dünya çapında birçok ülke Covid-19 salgınına kontrol altına almak amacıyla okulları kapatmıştır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü'ne (UNESCO) göre, 100'den fazla ülke ulusal düzeyde kapatmalar uygulamış ve bu durum dünyadaki öğrenci nüfusunun yarısından fazlasını etkilemiştir (UNESCO, 2022a). Okulların kapanması yüksek sosyal, eğitimsel ve ekonomik maliyetler taşımaktadır ve neden oldukları aksamlar topluluklardaki insanları etkilemektedir, ancak etkileri dezavantajlı kişiler ve aileleri için özellikle şiddetlidir (UNESCO, 2022b).

Sosyal mesafenin korunmasının en zor olduğu alanlardan biri de eğitim kurumlarıdır. Sınıf ortamlarında hastalık bulaşma korkusu, eğitim faaliyetlerinin çeşitli ülkeler tarafından sonlandırılmasına ve dijital platformlar üzerinden sürdürülmesine neden olmuştur. Covid-19 salgını ile birlikte, zaman kaybı olmaması ve bilgiye kolay erişim sağlanması nedeniyle uzaktan eğitimin önemi bir kez daha gündeme gelmiştir (Arslan, 2019).

Hiç şüphe yok ki, plansız okul kapanışları öğrenciler, eğitimciler, ebeveynler ve genel olarak toplum için ciddi sorunlara neden olabilir. Öğrencilerin akademik ilgilerini ve performanslarını olumsuz etkileyebilir. Öğrenciler üretken bir şekilde meşgul olmazlarsa, gençlerin suçlara karışması, öğrenmeye karşı ilgilerinin kaybolması ve düşük akademik performansla sonuçlanabilecek aylıklığa yol açabilir (Erika ve Nicholas, 2020). Quentin (2014), okulların kapatılmasının çok tartışmalı

olduğunu, özellikle özel ihtiyaçları olan veya genellikle öğretmenlerin daha fazla dikkat ve rehberliğini gerektiren öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için öğretme ve öğrenme kalitesini ve akademik başarıyı etkileyebileceğini belirtmektedir.

Madeline (2020), Covid-19 nedeniyle okulların kapanmasının, çevrimiçi ve evde öğrenmeye geçişin nasıl yapılacağı gibi yeni sorunlar ortaya çıkardığını belirtmektedir. Covid-19 nedeniyle okulların kapanması, özellikle sınırlı dijital becerileri, eğitimi ve kaynakları olan öğrenciler, öğretmenler ve ebeveynler üzerindeki baskıyı artırmıştır. Sadece evin geçimini sağlamak için mücadele etmek değil, aynı zamanda çocuklarının evden öğrenmelerini sağlamak için gözetim görevini yerine getirmek, ebeveynlerin yükünü artırmıştır. Okullarının kapanması öğrencilerin akademik hayallerini ve eğitim kurumlarının program çizelgelerini olumsuz etkilemiştir. Uzun süreli okul kapanışları, ilgi kaybı ve kaynak eksikliği nedeniyle okulu bırakma oranlarının artmasına neden olmuştur. Bu süreç eğitim işçilerini de etkilemiş, birçok eğitim çalışanı, planlanmamış okul kapanışları sırasında maaş kesintileri ve hatta işten ayrılma durumuyla karşılaşmıştır (Madeline, 2020).

UNESCO'ya (2020b) göre Covid-19 salgını döneminde okulların kapanmasının zararlı etkilerinden bazıları şunlardır:

1. Kesintili öğrenme: Okul temel öğrenmeyi sağlamaktadır. Okullar kapatıldığında öğrenciler gelişme fırsatlarından mahrum kalmaktadır.
2. Beslenme: Pek çok öğrenci, gıda ve sağlıklı beslenme için okullarda sağlanan ücretsiz veya indirimli yemekleri tercih etmektedir. Covid-19 nedeniyle okulların kapanmasının bir sonucu olarak bu öğrencilerin sağlıklı beslenmeleri tehlikeye girmektedir.
3. Dijital Öğrenim Portallarına Eşit Olmayan Erişim: Okulların kapalı olduğu zamanlarda sürekli öğrenim için bilgisayar veya tablet gibi cihazlar ve iyi internet bağlantısına erişim eksikliği eğitimde aksamalara yol açmaktadır.
4. Sosyal İzolasyon: Eğitim kurumlarının sosyal aktivite ve insan etkileşimleri için merkezler olduğu gerçeği göz önüne alındığında, okulların kapanması gençleri ve çocukları öğrenme, gelişme ve yaratıcılık için gerekli olan bazı sosyal iletişim ve sosyalleşmelerden mahrum bırakmaktadır.

Okulların dünya çapında kapanması, eğitimde en son teknolojilerin benimsenmesi ve uygulanması ihtiyacını doğrulamış ve Covid-19 salgını, uzaktan eğitime yönelik küresel talebi artırmıştır. Covid-19'un patlak vermesinden önce sistemlerinde gelişen teknolojilerin kullanımını aşıl原因an eğitim kurumları, operasyonlarında teknolojiyi henüz benimsememiş olanlara göre karşılaştırmalı bir üstünlüğe sahip olmuştur. Bu süreçte hem öğretmenlerin hem öğrencilerin uzaktan öğretme ve öğrenme tekniklerine uyum sağlama ihtiyaçları ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitime geçiş, çevrimiçi eğitimi kolaylaştıran ilgili altyapı ve tesislerin olmadığı ülkelerdeki öğrenciler için daha fazla zorluk teşkil etmiştir. Özellikle kırsal alanlardaki öğrencilerin ve öğretmenlerin genellikle uzaktan öğretim ve öğrenimi uygulamak için gereken tesis, dijital beceri ve uzmanlığa sahip olmamaları eğitimi olumsuz etkilemiştir (Onyema vd., 2020).

### **2.1.6.3 Covid-19 Salgını Sürecinde Türkiye’de Uzaktan Eğitim**

Covid-19, dünya çapında sağlık, eğitim, ekonomi, kültür, sosyal yaşam gibi tüm alanları etkilemiştir. Öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve okul yardımcı personeli de Covid-19 salgınından etkilenmiştir. Salgın, özellikle eğitim politikalarını belirleyenleri çocukların temel eğitiminde olağanüstü bir dijital sıçrama yapmaya zorlamıştır. Bu atılım, sadece öğretmenlerin ve öğrencilerin değil, velilerin, okul yöneticilerinin ve tüm toplumun belirli bir hazırbulunuşluk düzeyine getirilmesini gerektirmiştir (Iivari vd., 2020). Ülkemizde de eğitim faaliyetlerinin kesintiye uğramaması için internet ve televizyon aracılığıyla uzaktan eğitim çalışmaları yürütülmüştür (Telli Yamamoto ve Altun, 2020; Üstün ve Özçiftçi, 2020).

Günümüz teknolojisinin altyapısı ve yaygınlığı, geçmişe göre farklı olanaklar sunmaktadır. Teknolojinin gelişmesi sayesinde dünya, Covid-19 salgını sürecinde eğitime ara vermek yerine alternatifler üretebilmiştir. Birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de Dünya Sağlık Örgütü’nün tavsiyeleri ile Ulusal Acil Eylem Planı hazırlanmış ve olası bir salgın durumunda alınması gereken önlemler belirlenmiştir. 20.04.2019 tarihli bu tedbirler arasında Milli Eğitim Bakanlığının görevlerinden biri de “Eğitime ve öğretime ara verilmesi durumunda uzaktan eğitime devam edilmesi için gerekli kararları almaktır”. Ne yazık ki bu öngörüler gerçek olmuş ve tüm dünya gibi Türkiye de bir anda uzaktan eğitim kavramıyla tanışmıştır (Sarı ve Nayır, 2020).

Covid-19 salgınının yayıldığı ve etkili önlemlerin alındığı ülkelerden biri de Türkiye'dir. 11 Mart 2020'de Türkiye'de ilk vaka tespit edilmiş ve virüsün daha fazla yayılma ihtimaline karşı 13 Mart 2020'de okullar bir haftalığına tatil edilmiştir. Ardından 23 Mart 2020 tarihinde uzaktan eğitime geçilmesine karar verilmiştir. Bu kapsamda, Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Bilişim Ağı (EBA) aracılığıyla tüm okul seviyeleri için uzaktan eğitim yürütmüştür. Bunun yanında teknolojik altyapının yetersiz olduğu bölgelerdeki dezavantajlı öğrenciler dikkate alınarak altı televizyon kanalı eğitimin kullanımına açılarak eğitime dahil olma oranı artırılmıştır (MEB, 2020). Böylece toplam 10 milyon ilk ve ortaokul öğrencisi salgın nedeniyle eğitimlerine uzaktan eğitimle devam etmeye başlamıştır. Daha sonra 3 Nisan 2020 tarihinde 20 yaş altı kişilerin dışarı çıkması yasaklanmış, bu nedenle öğrenciler evlerinden çıkamamıştır.

Yükseköğretimde ise, 18 Mart 2020 tarihinde, üniversitelerin uzaktan eğitimle eğitimlerine devam etmeleri için gerekli yasal düzenleme yapılmış, öğrencilerin uzaktan eğitim derslerine erişimde yaşadıkları sorunlar nedeniyle kayıt dondurma ve ertelemelerine izin verilmiştir (YÖK, 2020). Okullar, uzaktan eğitim altyapıları ile uzaktan eğitime devam etmiştir.

#### **2.1.6.4 Covid-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar**

Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinden, uzaktan eğitim sisteminin klasik yüz yüze eğitim kadar etkili olamadığı ve yeterince verim alınamadığı sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir. Beltekin ve Kuyulu (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, katılımcıların büyük çoğunluğunun uzaktan eğitim sisteminin etkililiğine ilişkin önermelere olumsuz görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Koç (2020) tarafından yapılan çalışmada öğretmenden geri bildirim alınamaması, iletişim ve etkileşimin yetersiz olması, motivasyon düşüklüğü nedeniyle öğrencilerin dersleri düzenli takip edememesi uzaktan eğitimde yaşanan sorunlar olarak ortaya çıkmıştır. Balıkcıoğlu vd. (2019), meslek yüksekokullarındaki 398 öğrencinin %84'ünün uzaktan eğitimin etkili bir öğrenme yöntemi olduğunu düşünmediğini bildirmiştir.

Uzaktan eğitim, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde eğitim fırsatlarının genişletilmesi açısından önemli fırsatlar sunsa da, eğitim kurumlarına yatırım yapılmaması ve eğitimcilerin geleneksel yöntemleri benimsenmesinden kaynaklanan kalite düşüklüğü nedeniyle başarısızlıklar yaşanmıştır (Dhanarajan, 2001). Uzaktan

eğitimde öğretmenler sadece ders verirse, bu kaliteli eğitimin garantisi değil, görevin yalnızca bir parçası olmaktadır. Özellikle çevrimiçi eğitimcilerin, öğrencilerin motivasyonu ve başarısı için yüksek kaliteli öğretim becerilerini modellemesi gerekmektedir. Bu gereklilik, öğretmenlerin teknoloji bilgi ve yeterliliklerinin üst düzeyde olması gerektiği anlamına gelir, ancak bu beceri ve yetenekte öğretmen sayısı sınırlıdır (Burns, 2011). 21. yüzyıl öğrencilerine eğitim verecek öğretmenlerin öğretim yeterlikleri farklı yeterlik çerçeveleri kapsamında belirlenmiştir. Örneğin, 21. yüzyıl öğretmenlerinin becerilerinden birinin dijital teknoloji ve iletişim araçlarının kullanımı olması gerektiği belirtilmektedir. Saavedra ve Opfer, (2012) 21. yüzyıl öğretim becerilerinden birini öğrenmeyi desteklemek için teknolojiden yararlanmak olarak tanımlamıştır. Ayrıca teknolojik araçları kullanma becerisine sahip olan öğretmen, öğrencilerin aşına olduğu bir ortamda kritik becerileri öğretme fırsatına da sahiptir (Lambert ve Cuper, 2008). Sonuç olarak, her ne kadar Covid-19 salgını nedeniyle uzaktan eğitime geçilmesine karar verilmiş olsa da, uzaktan eğitimin işleyişine hazır olmayan ve zorluklarla karşılaşan öğretmenlerin uzaktan eğitime daha az istekli olduğu görülmektedir (Hilli, 2020).

Covid-19 salgını milyonlarca öğrenciyi evden çalışmaya ve öğrenmeye zorlamıştır. Uzaktan eğitim, öğrenciler için yeni bir normal haline gelmiştir. Bununla birlikte, uzaktan örgün eğitim almanın gerçekleri, özellikle eğitimde teknolojinin erişilebilirliği, mevcudiyeti ve kullanımının yaygın olmadığı gelişmekte olan ülkelerdeki birçok öğretmen, öğrenci ve ebeveyn için zorlayıcı olmuştur. Uzaktan eğitime erişim maliyetinin yanı sıra, ağ sorunları, zayıf güç kaynağı, dikkat dağınıklığı, zayıf dijital beceriler, erişilemezlik ve kullanılabilirlik sorunları gibi diğer birçok faktör de uzaktan eğitim açısından sorun alanları olmuştur. Ayrıca, uzaktan eğitim için gerekli olan yeni teknolojileri öğrenmek zaman sorunu yaratmıştır. Uzaktan eğitim, özellikle üçüncü dünya ülkelerinde, kırsal alanlarda ve özel ihtiyaçları olan kişilerde milyonlarca öğrenciyi eğitime erişimden mahrum etme riskiyle karşı karşıya bırakmıştır. Bu süreçte UNESCO öğretmenlere ve öğrencilere uzaktan eğitimi kolaylaştıran ücretsiz yazılım sağlayarak evlerinden çevrimiçi öğretilmelerine ve öğrenmelerine yardımcı olmak için çaba sarf etmiştir (Onyema vd., 2020).

Uzaktan eğitimde öğrencilerin yaşadığı sorunlar, internet erişimi ve donanım (bilgisayar, tablet, cep telefonu vb.) eksikliği, öğretmen ile etkileşim eksikliği, yanıt

süresi ve sosyalleşme olarak ön plana çıkmaktadır (Adnan ve Anwar, 2020; Andersson, 2008; Barari vd., 2020; Burns, 2011; Korucu ve Alkan, 2011; Littlefield vd., 2019; Ng, 2019). Araştırmalarda, uzaktan eğitimde sıklıkla teknik problemlerin yaşandığı ve bu problemlerin çocukların dikkatini dağıttığı ortaya konulmuştur (Bilgiç ve Tüzün, 2015).

PISA 2018'e göre, OECD ülkeleri genelinde ortalama olarak, 15 yaşındaki öğrencilerin %9'unun evlerinde ders çalışacak sessiz bir yeri bile bulunmamaktadır ve öğretmenlerin mevcut dijital cihazların nasıl kullanılacağını öğrenmek için etkili profesyonel kaynakların mevcudiyeti için de aynı orandan söz edilebilir. OECD ülkeleri arasında ortalama olarak, 15 yaşındakilerin yalnızca %50'si, etkili bir çevrimiçi öğrenme destek platformunun mevcut olduğu bildirilen okullara kayıtlıdır (OECD, 2020). Uzaktan eğitimin herkesi kapsaması bir avantaj olsa da internet erişimi olmayan ya da yeterli teknik donanıma sahip olmayan öğrenciler için eşitsizlik yaratmaktadır. Bu kapsamda bazı üniversitelerin bilgisayarı olmayan öğrencilere bilgisayar desteği sağladığı veya bazı belediyelerin bilgisayarı olmayan öğrencilere bilgisayar bağış kampanyası başlattığı görülmüştür. Ülke genelinde bazı okullar, ihtiyaç sahibi öğrencilerine okullarındaki bilgisayarları vermiştir. Bu uygulamalar bazı sorunları çöze de internet altyapı eksikliklerinin giderilmesi için daha geniş teknik çözümler uygulanmalıdır (Sari ve Nayır, 2020).

Covid-19 salgını sürecinde ebeveynler eve kapanan çocuklarının eğitim sürecinde yer almak zorunda kalmıştır. Daha önce okullar ve öğretmenler tarafından koordine edilen eğitimle ilgili tüm faaliyetlerin koordinasyonu veliler tarafından yürütülmüştür. EBA platformu üzerinden uzaktan eğitimle ilgili teknik sorunların giderilmesi, gerekli internet altyapısının sağlanması, evdeki fiziki ortamın düzenlenmesi, çocukların ders içi ve ders dışı etkinliklerinin takip edilmesi, çocukların derslere ve diğer eğitim faaliyetlerine katılmak üzere motive edilmesi gibi uzaktan eğitimin birçok alanında veliler görev almıştır. Veliler için ortaya çıkan bir diğer sorun alanı, derslerin sanal ortamda işlenmesi nedeniyle çocuklarının internet kullanımı ile ilgili kontrolün zorlaşmasıdır. Bu durum, ebeveynlerin çocuklarının ekran bağımlısı olması ve bunun olumsuz etkileri konusunda endişelenmelerine neden olmuştur (Demir ve Demir, 2021).

## 2.2 İlk Okuma Yazma

### 2.2.1 İlk Okuma Yazma Öğretimi

İlk okuma yazma, çocuğun sözlü dilden yazılı dile geçtiği bir basamak olarak görülmektedir. Çocuğun yazılı dilin işaretlerini okuyabildiği, söylenenleri ya da kendi düşüncelerini yazabildiği dönemi ifade etmek için “ilkokuma yazma” terimi kullanılmaktadır (Ferah, 2007). İlk okuma yazma, anlamlı işaretlerle kodlama ve bu işaretlerin kodlarını çözerek anlamlandırmanın öğretimini içeren bir süreçtir (Kayıkçı, 2008). Başka bir tanımla ilk okuma yazma; çocuğun akademik ve sonraki yaşamında ihtiyacı olan dinleme, konuşma, okuma, yazma, görselleri okuma ve görselleri sunma gibi temel becerilerinin gelişimine imkân sağlayan sistematik bir etkinliktir (Bay, 2008).

İlk okuma yazma öğretimi, ilköğretim kademesinde birinci sınıf ile başlayan, aile desteğinin çok önemli olduğu, okul ve ailenin birlikte yürüttüğü, okuma ve yazma becerisi kazandırmak için yapılan dil öğretim sürecidir (Turan, 2007). İlk okuma yazma öğretimi, öğrencilerin doğuştan itibaren edindiği dinleme, konuşma, izleme ve anlama becerilerinden yola çıkarak onlara devamlı olarak kullanabilecekleri okuma ve yazma eğitimiyle ilgili temel bilgi ve becerileri kazandırma sürecidir (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008).

İlk okuma yazma öğretimi, sadece temel düzeyde okuma yazma becerileri ile sınırlı değildir. Okuma-yazma becerilerinin ve dilin diğer öğrenme alanlarının öğretilmesinin yanında; düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, değerlendirme, analiz ve sentez yapma gibi zihinsel becerilerin kazandırılması da ilk okuma yazma öğretiminin kapsamı içerisinde (MEB, 2019). İlk okuma yazma öğretimi, temel eğitimde gerçekleştirilen “önemli bir eğitim etkinliğidir. Eğitimin ilk ve en önemli adımlarının atıldığı bu dönemde öğrencilerin edinecekleri beceri ve alışkanlıklar gerek ilköğretim okulunda gerekse daha sonraki öğrenim hayatında öğrenciye gerekli olacak, hatta sadece Türkçe dersinde değil diğer derslerde de başarısına yön verecektir (Göçer, 2014; Keskinılıç ve Keskinılıç, 2007). İlk okuma yazma becerisi, bireyde anlama, düşünme, yorumlama ve değerlendirme gibi zihinsel etkinlikler ile bilginin paylaşılmasını sağlar, çağdaş gelişimin bir ölçüsü olarak görülür ve son olarak diğer tüm derslerdeki akademik başarıdaki en önemli etkendir (Çelenk, 2010; Ferah, 2007; Göçer, 2014; Keskinılıç ve Keskinılıç, 2007). İlk okuma yazma öğretiminde atılan adımlar ne kadar sağlam

olursa, bu beceriler ilerleyen yıllarda da kolay, kullanılır ve işlevsel olur (Demir ve Ersöz, 2016).

### **2.2.2 İlk Okuma Yazma Öğretiminin Önemi**

İçinde bulunduğumuz zaman diliminde kişinin toplumun bir üyesi olabilmesi, kendi yaşam koşullarını düzenleyebilmesi, bağımsız bir kişilik kazanması, çağdaş bir dünya görüşü kazanabilmesi okuryazar olmasıyla mümkündür (Çelenk, 2010). Bireyin sosyal bir varlık olarak yaşadığı çevre ile iletişim kurması, yazılı ve görsel materyallerden anlam çıkarması kendisini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilmesine olanak sağlayacak en temel ihtiyaçtır. Bireyi çevreleyen dünyanın içerdiği bilgileri hızlı ve verimli biçimde kazanılmasında okumanın önemi büyüktür. Yazma da yine aynı bilgilenme sürecinin bir parçası olarak, edinilen bilginin başkalarına aktarılmasında büyük öneme sahiptir. Bu nedenle okuma-yazma eğitimi, temel eğitim sürecinin en önemli bileşenlerinden biridir (Çakır vd., 2018). Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerini sürdürmesi, çevresi ile olumlu ilişkiler geliştirmesi, anlama ve anlatma kabiliyetlerini en üst seviyeye çıkarabilmesi için ilk okuma yazma öğretimi oldukça önemlidir (Göçer, 2014).

İlk okuma yazma öğretimi, formal eğitim sürecinin ilk basamağı olan birinci sınıfta gerçekleştirilen en önemli etkinliktir. İlk okuma yazma öğretimi tüm derslerin temelini oluşturan bir etkinliktir. Bireylerin sonraki yaşamlarını etkilediği için çok önemlidir. Okuma-yazma, bireyin okul ve sosyal yaşamındaki başarısı ile sahip olduğu potansiyeli geliştirmesi bakımından önemli bir rol oynamaktadır. Okuma ile en büyük bilgi edinme yolu, yazma ile duygu ve düşüncelerini ifade etme yolu kazanılır. İyi bir ilk okuma yazma eğitimi almış birey akıcı okuma becerisinin yanında okuduğunu anlayabilir ve anladıklarını başarılı bir şekilde yazılı olarak ifade edebilir. Bu nedenle bireyin okul ve yaşamındaki başarıya büyük bir etkisi vardır (Öz, 2009).

Öğrencilerin ilköğretimin ilk yıllarında kazanacakları etkili okuma, dinleme ve izleme, sözlü ve yazılı anlatım becerileri, istedik yöndeki davranış değişiklikleri, gelecek zamandaki akademik hayatlarını etkilemekte ve başarılı olmalarını sağlamaktadır (Cemaloğlu, 2001). İlk okuma yazma öğretimi hem öğrenci hem öğretmen hem de toplum açısından önemli bir etkinliktir. Bu etkinlik bireye yaşamı



boyunca gerekli olacak ve akademik başarısına yön verecek kuvvetli bir eğitim etkinliğidir (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007).

Derslerin birçoğunda okuma yazmanın önemli bir yeri vardır. Birinci sınıfta elde edilen okuma ve yazma becerileri öğrencinin gelecek yıllardaki akademik hayatını olumlu yönde etkileyecektir (Çelenk, 2010). Buradaki verimlilik diğer becerilere de olumlu olarak yansımaktadır (Güneş vd., 2016). Okuma yazma becerisi iyi gelişmemiş bir öğrenci ileriki öğrenim hayatında da sıkıntılar yaşar. Çünkü okuma ve yazma öğrencinin diğer yetilerini etkileyecektir. Ayrıca iyi bir okuma yazma becerisine sahip olmayan öğrenci yorumlama ve kendini ifade etme alanlarında da kendini yetersiz hissedecektir. Çünkü okuduğunu tam olarak anlaması, ana fikri bulması mümkün olmayacaktır ya da çok zorlanacaktır. İyi anlayamayan birey iyi yorumlayamayacak, ne düşündüğünü tam olarak ifade edemeyecektir. Tüm bunlar okuma yazma becerisinin insan hayatındaki önemini daha net ortaya koymaktadır (Özdemir, 2015).

### **2.2.3 İlk Okuma Yazma Öğretiminin Amaçları**

Günümüz dünyası hızlı, etkili ve eleştirel bir bakış açısı ile okuma yazma becerisi kazanmış bireyler istemektedir (Cemaloğlu, 2001). Günümüzde insanlar gerek akademik gerekse gündelik hayatında başarılı olabilmek için etkili okuma ve güzel yazma becerisine sahip olmak zorundadırlar (Köksal, 2001). Gelecek nesilleri yetiştirmek adına yapılan ilk okuma ve yazma öğretiminin amacı, sadece okuma ve yazma gibi teknik becerileri kazandırmak değildir. İlk okuma yazma öğretimi sadece okuma yazma ile sınırlanamamak gerekir. Burada amaç anadilde dinleme konuşma becerilerinin yanı sıra, yaşam boyu işe yarayacak okuma-yazma temel becerilerini de bireyin kazanmasıdır (Üst, 2015).

İlk okuma ve yazma öğretimi tam anlamıyla temel eğitimin ilk basamağı olan birinci sınıfta başlamaktadır. Bu aşamada ilk okuma ve yazma öğretiminin amacı, öğrencilere hayatının her alanında kullanacağı okuma ve yazma becerileri kazandırmaktır (Köksal, 2001). İlk okuma yazma öğretiminin genel amacı öğrencilerin edindikleri dinleme, görsel sunu-görsel okuma ve konuşma dil becerilerinden hareket edilerek ve etkinlikler yoluyla geliştirilerek yaşam boyu kullanacağı, akademik hayatında ve yaşamında başarısını sağlayacak nitelikli okuma yazma bilgi ve becerisini edinmesidir (Özdemir, 2015).

Göçer (2014) ilkokuma yazma öğretiminin amacını, öğrencilerin okul öncesi dönemde sosyal ortamda doğal olarak edinilen dinleme ve konuşma becerileri de dahil olmak üzere tüm temel dil becerilerini bilinçli bir şekilde kullanabilmelerini sağlamak şeklinde ifade etmiştir. İlk okuma ve yazma öğretiminin amacı bireylerin okulöncesi dönemde kazandığı dinleme, konuşma, izleme ve anlama becerilerinden yola çıkarak bireylerin hayatları boyunca kullanacakları okuma ve yazma öğretimine ilişkin temel becerileri kazandırmaktır (Cemaloğlu, 2001). Ayrıca okuma yazmayı kurallara uygun olarak öğretmek, bu süreci zevkli hale getirmek, Türkçeyi sevdirmek, iletişim becerileri kazandırmak ve okuduğunu yorumlayabilmek de ilk okuma yazma öğretiminin amaçlarındandır (Bektaş, 2013). Dedeli (2008)'e göre ilk okuma yazma öğretiminin amacı okuma ve yazmayı çocukların seviyesine uygun şekilde, bazı materyaller kullanarak verimli, etkili, akıcı ve anlaşılır, güzel bir şekilde öğretebilmektir.

Cemaloğlu ve Yıldırım (2008), ilk okuma yazma öğretiminin amacını, öğrencinin okula başlamadan önce kazandığı konuşma, dinleme, izleme ve anlama becerilerinden hareket ederek öğrencilere sürekli olarak kullanabilecekleri okuma ve yazma eğitimine ilişkin temel bilgi ve becerileri kazandırmak olarak belirtmektedir. Yangın (2007) ve Zayım (2009) ise ilk okuma-yazma öğretiminin amacını, öğrencilere doğru, akıcı ve anlayarak okuma; doğru, güzel, akıcı ve anlaşılır yazma beceri ve alışkanlığını, onların gelişim özelliklerine uygun yöntemleri, araç ve gereçleri kullanarak kazandırma şeklinde ifade etmektedir.

Çelenk (2010)'a göre ilk okuma yazma öğretiminin temel amacı, dinleme ve konuşma gibi temel dil becerilerinden yola çıkarak çocuğun yaşamı boyunca kullanacağı okuma yazma becerisini edinebilmesidir. Çelenk (2010) ilk okuma yazma öğretiminin amaçlarını şu şekilde sıralamaktadır:

- Seviyelerine uygun metinleri uygun hızda ve anlamlandırarak okuyabilme.
- Okudukları veya dinledikleri seviyelerine uygun metin ve konuşmaları anlayabilme.
- Duygularını, fikirlerini ve izlenimlerini sözlü ve yazılı olarak anlatabilme.
- Etkili iletişim kurabilme.
- Kurallara uygun ve işlek bir yazı yazabilme.

- Türk dilini öğrenmekten ve kullanmaktan haz duyma.

Akyol (2015) ise ilk okuma yazmanın amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Türkçeyi doğru ve etkili kullanmamızı sağlayan okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi temel becerileri kazandırarak, Türk dilini sevdirmek.
- Birinci sınıf öğrencilerine kelimelerin doğru yazılış ve okunuşlarını öğretmek.
- Noktalama işaretleri ve kullanıldığı yerleri öğretmek.
- Öğrencilerin sözlü anlatımlarını geliştirerek, yazılı anlatıma hazırlamak.
- Harflerin yazılış yönlerini ve şekillerini öğretmek.
- Kelime, hece ve harflerin doğru okunmasını öğretmek, çabuk ve anlamlı okumayı geliştirmek.
- Okumayı ve yazmayı sevdirebilmek.
- Kelime dağarcığını zenginleştirmek.
- Önceden kelime haznesinde varolan veya yeni öğrendiği kelimeleri kullanarak, okuduğu metinleri anlamasını ve doğru anlatmasını sağlamak.
- Okuma ve yazmayla ilgili araçları doğru ve ekonomik bir şekilde kullanma becerilerini kazandırmak.
- Görsel okuma yeteneğini geliştirmek
- Kazandırılan bütün bu becerilerin devamlılığını sağlayacak şekilde alışkanlık kazandırmak.

İlk okuma yazma öğretiminde tek hedef okuma-yazma becerisini kazandırmak olmamalıdır. Okuma-yazma becerisini kazanmış bireylerin aynı zamanda doğru, hızlı, anlayarak okuması, okuduğundan zevk alması ve işlevsel bir yazma yeteneği geliştirmesi gerekmektedir (Çelenk, 2010; Tok, 2001). Bu becerilerin kazandırılması sırasında çocukların gelişim özellikleri dikkate alınmalı ve yapılacak etkinlikler bu özellikler dikkate alınarak planlanmalıdır. Öğretmenler okuma ve yazma becerisi kazandırırken öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak, bilimsel yöntemlere uygun okuma ve yazma becerileri kazandırmalıdır. Bu noktada öğretmenlerin çok dikkat etmesi, süreci iyi bir şekilde planlaması ve takip etmesi gerekmektedir. Bu

sürecin esas amacı çocukların az bir zamanda okuryazarlığa ulaşması olmamalıdır. Amaç, kişiye okuma yazma becerisini kazandırmak ve bu beceriyi kazandırırken onların okuma yazma etkinliklerine karşı olumlu bir tutum geliştirmelerini sağlamaktır (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007).

#### **2.2.4 İlk Okuma Yazma Öğretiminin İlkeleri**

İlk okuma yazma becerisi ve öğretimi eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır ve diğer dersler için anahtar role sahiptir. Okuma yazma becerisinin sağlıklı ilerlemesi ve birbirini desteklemesi için uygun bir şekilde basamaklandırılmış olması gerekmektedir (Öztürk, 2017). Alışkanlıkların değiştirilmesi çok güçtür. Eğer kazanılan alışkanlıklar yanlış ise düzeltilmesi de çok zor olmaktadır. Bu yüzden, ilk okuma yazma öğretiminde de hataya yer yoktur. Uygulanan yaklaşımların belirli kurallar kapsamında verilmesi doğrudur (Turan, 2007). İlk okuma yazma öğretiminde yaş grubu ve özellikleri dikkate alınarak seviyeye uygun, çeşitli teknikler kullanılarak öğretim etkinlikleri yapılmalıdır. Burada önemli olan nokta, sürecin hızlı ilerletilmesi değil okuryazarlığa ulaşırken aynı zamanda öğrenci de olumlu akademik benlik gelişiminin sağlanmasıdır (Öz, 2009). İlk okuma yazma sadece okuma ya da sadece yazma alanı olarak düşünülemez. Dinleme ve konuşma alanlarıyla da iç içedir. Bu yüzden programda diğer öğrenme alanlarıyla içi içe yer almaktadır ve dinleme ve konuşma alanları bir bütün içinde öğretilmektedir (Sarı, 2008).

İlk okuma yazma öğretimini etkin kılabilmek için dikkate alınması gereken ilkeler şöyle sıralanmaktadır (Çelenk, 2010; Güteryüz, 2002):

- İlk okuma yazma öğretimi Türkçe öğretimi ve tüm derslerin temelidir.
- İlk okuma yazma öğretiminde karşılaşılabilecek olası başarısızlık çocuğun akademik benlik tasarımını olumsuz etkiler.
- Okuma yazma eylemi aynı zamanda bir düşünme eylemidir. Ezberlemeye değil anlamaya dayalı olarak yürütülmelidir.
- İlk okuma yazma öğretiminin amacından haberdar olma çocuğun öğrenmeye etkin katılımında ona yardımcı olur.
- Öğrencilerde derse, konuya karşı ilgi ve istek uyandırılmalı, çalışmalara öğrencilerin etkin katılımı sağlanmalıdır.

- İlk okuma yazma öğretiminde yakında uzağa, somuttan soyuta, kolaydan zora doğru bir sıra izlenmelidir.
- İlk okuma yazma öğretiminde bireysel ayrılıklar dikkate alınmalıdır.
- İlk okuma yazma öğretimi günlük yaşam ile ilişkilendirilerek yürütülmeli, öğretiminde öğrencinin yaşamla ilişkisini kuracak hayat bilgisi dersi eksen ders olarak alınmalıdır.
- İlk okuma ve yazma öğretiminde görsel ve işitsel araçlar kullanılmalıdır.
- İlk okuma yazma öğretiminde planlı çalışma esastır.
- İlk okuma yazma öğretimi aşamalı ve birbirinin ön koşulu öğrenmelere dayalı çalışmalar dizisinden oluşmaktadır.
- İlk okuma yazma öğretiminde öğrenciler, çocuk edebiyatı ürünlerinden yararlandırılmalıdır.

### 2.2.5 İlk Okuma Yazmayı Etkileyen Faktörler

Okuma ve yazma öğretiminde, öğrenciyi etkileyen bazı özellikler vardır ve Akyol (2015) okumayı etkileyen bu özellikleri şöyle ifade etmektedir;

- Takvim yaşı: Ülkemizde yasal olarak ilkokula başlama yaşı 69 aydır. Fakat bazen özel durumlarda bir süre daha beklemek tavsiye edilmektedir.
- Sağlık sorunları: Öğrencinin sağlık durumu okuma ve yazma sürecini olumsuz etkilemektedir. Özellikle iki yeti önemlidir. İşitme ve görme problemi olan çocuklar konusunda öğretmenlere büyük görev düşmektedir.
- Genel zekâ: Bireyin zihinsel yetenek durumu, dil gelişimini yakından etkilemektedir. Okuma yazma sürecinde, bireyde okuma yazma güçlüğü var ise birey bu süreçte zorlanabilir.
- Beyin başatlığı: Bu kavram beynin sağ ve sol yarım kürelerinin bir tanesinin daha baskın olması durumunu ifade etmektedir.
- Dikkat: Süreç içinde dikkat eksikliği problemi olan öğrenci genel olarak öğrenme sürecinde zorlandığı gibi okuma yazma sürecinde de zorlanabilir. Yine bu noktada da dikkati toplamak için öğretmene sorumluluk düşmektedir.

- Zihinsel düşünme: Piaget'ye göre ilk okuma yazmanın öğrenildiği dönem somut işlem öncesi dönemin sonu olan 2-6 yaş ile somut işlemler döneminin başına yani 6-11 yaşa denk gelmektedir. Bu yaşta çocuklar zihinsel olarak odaklanmakta ve dikkatlerini uzun süre bir işe vermekte zorluk yaşayabilir.
- Görsel ayırım: Çocuklar görsel olarak bazı uyaranları daha çok dikkate alabilir, bazılarını dikkatten kaçırabilir.
- İşitsel ayırım: Görsel uyaran gibi işitsel uyaranlar konusunda da çocuklar bazılarında daha çok dikkat edebilir. Bazı işitilen sesleri doğru anlamlandıramayabilir.
- İlişkilendirici öğrenme: Harf ve sözcüklerin seslerle ilişkisi okumayı öğrenmede önemlidir.
- Sözel dil gelişimi: Okumaya hazırlık sürecinde düşünüldüğünde bu gelişim önemlidir. Çocuğun kelime hazinesinin geniş olması şüphesiz kolaylaştırıcı olacaktır.
- Kitap harf ve satırlarının özellikleri: Kitap yapısı kişiyi okuma yaparken yorması açısından önemlidir. Harflerin boyutları gerektiği ölçüde olmalı ve yormamalıdır.

Akyol (2015) yazmayı etkileyen etmenleri ise şu şekilde sıralamıştır;

- Oturuş: Oturma şekli yazı çalışmasında etkilidir. Yazarken doğru pozisyon için çocuğun ayakları yere basmalı, elleri rahat hareket etmelidir.
- Kas Gelişimi: Bireyin büyük ve küçük kas gelişimi doğrudan etkilidir. Çocuğun rahat yazı yazabilmesi için omuz, kol, bilek, parmak kasları gelişmiş olmalıdır. Okuma yazmaya hazırlık sürecinde kasları güçlendirici çalışmalar yapılabilir.
- Yönler: Harflerin yazımını öğrenirken yönleri de kullanılmaktadır. Dolayısıyla öğrencinin yön bilgisi olmalıdır. Türkçede temel yazma yönleri yukarıdan aşağıya ve soldan sağa doğrudur.
- El Tercihi: Yazma süreci kişinin el kullanımıyla doğrudan ilgilidir. Öğretmenler gözlem yaparak öğrencinin el tercihinde yardımcı olmalıdır.

- Boşluklar: Estetik bir görünüm için yazı boşluğu önemlidir. Hem harfler arası hem de kelimeler arasındaki boşluklar doğru kavratılmalıdır.
- Ayrıca yazımında güçlük yaşanan harfler, kalem tutma, kâğıt yapısı ve pozisyonu, yazma hızı, çizgi takibi gibi özellikler de yazmayı etkileyen diğer unsurlardır.

### **2.2.6 İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar**

Okul öncesi eğitim sürecinde kalem tutma, öz bakım, büyük ve küçük kas gelişimi gibi önemli beceriler gelişmektedir. Okul öncesi eğitim almadan okula başlayan çocukların ilk okuma yazma öğretiminde sorunlar yaşadığı yapılan araştırmalarda da ortaya konmuştur (Babayiğit ve Erkuş, 2017; Demir ve Ersöz, 2016).

İlk okuma yazma öğretimi sürecini olumsuz etkileyen sorunlardan birisinin okul öncesi dönemden gelen yanlış uygulamalar ve yanlış algılamalar olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönemde bazı anasınıfı öğretmenleri ve özellikle özel kurumlarda görev yapan anasınıfı öğretmenleri ilk okuma yazmaya yönelik etkinlikler gerçekleştirmektedir. Bu etkinlikler öğrencinin ilk okuma yazma sürecini olumsuz etkilemektedir. İlk okuma sürecinde de sınıf öğretmenin süreci yönetememesi öğrencide motivasyon düşüklüğüne neden olabilmektedir. Bu durum da öğrenci de ilerleyen süreçte akademik başarısızlığa dönüşebilmektedir. Başar (2013) çalışmasında okuma yazma öğrenerek ilkokula başlayan öğrencilerin karşılaştığı en önemli sorunlardan birisinin motivasyon düşüklüğü olduğunu tespit etmiştir. Bektaş (2013), okumayı öğrenerek okula başlayan çocukların derste sıkıldıklarını ve dikkatlerini farklı uğraşlara kaydırabildiklerini ortaya koymuştur. Eminoğlu ve Tanrikulu (2018) araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmış, okuma yazma öğrenerek ilkokula başlayan öğrencilerin özgüvenlerinin gelişmiş olduğunu ancak derste sıkıldıklarını tespit etmişlerdir.

Okul öncesi dönemden gelen bir başka sorun kalem tutuşundan kaynaklanan uygulama yanlışlarıdır. Okul öncesi dönemde anasınıfı öğretmenlerinin, öğrencilerin elbisesi kirlenmemesi için dirseği kaldırarak boyama yaptırması, öğrencilerin boyama kalemini tutuş biçimine dikkat etmemesi ilk okuma yazma sürecine yansıyan önemli sorunlardan birisi olarak görülebilir. Bunun yanında, öğrencilerin sosyal medya kullanmak veya bilgisayar oyunlarını oynayabilmek için klavye kullanarak harfleri daha okula başlamadan görsel olarak ezberlemeleri süreçte ortaya

çıkan sorunlardan birisidir. Klavyeye alışan öğrenci yazmak istememektedir ve sesleri klavyede gördüğü şekilde kodlamaya çalışmaktadır. Bu durumda öğrencide okuma yazmada isteksizlik ortaya çıkarabilmektedir (Başar, 2013). Eminoğlu ve Tanrıkulu (2018) yaptıkları çalışmada okumayı bilgisayardan öğrenen çocukların klavyede yazma eyleminin daha kolay gerçekleştiği için kalem tutarak yazmada sorun yaşadıklarını, isteksiz davrandıklarını, kalem tutmada yetersiz kaldıklarını ve kalemi yanlış tuttıklarını tespit etmişlerdir. Başar (2013) çalışmasında anasınıfındaki kalem tutma yanlışlarının ilk okuma yazma uygulamalarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Yanlış kalem tutmaya alışmış öğrenci doğru kalem tutmaya ve yazmaya yönelik direnç gösterebilmektedir. Bu direnç o öğrenci için hazırlık döneminin uzamasına ve olumsuz etkilenmesine neden olabilmektedir. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin okul öncesi dönemde öğrendikleri yanlış kalem tutuş şeklinin düzeltilmesinin zor olduğunu göstermektedir (Bektaş; 2013; Öztürk ve Ertem, 2017).

Gelişim yetersizliği sorunuyla okula başlayan öğrencilerin ilk okuma yazma çalışmalarına hazır olmadığı görülmektedir. Özellikle 60-66 aylık çocuklarda bu durum gözlenmektedir. Yapılan araştırmalarda 60-66 aylık öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor anlarda yetersizlik yaşadıkları için ilk okuma ve yazma çalışmalarında zorlandıkları, okulun fiziki şartlarına uyum sağlayamadıkları ve farklı yaş grubundan öğrencilerin sınıfta bir arada olmasının süreci zorlaştırdığı sonuçları ortaya çıkmıştır (Demir ve Üstün, 2018; Gündüz ve Çalışkan, 2013; Kahramanoğlu vd., 2014; Sağlam ve Besen, 2015). Bunun yanında, öğrenciler arasındaki gelişim farklılıklarının ilk okuma yazma sürecini etkilediği, gelişim olarak geri olan öğrencinin süreci de geride tamamladığı veya eksik tamamladığı belirtilmektedir. Özellikle 60-66 ay yaş aralığındaki öğrencilerin alınmasıyla bu sorun biraz daha belirginleşmiştir. 84 aylık öğrenci ile 60 aylık öğrencinin aynı sınıfta bulunması bu sorunu ortaya çıkarabilmektedir. Bunun yanında, öğretmenlerin öğrencinin bilişsel, fiziksel, motor gelişimini yok sayarak çok fazla ödev vermesi de ilk okuma yazma öğretimindeki sıkıntılardan birisidir (Duran; 2013; Demir ve Ersöz, 2016).

İlk okuma yazma dönemini olumsuz etkileyen bir başka sorun veliden kaynaklanan sorundur. Bu dönemde bazı öğrenci velileri çocuğu başarılı olunca kendisi başarılı olacakmış gibi veya en iyi en başarılı öğrencinin kendi çocuğu olacağını düşünerek



öğrencinin etkinliklerini yapmaya çalışmaktadır. Bu durum öğrencinin bilişsel motor becerilerinin gelişimi de olumsuz etkileyebilmektedir. Veli, öğrencinin bir çocuk olduğunu unutup, gelişimsel özellikleri yok sayarak, bir yetişkinmiş gibi çocuğundan üst düzey beklentilere girmesi de bu dönemde yapılan bir başka sorundur.

### **2.2.7 İlk Okuma Yazma ve Uzaktan Eğitim**

İlkokul öğrencilerinin okuma yazma becerilerini öğrenmeleri genellikle bireysel yüz yüze uygulamalara dayanmaktadır. İlk okuma yazma öğretiminin etkinlik temelli olması, bu dersin uzaktan eğitimle yürütülmesinde bazı zorluklara neden olabilir (Ayyıldız vd., 2006). Bu zorlukların üstesinden gelmek için iyi bir planlama ve sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim becerilerine sahip olması gerekmektedir (Öz vd., 2021). Doğrudan öğretim yöntemlerinin kullanıldığı ilk okuma ve yazma dersi, dijital araçlardan yararlanılarak da uygulanabilir. Ancak, öğretmen, öğrenci ve veliler uzaktan eğitim süreci ve dijital materyalleri kullanma konusunda bilgi sahibi olmalıdır (Öz vd., 2021). Uzaktan eğitim, sadece öğretmenin teorik bilgilerini işleme ile sınırlı kalmamalıdır. Öğrencilerin bireysel olarak etkinliklere katılmaları ve velilerin bu süreci desteklemeleri de önemlidir. Bu nedenle, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin etkin bir şekilde katılımı ve velilerin desteği sağlanmalıdır (Sağırlı, 2021; Turan, 2007).

### **3. YÖNTEM**

Bu bölümünde araştırma yöntemine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

#### **3.1 Araştırma Modeli**

Bu araştırmada nitel araştırma modellerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, bir araştırmacının sınırlı bir zaman dilimi içinde bir veya birkaç durumu çoklu kaynaklardan topladığı verileri (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitsel materyaller, dokümanlar, raporlar) derinlemesine inceleyerek, durumların ve bu durumlara bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yöntemidir (Creswell ve Poth, 2016). Bu yöntem, belirli bir durumun nasıl işlediğini, katılımcıların deneyimlerini, algılarını ve düşüncelerini anlamak için kullanılır. Durum çalışmaları, katılımcıların deneyimlerini daha ayrıntılı olarak anlamak için yüz yüze görüşmeler yapılmasını sağlamakta ve araştırmacılara derinlemesine bir anlayış sunmaktadır. Ayrıca, durum çalışması yöntemi, birçok farklı faktörün birbirleriyle nasıl etkileştiğini anlamak için kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2019).

Bu çalışmada da bir çok faktörün etkileşimine bağlı olan uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine yönelik veli ve öğrenci deneyimlerine, görüşlerine ve önerilerine yönelik derinlemesine bir anlayışa ulaşmak hedeflenmiştir. Bu nedenle, uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma uygulamalarına yönelik görüşlerin değerlendirilmesinde durum çalışması yöntemi uygun bulunmuştur.

#### **3.2 Çalışma Grubu**

Araştırma 2020-2021 öğretim yılında Ordu ilinde bulunan bir devlet okulunun ilkokul 1.sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya, gönüllülük esasına dayalı olarak, 8'i kız 5'i erkek toplam 13 öğrenci ve onların velileri katılmıştır. Öğrencilerin ve velilerin seçiminde kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Bu örnekleme yöntemindeki temel anlayış, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumun seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2019). Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırması yönüyle tercih edilmiştir.

### 3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplamak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu kapsamda, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve biri veliler, diğeri öğrenci için olmak üzere iki görüşme formundan yararlanılmıştır. Görüşme sorularının oluşturulmasında öncelikle literatürdeki benzer araştırmalar incelenmiştir. Böylece literatürde ele alınan konu alanlarını içeren bir soru havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra söz konusu sorular araştırmanın amacı doğrultusunda düzenlenmiştir. Düzenlenen bu soru havuzu; dokuzu veliler, dokuzu ise öğrencilere yönelik olmak üzere toplam 18 sorudan oluşmaktadır. Son olarak hazırlanan görüşme formu, uzman görüşü alınması amacıyla, temel eğitim bölümünde görevli iki doçentin görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda veli ve öğrenci görüşme formlarından dörder soru çıkarılmıştır. Böylece, görüşme formunun veli ve öğrenciler için beşer soru içeren son haline ulaşılmıştır.

Görüşme formunda velilere aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

- (1) Uzaktan eğitimde ilkökuma yazma öğretimi süreci hangi dijital uygulamalarla gerçekleştirilmiştir? Bu uygulamayı kullanırken yaşadığınız güçlükler var mıdır? Açıklayınız.
- (2) Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma dersinde çocuğunuzun gelişim süreci nasıldır? Bu gelişim sürecinin olumlu veya olumsuz durumlarını açıklayınız.
- (3) Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma dersinde en çok hangi etkinlikleri faydalı buldunuz? Açıklayınız.
- (4) Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma dersinde çocuğunuzun beğenmediği, katılımı düşük olan etkinlikler nelerdir? Açıklayınız.
- (5) Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma dersinde karşılaştığınız olumsuzluklar nelerdir? Bu olumsuzluklara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?

Görüşme formunda öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

- (1) Uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde okuma çalışmaları nasıl gerçekleştirildi? Beğendiğiniz veya zorlandığınız etkinlikler varsa açıklayınız.
- (2) Uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde yazma çalışmaları nasıl gerçekleştirildi? Beğendiğiniz veya zorlandığınız etkinlikler varsa açıklayınız.

(3) Uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde okuma yazma çalışmaları sırasında öğretmenin sana nasıl geri bildirimlerde /geri dönütlerde bulundu? Açıklayınız.

(4) Uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasında hangisini tercih edersin? Neden?

(5) Uzaktan eğitimle ilkokuma yazma öğretiminin daha etkili olması için önerilerin nelerdir?

Görüşme formu EK-1’de yer almaktadır.

### **3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırmada, veri toplamak üzere görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu kapsamda, veliler ve öğrencilerle ders saatleri dışında online olarak zoom uygulaması üzerinden görüşülmüştür. Araştırmaya katılan veliler ve öğrenciler ilk kez böyle bir araştırmaya katıldıklarını belirtmiştir. Görüşmeler yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Görüşmelerde araştırmacı tarafından katılımcıların onayı alındıktan sonra ses kaydı alınmış ve daha sonra bu kayıtlar metin haline getirilerek araştırma verileri oluşturulmuştur.

Bu araştırmada verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemlerinden faydalanılmıştır. Betimsel analiz yönteminde veriler görüşme ve gözlem süreçleri dikkate alınarak hazırlanır. Veriler görüşme yapılan veya gözlemlenen bireylerin fikirlerine etkili bir şekilde göstermek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu analiz yönteminde hedef, elde edilen bulguların düzenlenip doğru şekilde yorumlanmış olarak okuyucuya sunulmasıdır (Büyüköztürk vd., 2019). İçerik analizi ise toplanan verilerde tekrar eden görüşlerin ve kavramların değerlendirilmesi ve düzenlenmesidir (Ellis ve Barkhuizen, 2005). İçerik analizi, insanların ifadelerinin açık kurallara uygun olarak kodlanması ve sayısal verilere dönüştürülmesi işlemidir. Bu yöntem, ifadelerin kategorilere ayrılması ve sıklıklarının sayılması temeline dayanmaktadır. İçerik analizi, sosyal gerçekliğin var olan durumunu açık bir şekilde ortaya çıkarmayı sağlamaktadır (Tavşancıl ve Aslan, 2001).

Araştırmacı verileri yorumlarken öncelikle görüşmelerden yola çıkarak veri analizi için çerçeve oluşturmuştur. Ardından oluşturduğu çerçeveye göre anlamlı bir şekilde bir araya getirmiştir. Daha sonra veriler tanımlanarak doğrudan alıntılara yer verilmiş ve son olarak bulguların bu aşamada açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması yapılmıştır. Nitel verilerin geçerlik ve güvenilirliği için verilerin

değerlendirilmesi sırasında bir alan uzmanından görüş alınmış olup ardından nitel bulgular iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Sonrasında araştırmacılar arasındaki uyum katsayısı hesaplanmıştır. Araştırmacılar arası uyum katsayısının hesaplanması sırasında toplam 46 kodun türetildiği ve bu kodlardan 39'unun ortak olduğu belirlenmiştir. Araştırmacılar arasındaki uyum katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994) uyum katsayısının .80 ve üzerinde olması durumunu nitel verilerin güvenilir olduğunu belirtmektedir.

## 4. BULGULAR

Bu bölümünde araştırmada elde edilen bulgular raporlanmaktadır.

### 4.1 Veli Görüşlerine İlişkin Bulgular

#### 4.1.1 Uzaktan Eğitimde Kullanılan Dijital Uygulamalara Yönelik Bulgular

Velilere “Uzaktan eğitimde ilkokuma yazma öğretimi süreci hangi dijital uygulamalarla gerçekleştirilmiştir? Bu uygulamayı kullanırken yaşadığınız güçlükler var mıdır? Açıklayınız.” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen veli görüşlerine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.1’de sunulmuştur.

**Tablo 4.1** Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Dersinde Kullanılan Dijital Uygulamalar ve Yaşanılan Güçlükler

Kod	Kategori	n	Katılımcılar	Kod	Kategori	n	Katılımcılar	
<b>Dijital uygulamalar</b>	EBA	13	V <sub>13</sub> , V <sub>12</sub> , V <sub>11</sub> , V <sub>10</sub> , V <sub>9</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>7</sub> , V <sub>6</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>4</sub> , V <sub>3</sub> , V <sub>2</sub> , V <sub>1</sub>	<b>Yaşanan Güçlükler</b>	Teknik sorunlar	8	V <sub>13</sub> , V <sub>12</sub> , V <sub>11</sub> , V <sub>9</sub> , V <sub>6</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>2</sub> , V <sub>1</sub>	
	Zoom	13	V <sub>13</sub> , V <sub>12</sub> , V <sub>11</sub> , V <sub>10</sub> , V <sub>9</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>7</sub> , V <sub>6</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>4</sub> , V <sub>3</sub> , V <sub>2</sub> , V <sub>1</sub>		Uygulama kullanımı	4	V <sub>11</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>3</sub> , V <sub>2</sub>	
	Whatsapp	13	V <sub>13</sub> , V <sub>12</sub> , V <sub>11</sub> , V <sub>10</sub> , V <sub>9</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>7</sub> , V <sub>6</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>4</sub> , V <sub>3</sub> , V <sub>2</sub> , V <sub>1</sub>		Dijital araç eksikliği	2	V <sub>10</sub> , V <sub>1</sub>	
	Okulistik	13	V <sub>13</sub> , V <sub>12</sub> , V <sub>11</sub> , V <sub>10</sub> , V <sub>9</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>7</sub> , V <sub>6</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>4</sub> , V <sub>3</sub> , V <sub>2</sub> , V <sub>1</sub>					
	Youtube	6	V <sub>12</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>7</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>4</sub> , V <sub>2</sub>					

Tablo 4.1’de uzaktan eğitimde veli görüşleri incelendiğinde dijital uygulamalarda en fazla EBA, Zoom, Whatsapp ve Okulistik uygulamalarının kullanıldığı görülmüştür (n=13). Bunun yanı sıra daha az da olsa Youtube uygulamasının da kullanıldığı görülmektedir. Diğer taraftan, uzaktan eğitim sürecinde veli görüşleri incelendiğinde ise en fazla teknik olarak güçlük yaşadıkları görülmektedir (n=8). Bunun yanında veliler, bu süreçte ilk aşamalarda uygulamalara aşina olmama ve bilgisayar/tablet/telefon eksikliği gibi güçlükler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öte yandan, iki katılımcının bu süreçte herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirttikleri

görülmüştür. Katılımcıların görüşleri arasından doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

*Veli 1: EBA, Zoom, Okulistik, Whatsapp kullandık. EBA'da çok sıkıntı yaşadık. İnternet çekmiyordu. Evde bilgisayar yoktu. Çocuklara telefon yetmiyordu. Ortaokuldaki ablasıyla dönüşümlü kullandılar. Başka kardeşleri de vardı. Yeterli cihaz olmadığı için zor oluyordu. Aynı anda üç çocuğum derse giriyordu.*

*Veli 6: Zoom, EBA, Okulistik, Whatsapp kullandık. Bazen sisteme girmekte sorunlar yaşadık. Bu nedenle derse katılımımızın geciktiği oldu. Bazen de ders esnasında herşey dondu, kililendi.*

*Veli 8: Hepsini kullandık. İlk aşamada programları bilmiyorduk ama kısa sürede öğrendik hepsini.*

*Veli 9: EBA, Zoom, Okulistik ve Whatsapp kullandık. En büyük sorun internetin çekmemesiydi. Bazen görüntü dondu, bazen ses gitti. Böyle olduğu zamanlarda çocuğumun dersi takip etmesi zorlaştı. Sağolsun, öğretmenimiz bu gibi durumlarda sabırlı ve yardımcıydı.*

#### 4.1.2 Uzaktan Eğitimde İlk Okuma Yazma Öğretim Sürecinde Çocuğun Gelişimine Yönelik Bulgular

Katılımcı velilere “Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma dersinde çocuğunuzun gelişim süreci nasıldır? Bu gelişim sürecinin olumlu veya olumsuz durumlarını açıklayınız.” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen veli görüşlerine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.2’de sunulmuştur.

**Tablo 4.2** Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Dersinde Çocuğun Gelişim Süreçleri

Kod	Kategori	n	Katılımcılar	Kod	Kategori	n	Katılımcılar
Gelişim süreci	Olumlu yönde gelişim	8	V <sub>13</sub> , V <sub>11</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>7</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>3</sub> , V <sub>2</sub> , V <sub>1</sub>	Olumlu durum	Öğretmen desteği	4	V <sub>12</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>6</sub> , V <sub>2</sub>
	Uzaktan eğitime alışma süreci	7	V <sub>12</sub> , V <sub>9</sub> , V <sub>6</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>3</sub> , V <sub>2</sub> , V <sub>1</sub>		Konuşmada gelişme	1	V <sub>1</sub>
	Okuma becerisinde gelişim	6	V <sub>12</sub> , V <sub>11</sub> , V <sub>9</sub> , V <sub>6</sub> , V <sub>3</sub> , V <sub>1</sub>	Olumsuz durum	Kalem tutma sorunu	1	V <sub>6</sub>
					Ekran maruziyeti	1	V <sub>1</sub>

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere uzaktan eğitim sürecinde veliler en fazla çocuklarının bu süreçte olumlu yönde gelişim gösterdiklerini belirtmiştir (n=8). Bunun yanında, çocuklarının bir alışma süreci yaşadıklarını ve okumadaki gelişimlerinin yazmadan daha hızlı olduğunu belirtmişlerdir. Diğer taraftan, veliler bu süreçte yaşanan olumlu bir durum olarak öğretmen desteğini ön plana çıkarmıştır (n=4). Bunun yanında çocuklarının konuşmasında da gelişme yaşandığını belirttikleri görülmektedir. Az sayıda da olsa kalem tutuşunda yaşanan sorunlar ve ekran maruziyeti ise olumsuz durumlar olarak ön plana çıkmaktadır. Öte yandan, üç katılımcının bu süreçte herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirttikleri görülmüştür. Katılımcıların görüşleri arasından doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

*Veli 1: İlk zamanlar alışma süreci oldu. Sonra güzel geçti. Uzun süre ekran başında olduğu için yoruluyordu. Süreç hep iyiye ilerledi. Okumayı daha çok sevdi yazmaya göre. Okumayı öğrendik ve konuşması güzelleşti. Biraz zorlandık. Okuması giderek gelişti.*

*Veli 2: İlk harflerde çocuğum zorlandı. Sonradan sizin sayenizde süreç çok güzel ilerledi. Olumsuz durumlar yaşamadık. Okula neredeyse hiç gitmediğimiz halde çok iyi ilerledik.*

*Veli 6: Okumada pek sorun olmadı ama yazmada biraz zorlandık. Başlarda çocuğumun kalem tutuşu bile uygun değildi. Sonra yazmaya başladı ama bu seferde normal boyutlarda değil de küçücük yazmaya eğilimliydi. Öğretmenimizle sık sık görüştük. Hem kendisi bizzat ilgilendi, hem bizi yönlendirdi. Biz de üzerine düştük. Sonra düzeldi.*

*Veli 8: Öğretmenimiz çok iyiydi. Öğrencilerin ilgisini çekmeyi, dikkati toplamayı çok iyi yapıyordu. Bizi de sürekli bilgilendiriyor ve yönlendiriyordu. Biz de ilgilenince gelişim gayet iyi oldu. Sanırım yüz yüze eğitime de gitsek ancak bu kadar hızlı okuma-yazma öğrenirdi çocuklarımız.*

*Veli 12: Yazmada başlarda zorlandık biraz. Sonra hocamızın da desteğiyle herşey yoluna girdi.*

*Veli 13: Çocuğumun gelişimi güzeldi. Bir sorun yaşamadık.*



#### 4.1.3 Uzaktan Eğitimde İlk Okuma Yazma Etkinliklerinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Araştırmanın katılımcı grubunda yer alan velilere “Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma dersinde en çok hangi etkinlikleri faydalı buldunuz? Açıklayınız.” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen veli görüşlerine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.3’te sunulmuştur.

**Tablo 4.3** Uzaktan Eğitimde İlk Okuma Yazma Dersinde Faydalı Bulunan Etkinlikler

Kod	Kategori	n	Katılımcılar
Faydalı etkinlikler	Canlandırma	6	V <sub>13</sub> , V <sub>9</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>3</sub> , V <sub>2</sub>
	Tahmin	4	V <sub>13</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>1</sub>
	Dikkat	4	V <sub>12</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>6</sub> , V <sub>1</sub>
	Görsel/video destekli	3	V <sub>12</sub> , V <sub>11</sub> , V <sub>2</sub>
Sağlanan fayda	Dikkat toplama	3	V <sub>11</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>6</sub>
	Motivasyon	2	V <sub>9</sub> , V <sub>5</sub>
	Eğlenerek öğrenme	2	V <sub>3</sub> , V <sub>2</sub>

Tablo 4.3’te uzaktan eğitimde veli görüşleri incelendiğinde, en fazla canlandırma etkinliklerini faydalı buldukları görülmektedir (n=6). Bunun yanında tahmin, dikkat ve görsel/video destekli etkinlikleri faydalı bulduklarını belirtmişlerdir. Diğer taraftan, söz konusu etkinliklerin öğrencilere en fazla dikkat toplama yönünden fayda sağladığı görülmektedir (n=3). Ayrıca etkinliklerin motivasyonu artırdığı ve eğlenerek öğrenmeyi sağladığı belirtilmiştir. Katılımcıların görüşleri arasından doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

*Veli 2: Görsellerle, videolarla desteklemeniz ve her derste etkinlik yaptırmanız çok faydalıydı, çok sevdim. Okurken yapılan canlandırmalar çok etkiliydi. Örnek okuma yaparken sesinizi değiştirmeniz çok iyiydi. Her öğrenciye okuma metnindeki karakterleri verip okuma yaptırmanız gibi tüm etkinlikler çok faydalıydı. Hepsini severek yaptık.*

*Veli 3: Hepsini çok faydalı bulduk. Etkinlikler sayesinde dersler çocuklara oyun gibi, tiyatro gibi geliyordu. Eğlenerek öğrendiler.*

*Veli 5: Öğretmenimiz çocukların seviyesinde birçok etkinlik yaptı. Hepsi faydalıydı şüphesiz. Ama bazı etkinliklerde çocuğumun daha mutlu ve motive olduğunu gördüm. Kitabın kapağına bakıp ne anlattığını tahmin etme etkinliğini seviyordu mesela. Bir de herkesin kitaptaki bir karakter olup okudukları etkinliği seviyordu.*

*Veli 6: Etkinlikler çocukların yaşına uygun ve çeşitliydi. Öğretmenimiz bu etkinliklerle öğrencilerin dikkatlerini toplayabiliyordu. Bu açıdan etkinlikleri çok faydalı buldum. En çok dikkat çalışmalarının faydalı olduğunu düşünüyorum.*

*Veli 9: Etkinliklerin oyun gibi yapılması çok iyiydi. Çocuklar sıkılmadılar ve motive oldular.*

#### **4.1.4 Uzaktan Eğitimde İlk Okuma Yazma Etkinliklerine Öğrencilerin Katılım Durumuna Yönelik Bulgular**

Velilere “Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma dersinde çocuğunuzun beğenmediği, katılımı düşük olan etkinlikler nelerdir? Açıklayınız.” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen veli görüşlerine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.4’te sunulmuştur.

**Tablo 4.4** Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Etkinliklerine Katılım Durumu

<b>Kod</b>	<b>Kategori</b>	<b>n</b>	<b>Katılımcılar</b>
<b>Katılımı Düşük Etkinlikler</b>	Dikte çalışmaları	1	V <sub>2</sub>
	Yazma etkinlikleri	1	V <sub>11</sub>
<b>Beğeni Durumu</b>	Etkinliklerin genelinin beğenilme durumu	13	V <sub>13</sub> , V <sub>12</sub> , V <sub>11</sub> , V <sub>10</sub> , V <sub>9</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>7</sub> , V <sub>6</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>4</sub> , V <sub>3</sub> , V <sub>2</sub> , V <sub>1</sub>

Tablo 4.4’te görüldüğü üzere velilerin tamamı beğenilmeyen bir etkinlik olmadığını belirtmişlerdir (n=13). Bunun yanında, sadece birer katılımcı dikte çalışmalarında ve yazma etkinliklerinde zorlandıklarını ifade etmiştir. Katılımcıların görüşleri arasından doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

*Veli 2: Hepsini çok severek yaptı, severek katıldı. Dikte çalışmasında zorlandı, sonra alıştı. Etkinlikleriniz çok faydalıydı. Çocuklarla iletişiminiz de güzel.*

*Veli 4: Sevmediği bir etkinlik olmadı.*

*Veli 7: Etkinliklerin hepsini sevdik.*

*Veli 11: Daha önce söylediğim gibi, öğretmenimiz sadece konuşarak ders anlatmadı. Etkinlikleri resimlerle ve videolarla destekledi. Bu çocukların daha çok ilgisini çekti ve etkinlikleri sevdiler. Ama yazmaya yönelik etkinliklerde zorlandık biraz.*

#### 4.1.5 Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Olumsuzluklara Yönelik Bulgular

Katılımcı velilere son olarak “Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma dersinde karşılaştığınız olumsuzluklar nelerdir? Bu olumsuzluklara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen veli görüşlerine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.5’te, çözüm önerilerine ilişkin bulgular ise aşağıdaki Tablo 4.6’da sunulmuştur.

**Tablo 4.5** Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Dersinde Karşılaşılan Olumsuzluklar

Kod	Kategori	n	Katılımcılar
Teknik sorunlar	İnternet bağlantı sorunu	8	V <sub>13</sub> , V <sub>12</sub> , V <sub>11</sub> , V <sub>9</sub> , V <sub>6</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>2</sub> , V <sub>1</sub>
	Ses/görüntüde donma/kesinti	7	V <sub>13</sub> , V <sub>11</sub> , V <sub>9</sub> , V <sub>6</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>2</sub> , V <sub>1</sub>
	Uygulama kullanımı sorunları	4	V <sub>11</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>3</sub> , V <sub>1</sub>
	Dijital araç yetersizliği	1	V <sub>10</sub>
Öğrenci kaynaklı sorunlar	Sosyalleşememe	5	V <sub>11</sub> , V <sub>10</sub> , V <sub>8</sub> , V <sub>5</sub> , V <sub>1</sub>
	Uzun ders süreleri	2	V <sub>11</sub> , V <sub>1</sub>
	Ekran maruziyeti	2	V <sub>11</sub> , V <sub>1</sub>
	Dijital cihaz bağımlılığı	2	V <sub>12</sub> , V <sub>5</sub>
	Yazmada zorluk	2	V <sub>9</sub> , V <sub>6</sub>

Tablo 4.5’te görüldüğü üzere veliler teknik açıdan en fazla internet bağlantısı sorununu karşılaştıkları olumsuz bir durum olarak ifade etmişlerdir (n=8). Bu kapsamda çoğunlukla ses ve/veya görüntüde donma ve/veya kesintiler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında, nispeten az sayıda olsa da uzaktan eğitimde kullanılan uygulamalara aşına olmama ve bilgisayar/tablet/telefon eksikliği konuların da karşılaşılan teknik olumsuzluklar arasında olduğu görülmektedir.

Diğer taraftan, velilerin çocukları ile ilgili karşılaştıkları olumsuzluklar arasında en fazla sosyalleşememelerinin ön plana çıktığı görülmektedir (n=5). Bunun yanında veliler, uzaktan eğitim ders süreleri uzun olduğu için çocuklarının uzun süre ekrana maruz kaldıklarını, söz konusu maruziyetin ise hem çocukların gözlerini olumsuz etkilediğini hem de çocuklarının dijital cihazlara bağımlı hale gelebileceğini ifade etmiştir. Ayrıca iki veli ise çocuklarının yazma konusunda zorluk yaşamalarını olumsuz bir durum olarak belirtmiştir.

**Tablo 4.6** Velilerin Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Dersinde Karşılaşılan Olumsuzluklara Yönelik Çözüm Önerileri

Kod	Kategori	n	Katılımcılar
Teknik öneriler	Daha iyi internet bağlantısı - Ücretsiz yüksek hızlı internet	3	V <sub>13</sub> , V <sub>5</sub> V <sub>6</sub>
	Kullanıcı dostu uygulamalar	1	V <sub>3</sub>
Öğrenci ile ilgili öneriler	Dönüşümlü yüz yüze eğitim	2	V <sub>11</sub> , V <sub>8</sub>
	Daha kısa ders süresi	2	V <sub>11</sub> , V <sub>1</sub>
	Bazı konuların yüz yüze işlenmesi	1	V <sub>9</sub>

Tablo 4.6’da görüldüğü üzere, veliler teknik açıdan yaşadıkları sorunlara çözüm önerisi olarak en fazla internet bağlantısının iyileştirilmesi, ücretsiz yüksek hızlı internet sağlanması yönünde görüş belirtmişlerdir (n=3). Bunun yanında uzaktan eğitimde kullanılan uygulamalarının kolay kullanım sağlayacak şekilde kullanıcı dostu olarak tasarlanmasını önermişlerdir. Diğer taraftan, velilerin dönüşümlü olarak yüzyüze eğitim yapılarak uzaktan eğitimde çok verimli bir şekilde işlenemeyen konuların yüzyüze eğitime planlanmasını ve bunun yanında uzaktan eğitimde ders sürelerinin kısaltılmasını önerdikleri görülmektedir.

Öte yandan, iki katılımcının bu süreçte herhangi bir sorun yaşamadıklarını ve önerilerinin olmadığını belirttikleri görülmüştür. Katılımcıların görüşleri arasından doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

*Veli 3: EBA, Zoom, Okulistik gibi programları hiç kullanmamıştık. Bu programlar uzaktan eğitimle hayatımıza girdi ve bunlara aşına olmak biraz zamanımızı aldı. Bunun yanında, başlarda çocuğumu derse ikna etmek/odaklamak zor oldu. Ama sonra alıştık. Bu programların kullanımının daha kolay olacak şekilde tasarlanmasını önerebilirim.*

*Veli 6: Daha önce söylediğim gibi, bazen sisteme girmekte sorunlar yaşadık. Bu nedenle derse katılımımızın geciktiği oldu. Bazen de ders esnasında herşey dondu, kilitleti. Okumada pek sorun olmadı ama özellikle kalem tutuşu olmak üzere yazmada biraz zorlandık. Böyle zamanlarda internet bağlantısının özel sektörün kontrol ettiği ticari bir konu değil, devletin kontrol ettiği bir hizmet olarak sunulması gerektiğini düşünüyorum. Yani ders saatlerinde yüksek hızlı internetin öğrencilere ücretsiz olarak sunulmasını öneririm.*

*Veli 9: En büyük sorun internetin çekmemesiydi. Bazen görüntü dondu, bazen ses gitti. Böyle olduğu zamanlarda çocuğumun dersi takip etmesi zorlaştı. Eğitim açısından da yazmada sorun yaşadık biraz, yüz yüze eğitime gitse sanki yazmada bu kadar zorlanmazdı. Uzaktan eğitimde çok verimli olmayan konuların yüz yüze eğitime planlanmasını önerebilirim. Mesela okuma uzaktan eğitimle verilebilir, yazma için ise sınırlandırılmış süreyle çocuklar okula giderler ve uygulamalarını yüz yüze yaparlar. Bunun gibi bölümlendirmelere gidilebileceğini düşünüyorum.*

*Veli 10: İki çocuğum olduğu için bilgisayar yetersizliği konusunda sorun yaşadık. Bir de öğretmenimiz dersleri sıkmadan işlemeye özen gösterdi ama bence çocuk illa ki kendi yaşıyla olmak istiyor. Yani okula gitse arkadaşlarıyla kaynaşsa daha mutlu olurdu. Sosyalleşemediler bir türlü. Ayrıca evde biz de takip ediyoruz çocuklarımızı ama öğretmeninki kadar etkili olmuyor bence. Yani zaruriyetten dolayı uzaktan eğitim güzel ama yüz yüze eğitimin yerini asla tutamaz bence.*

*Veli 11: Uzaktan eğitime alıştıktan sonra pek bir sorun yaşamadık. Bazen internet bağlantısıyla ilgili sorunlar oldu. Çocuklar ekran önünde uzun süre geçirdiler. Bazen gözleri kızardı çocuğumun. Okulu özlediler. Enerjilerini atamadılar. Uzaktan eğitim mümkün olan en az süreyle yürütülmeli, mümkün mertebe yüz yüze eğitim yapılmalı bence. Uzaktan eğitimdeki derslerin daha kısa tutulmasını önerebilirim.*

*Veli 12: İnternet bağlantı sorunları yaşandı bazen. Ders bittikten sonra da bazen çocuğum bilgisayarda video izlemek veya oyun oynamak istedi.*

#### **4.1.6 Uzaktan Eğitimde Veli Görüşlerine Yönelik Değerlendirme**

Katılımcı velilerin uzaktan eğitimde ilk okuma yazma sürecine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde;

- Bu süreçte EBA, Zoom, Whatsapp ve Okulistik uygulamalarının yanı sıra nispeten daha az da olsa Youtube uygulamasının da kullanıldığı,
- Çocuklarının bu süreçte iyi gelişim gösterdiklerini düşündükleri,
- Öğretmenin desteğini fazlasıyla gördükleri,
- Çocukların yaşlarına uygun ve çok çeşitli etkinlikler yapıldığı,

- Canlandırma, tahmin, dikkat ve görsel/video destekli etkinlikleri faydalı buldukları,
- Çocukların eğlenerek öğrendiği, motivasyonunun sağlanabildiği ve dikkatinin toplanabildiği,
- Bu çerçevede öğrencilerin tüm etkinlikleri beğendikleri ve isteyerek katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Diğer taraftan, sorun alanları incelendiğinde;

- Özellikle EBA, Zoom ve Okulistik uygulamalarını kullanmaya ilk aşamalarda aşına olunmadığı, daha sonra söz konusu uygulamalara alışıldığı,
- İnternet bağlantı sorunu yaşandığı, ses ve görüntüde donmalar ve kesintiler yaşandığı,
- Bilgisayar ve telefon eksikliği gibi sorunların ön plana çıktığı,
- Yazmanın okumaya göre biraz daha yavaş gelişim gösterdiği,
- Çocukların kalem tutuşunda sorunlar görülebildiği,
- Çocukların okula gitmek, sosyalleşmek, oyun oynamak istediği,
- Ders sürelerinin uzun olduğu,
- Uzun süre ekran önünde kalındığından çocukların gözlerinde sorun yaşandığı belirlenmiştir.

Bu çerçevede velilerin;

- İnternet bağlantısının iyileştirilmesi,
- Ücretsiz yüksek hızlı internet sağlanması,
- Uzaktan eğitimde kullanılan uygulamalarının kolay kullanım sağlayacak şekilde kullanıcı dostu olarak tasarlanması,
- Dönüşümlü olarak yüzyüze eğitim yapılarak uzaktan eğitimde çok verimli bir şekilde işlenemeyen konuların yüzyüze eğitime planlanması,
- Uzaktan eğitimde ders sürelerinin kısaltılmasını önerdikleri görülmüştür.

## **4.2 Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin Bulgular**

### **4.2.1 Uzaktan Eğitimde Okuma Etkinliklerine Yönelik Bulgular**

Öğrencilere “Uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde okuma çalışmaları nasıl gerçekleştirildi? Beğendiğiniz veya zorlandığınız etkinlikler varsa açıklayınız.”

sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen öğrenci görüşlerine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.7’de sunulmuştur.

**Tablo 4.7** Uzaktan Eğitimde Beğenilen ve Zorlanılan Okuma Etkinlikleri

<b>Kod</b>	<b>Kategori</b>	<b>n</b>	<b>Katılımcılar</b>
<b>Okuma etkinlikleri</b>	Canlandırma	9	Ö <sub>12</sub> , Ö <sub>11</sub> , Ö <sub>10</sub> , Ö <sub>9</sub> , Ö <sub>8</sub> , Ö <sub>7</sub> , Ö <sub>4</sub> , Ö <sub>3</sub> , Ö <sub>2</sub>
	Kitap/şiir/tekerleme	8	Ö <sub>13</sub> , Ö <sub>11</sub> , Ö <sub>9</sub> , Ö <sub>8</sub> , Ö <sub>7</sub> , Ö <sub>6</sub> , Ö <sub>3</sub> , Ö <sub>1</sub>
	Görsel/video destekli	7	Ö <sub>12</sub> , Ö <sub>11</sub> , Ö <sub>9</sub> , Ö <sub>6</sub> , Ö <sub>3</sub> , Ö <sub>2</sub> , Ö <sub>1</sub>
	Heceleme	4	Ö <sub>13</sub> , Ö <sub>9</sub> , Ö <sub>5</sub> , Ö <sub>2</sub>
<b>Beğenilen etkinlikler</b>	Canlandırma	7	Ö <sub>10</sub> , Ö <sub>9</sub> , Ö <sub>8</sub> , Ö <sub>7</sub> , Ö <sub>4</sub> , Ö <sub>3</sub> , Ö <sub>2</sub>
	Hızlı okuma	4	Ö <sub>10</sub> , Ö <sub>8</sub> , Ö <sub>7</sub> , Ö <sub>2</sub>

Tablo 4.7’de öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde okuma etkinlikleri kapsamında en fazla canlandırma etkinliklerini yaptıklarını belirtmişlerdir (n=9). Bunun yanında kitap/şiir/tekerleme okuma, görsel/video destekli okuma ve heceleme çalışmaları gerçekleştirdiklerini belirttikleri görülmektedir. Öğrenciler en fazla taklit yaptıkları canlandırma çalışmalarını beğendiklerini belirtmişlerdir (n=7). Aynı zamanda yarış yaptıkları hızlı okuma çalışmalarını beğendiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların görüşleri arasından doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

*Öğrenci 1: Sırayla okuduk. Şiirler okuduk. Taklitler yaptık. Konuşmaları canlandırdık. Okurken video çekip size attık. Okuduğumuz kitapları tanıttık. Birbirimize gösterdik. Anlattık. Harfleri öğrendik. Tekermeler okuduk. Şarkılar dinledik. Harfin resmini yaptık. Videolar izledik. Siz hikayeler okudunuz. Sesinizi değiştirdiniz. Bize sorular sordunuz. Şarkılar dinleyip sonra okuma yaptık. Sorular sordunuz. Güzel kitaplar okudunuz. Bize aldırдыңız. Onları okuduk.*

*Öğrenci 2: Oyunlaştırarak okuduk. Okuduğumuz en çok beğenilen hikayeleri canlandırdık. İlk önce harfleri öğrendik. Sonra onları birleştirdik. Heceleme yaptık. Okuma videoları çekip size attık. Bütün etkinlikleri beğendim. En çok beğendiğim canlandırarak okuma ve bir dakikada kaç kelime okuduğumuz etkinliklerdi. Sesiniz gelmediğinde ya da bizim sesimiz gelmediğinde bağlantı koptuğunda zorlandım.*

*Öğrenci 7: Hikaye okuduk. Bazen siz okudunuz, bazen biz okuduk, bazen de sırayla okuduk. Siz okurken taklit yapıyordunuz, çok güzel oluyordu.*

*Biz de sırayla okuduğumuzda güzel oluyordu. Kaç kelime okuduğumuzu saydık, o da güzeldi.*

*Öğrenci 8: Okumalar yaptık. Hikayeler, şiir falan okuduk. Siz sorular sordunuz. Bazen okumadan önce, bazen de okumadan sonra sordunuz. Yarış yaptık. Taklit yaptık. Hepsi güzeldi. Ama sınıfta olsak daha güzel olurdu. Birlikte oynardık.*

*Öğrenci 9: Harfleri öğrendik ve sonra birleştirdik. Derste okuma yaptık. Müzik dinledik, video izledik. Siz hikayeleri değişik sesle okudunuz. Sonra birlikte de taklit yaparak sırayla okuduk. En çok bunu sevdim. Ama bazen internet çekmeyinde etkinlik yapmak zor oldu.*

#### 4.2.2 Uzaktan Eğitimde Yazma Etkinliklerine Yönelik Bulgular

Katılımcı öğrencilere “Uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde yazma çalışmaları nasıl gerçekleştirildi? Beğendiğiniz veya zorlandığınız etkinlikler varsa açıklayınız.” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen öğrenci görüşlerine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.8’de sunulmuştur.

**Tablo 4.8** Uzaktan Eğitimde Beğenilen ve Zorlanılan Yazma Etkinlikleri

Kod	Kategori	n	Katılımcılar
Yazma etkinlikleri	Görsel/video destekli	5	Ö <sub>11</sub> , Ö <sub>7</sub> , Ö <sub>4</sub> , Ö <sub>3</sub> , Ö <sub>1</sub>
	Dikte	2	Ö <sub>2</sub> , Ö <sub>1</sub>
	Güzel yazı	3	Ö <sub>8</sub> , Ö <sub>4</sub> , Ö <sub>2</sub>
	İnteraktif yazma	2	Ö <sub>13</sub> , Ö <sub>2</sub>
Zorlanılan etkinlikler	Bazı harfler/noktalama işaretleri	3	Ö <sub>12</sub> , Ö <sub>2</sub> , Ö <sub>1</sub>
	Kalem tutma	2	Ö <sub>6</sub> , Ö <sub>2</sub>
	Uzun yazma	2	Ö <sub>13</sub> , Ö <sub>1</sub>
	Güzel yazma	1	Ö <sub>8</sub>

Tablo 4.8’de öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde yazma etkinlikleri kapsamında en fazla görsel/video destekli yazma çalışmaları yaptıkları görülmektedir (n=5). Bunun yanında dikte, güzel yazı ve interaktif yazma çalışmaları gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler, bu süreçte en fazla bazı harfler ve noktalama işaretlerini yazmada zorlandıklarını belirtmişlerdir (n=3). Ayrıca kalem tutmada, uzun yazılar yazmada ve güzel yazı yazmada zorlandıkları görülmektedir. Katılımcıların görüşleri arasından doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.



*Öğrenci 1: Uzun yazıları yazmakta zorlandım. Dikte yaptık. Kırmızı balık şarkısını dinleyip onunla ilgili yazı yazdık. Kitabın dışının gösterdiniz, ne anlattığını tahmin etmeye çalıştık ve yazdık. Sonra yazdıklarımızı okuduk. Görseller hakkında konuşup neler anlattığını yazdık. Yazılarımızı size Whatsaptan gönderdik. Bazen zorlandığım yerler oldu. Unuttuğum harfler oldu. Noktalama işaretlerini unuttum. Bazı harfleri atladım. İlk başta yavaş yazıyordum. Ama genel olarak zorlanmadım. Çok eğlenceliydi.*

*Öğrenci 2: Ekrandan yazma çalışmaları yaptık. Dikte yaptık. Siz söylediniz biz yazdık. Siz yazdınız sonra biz yazdık. Güzel yazma çalışmaları yaptık. Zoomdaki tahtaya yazdınız. Biz de yazdık. Dikte hoşuma gitti. Kalem tutarken zorlandım. Bazı harfleri atlıyordum.*

*Öğrenci 8: Sizin verdiğiniz ödevleri yazdık. Okumalar yaptık. Hikayeler, şiir falan okuduk. Onlarla ilgili yazı yazdık. Güzel yazı yazdık. Güzel yazı yazmak zordu.*

*Öğrenci 11: Siz önce yazmayı ekrandan gösterdiniz. Sonra biz de öğrendik. Sonra şarkı dinledik, video izledik, hikayeler, şiirler, tekerlemeler okuduk. Sonra bunlarla ilgili yazılar yazdık. Kitabın kapağını gösterdiniz ve kitapta ne anlattığını tahmin ederek yazdık. Yazdıklarımızı size gönderdik. Güzeldi aslında ama okuma daha güzeldi.*

*Öğrenci 12: Yazma daha zordu. Başlarda zorlandım. Bazı harfleri yazamadım. Noktalama işaretleri daha zordu. Unutuyordum hep. Sonra öğrendim hepsini.*

#### **4.2.3 Uzaktan Eğitimde Öğretmenin Geri Bildirimlerine Yönelik Bulgular**

Araştırmanın katılımcı grubunda yer alan öğrencilere “Uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde okuma yazma çalışmaları sırasında öğretmenin sana nasıl geri bildirimlerde /geri dönütlerde bulundu? Açıklayınız.” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen öğrenci görüşlerine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.9’da sunulmuştur.

**Tablo 4.9** Uzaktan Eğitimde İlkokuma Yazma Dersinde Öğretmenin Geri Bildirimleri

Kod	Kategori	n	Katılımcılar
Motivasyon	Olumlu sözler	13	Ö <sub>13</sub> , Ö <sub>12</sub> , Ö <sub>11</sub> , Ö <sub>10</sub> , Ö <sub>9</sub> , Ö <sub>8</sub> , Ö <sub>7</sub> , Ö <sub>6</sub> , Ö <sub>5</sub> , Ö <sub>4</sub> , Ö <sub>3</sub> , Ö <sub>2</sub> , Ö <sub>1</sub>
	Alkışlatma	8	Ö <sub>13</sub> , Ö <sub>12</sub> , Ö <sub>10</sub> , Ö <sub>9</sub> , Ö <sub>8</sub> , Ö <sub>7</sub> , Ö <sub>3</sub> , Ö <sub>2</sub>
Destek	Yardımcı olma	11	Ö <sub>13</sub> , Ö <sub>12</sub> , Ö <sub>11</sub> , Ö <sub>10</sub> , Ö <sub>9</sub> , Ö <sub>8</sub> , Ö <sub>6</sub> , Ö <sub>5</sub> , Ö <sub>3</sub> , Ö <sub>2</sub> , Ö <sub>1</sub>
	Bireysel ilgi	3	Ö <sub>12</sub> , Ö <sub>6</sub> , Ö <sub>5</sub>

Tablo 4.9’da özetlendiği üzere öğrenciler öğretmenlerinin kendilerine “aferin, harika, tebrikler” gibi olumlu geri bildirimlerde bulunduğu (n=13), alkışladığı/alkışlattığı, öğrencilerin yapamadıkları durumlarda ise yardımcı olduğu, tekrar anlattığı, püf noktalarından bahsettiği ve daha iyisini yapabileceklerine güvendiği yönünde motive ettiğini belirttikleri görülmektedir. Diğer taraftan öğrenciler, öğretmenlerinin kalem tutma veya noktalama işaretlerini yazma gibi belirgin konularda problem yaşayan öğrencilerle bireysel olarak ilgilendiğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların görüşleri arasından doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

*Öğrenci 5: İlk başlarda yazmada zorlanmıştım. O zaman yardım ettiniz. Nasıl yazacağımı anlattınız. Yazdığımda da birlikte çok sevindik. Birlikte alkışladık.*

*Öğrenci 6: Okuma etkinliklerinde hep aferin dediniz. Ama yazmada zorlanmıştım. Kalemi nasıl tutacağımı öğrettiniz. İpuçları verdiniz. Başka antremanlar gösterdiniz. Sana güveniyorum dediniz. Sonra yazmada da hep aferin dediniz.*

*Öğrenci 9: Harikasınız, sizinle gurur duyuyorum dediniz. Bazen yetiştiremediğimizde bize kızmadınız, biraz daha zaman verdiniz.*

*Öğrenci 12: Aferin dediniz. Alkışladınız. Başlarda bazı harfleri ve noktalama işaretlerini yapamıyordum. Yardım ettiniz, tekrar anlattınız.*

*Öğrenci 13: Güzel şeyler söylediniz hep. Alkışladınız. Hep birlikte alkışladık. Hiç kızmadınız. Yapamadığımızda yardım ettiniz.*

#### 4.2.4 Uzaktan Eğitim/Yüz Yüze Eğitim Tercihine Yönelik Bulgular

Öğrencilere “Uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasında hangisini tercih edersin? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen öğrenci görüşlerine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.10’da sunulmuştur.

**Tablo 4.10** Öğrencilerin Uzaktan Eğitim İle Yüz Yüze Eğitim Arasındaki Tercihini

Kod	Kategori	n	Katılımcılar
Tercih	Yüzyüze eğitim	13	Ö <sub>13</sub> , Ö <sub>12</sub> , Ö <sub>11</sub> , Ö <sub>10</sub> , Ö <sub>9</sub> , Ö <sub>8</sub> , Ö <sub>7</sub> , Ö <sub>6</sub> , Ö <sub>5</sub> , Ö <sub>4</sub> , Ö <sub>3</sub> , Ö <sub>2</sub> , Ö <sub>1</sub>
	Uzaktan eğitim	-	-
Tercih nedeni	Sosyalleşme	13	Ö <sub>13</sub> , Ö <sub>12</sub> , Ö <sub>11</sub> , Ö <sub>10</sub> , Ö <sub>9</sub> , Ö <sub>8</sub> , Ö <sub>7</sub> , Ö <sub>6</sub> , Ö <sub>5</sub> , Ö <sub>4</sub> , Ö <sub>3</sub> , Ö <sub>2</sub> , Ö <sub>1</sub>
	Daha iyi anlama	8	Ö <sub>13</sub> , Ö <sub>11</sub> , Ö <sub>10</sub> , Ö <sub>8</sub> , Ö <sub>6</sub> , Ö <sub>5</sub> , Ö <sub>3</sub> , Ö <sub>2</sub>
	Teknik sorunlar	7	Ö <sub>13</sub> , Ö <sub>11</sub> , Ö <sub>9</sub> , Ö <sub>8</sub> , Ö <sub>6</sub> , Ö <sub>4</sub> , Ö <sub>1</sub>

Tablo 4.10’da görüldüğü üzere öğrencilerin tamamı yüzyüze eğitimi tercih etmektedir (n=13). Bu tercihin nedenleri olarak, en fazla arkadaşları ile sosyalleşmek istediklerini belirtmişlerdir (n=13). Bunun yanında okulda öğretmenleri ile birlikte olmanın daha iyi anlamalarını sağlayacağını ve uzaktan eğitimdeki teknik aksaklıkların yüzyüze eğitimde olmayacağını ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcıların görüşleri arasından doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

*Öğrenci 2: Yüzyüze eğitimi tercih ederim. Daha iyi anlıyorum. Arkadaşlarıma yüzyüze vakit geçiriyorum. Oyunlar oynuyoruz. Arada dışarı çıkıyoruz. Daha istekli oluyorum. İstiklal Marşı’nı okuyoruz. İkisinde de anlıyorum ama en çok yüz yüze eğitimde anlıyorum.*

*Öğrenci 5: Yüzyüze eğitim daha güzel. İkisinde de anlıyorum. Ama okulda daha çok daha hızlı anlıyorum. Anlamadığım yeri sormak daha kolay. Bir de bütün arkadaşlarım okulda. Onları da özliyorum.*

*Öğrenci 6: Yüzyüze eğitimi isterim. Sizin yanınızda daha iyi anlıyorum. Bir de bilgisayarda takılmalar oluyor, okulda böyle sorun yok. Bir de arkadaşlarımla vakit geçirmek güzel oluyor.*

*Öğrenci 8: Okula gitmeyi tercih ederim. Uzaktan eğitimde bilgisayarda sorun oluyor. Görüntü donuyor, ses kesiliyor. Böyle olduğunda dersi anlayamıyorum. Hem okulda arkadaşlarımla birlikte vakit geçirmek ve oyun oynamak daha güzel.*

*Öğrenci 10: Yüzyüze eğitimi isterim. Çünkü öğretmenimle ve arkadaşlarımla aynı yerde olmak daha eğlenceli. Öğretmenimi daha çok anlarım. Arkadaşlarımla da oyun oynarım.*

#### 4.2.5 Uzaktan Eğitimde Öğrencilerin Önerilerine Yönelik Bulgular

Katılımcı öğrencilere “Uzaktan eğitimle ilkokuma yazma öğretiminin daha etkili olması için önerilerin nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen öğrenci görüşlerine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.11’de sunulmuştur.

**Tablo 4.11** Uzaktan Eğitimde Öğrencilerin İlkokuma Yazma Dersine Yönelik Önerileri

Kod	Kategori	n	Katılımcılar
Teknik	Teknik sorunların giderilmesi	2	Ö <sub>5</sub> , Ö <sub>3</sub>
Öğretim süreci	Daha kısa ifadeler	5	Ö <sub>13</sub> , Ö <sub>12</sub> , Ö <sub>7</sub> , Ö <sub>6</sub> , Ö <sub>1</sub>
	Daha kısa süreli dersler	4	Ö <sub>13</sub> , Ö <sub>11</sub> , Ö <sub>8</sub> , Ö <sub>4</sub>

Tablo 11’de öğrenciler uzaktan eğitimle ilkokuma yazma dersinin etkili olması için öğretim sürecinde en fazla daha kısa cümlelerin yazılmasını önermektedirler (n=5). Bununla beraber öğrenciler, derslerin kısa süreli olmasını ve teknik sorunların giderilmesini, önerdikleri görülmektedir. Katılımcıların görüşleri arasından doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

*Öğrenci 1: Bazen uzun yazıları yazmakta zorlandım. Onlar kısa olabilir. Dersler çok güzeldi.*

*Öğrenci 3: İnternet daha hızlı olsun, bilgisayarlar takılmasın.*

*Öğrenci 5: Derslerde ses kesilmesin, videolar donmasın.*

*Öğrenci 6: Yazma etkinlikleri daha kısa olabilir. Daha kısa cümleler yazılabilir.*

*Öğrenci 12: Bazen cümleler çok uzundu. Daha kısa cümleler olabilir.*

*Öğrenci 13: Derslerin süresi daha az olabilir. Yazdığımız cümlelerin uzunluğu daha az olabilir.*

#### 4.2.6 Uzaktan Eğitimde Öğrenci Görüşlerine Yönelik Genel Değerlendirme

Katılımcı öğrencilerin uzaktan eğitimde ilk okuma yazma sürecine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde;

- Okuma çalışmaları kapsamında canlandırarak okuma, kitap/şiir/tekerleme okuma, görsel/video destekli okuma ve heceleme çalışmaları gerçekleştirildiklerini belirttikleri,

- Taklit yaptıkları canlandırma çalışmalarını ve yarış yaptıkları hızlı okuma çalışmalarını beğendikleri,
- Okuma etkinliklerinin kolay olduğu, eğlenceli geçtiği, herhangi bir sorun yaşamadıkları,
- Yazma çalışmaları kapsamında görsel/video destekli yazma, dikte, güzel yazı ve interaktif yazma çalışmaları gerçekleştirdiklerini belirttikleri,
- Bu süreçte bazı harfler ve noktalama işaretlerini yazmada, kalem tutmada, uzun yazılar yazmada ve güzel yazı yazmada zorlandıkları,
- Öğretmenleri tarafından sıklıkla olumlu geri bildirimlerde bulunduğu, alkışlandığı, yapamadıkları durumlarda yardımcı olunduğu, tekrar anlatıldığı, püf noktalarından bahsedildiği ve daha iyisini yapabileceklerine güvenildiği yönünde motive edildikleri, kalem tutma veya noktalama işaretlerini yazma gibi belirgin konularda problem yaşayan öğrencilerle bireysel olarak ilgilenildiği belirlenmiştir.

Diğer taraftan, sorun alanları incelendiğinde;

- Okuma etkinliklerine kıyasla yazma etkinliklerinde daha çok zorlanıldığı, bu kapsamda kalem tutma, uzun yazılar yazma, bazı harfler ve noktalama işaretlerinde zorlanmanın ön plana çıktığı
- Tamamının yüzyüze eğitimi tercih ettiği,
- Arkadaşları ile sosyalleşmek istedikleri,
- Okulda öğretmenleri ile birlikte olduklarından ve teknik aksaklık söz konusu olmadığından dersleri daha iyi anlayacaklarını belirttikleri,
- Uzaktan eğitimde yaşanan teknik aksaklıkların giderilmesi, derslerin daha kısa süreli olması, ve yazma etkinliklerinde cümlelerin daha kısa olması gibi önerilerin ön plana çıktığı belirlenmiştir.

## 5. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma uygulamalarına ilişkin veli ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda elde edilen sonuçlar araştırmanın alt problemleri çerçevesinde aşağıda sunulmuştur.

### 5.1 Sonuç ve Tartışma

Uzaktan eğitim ile gerçekleştirilen ilk okuma yazma dersine ilişkin veli görüşlerinden elde edilen sonuçlara göre; bu süreçte öğretmenin desteğini fazlasıyla gördükleri, çocukların yaşlarına uygun ve çok çeşitli etkinlikler yapıldığı, çocukların eğlenerek öğrendiği, motivasyonunun sağlanabildiği ve dikkatinin toplanabildiği, bu çerçevede tüm etkinlikleri faydalı buldukları, beğendikleri ve isteyerek katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Diğer taraftan, sorun alanları incelendiğinde;

- Özellikle EBA, Zoom ve Okulistik uygulamalarını kullanmaya ilk aşamalarda aşına olunmadığı, daha sonra söz konusu uygulamalara alışıldığı,
- İnternet bağlantı sorunu yaşandığı, ses ve görüntüde donmalar ve kesintiler yaşandığı,
- Bilgisayar ve telefon eksikliği gibi sorunların ön plana çıktığı
- Yazmanın okumaya göre biraz daha yavaş gelişim gösterdiği,
- Çocukların kalem tutuşunda sorunlar görülebildiği,
- Çocukların okula gitmek, sosyalleşmek, oyun oynamak istediği,
- Ders sürelerinin uzun olduğu,
- Uzun süre ekran önünde kalındığından çocukların gözlerinde sorun yaşandığı belirlenmiştir.

Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerin sonucunda ise; okuma etkinliklerinin kolay olduğu, eğlenceli geçtiği, herhangi bir sorun yaşamadıkları; öğretmenleri tarafından sıklıkla olumlu geri bildirimlerde bulunduğu, alkışlandığı, yapamadıkları durumlarda yardımcı olunduğu, tekrar anlatıldığı, püf noktalarından bahsedildiği ve daha iyisini yapabileceklerine güvenildiği yönünde motive edildikleri, kalem tutma veya noktalama işaretlerini yazma gibi belirgin konularda problem yaşayan öğrencilerle bireysel olarak ilgilenildiği belirlenmiştir. Diğer taraftan, sorun alanları incelendiğinde;

- Okuma etkinliklerine kıyasla yazma etkinliklerinde daha çok zorlanıldığı, bu kapsamda kalem tutma, uzun yazılar yazma, bazı harfler ve noktalama işaretlerinde zorlanmanın ön plana çıktığı
- Tamamının yüzyüze eğitimi tercih ettiği,
- Arkadaşları ile sosyalleşmek istedikleri,
- Okulda öğretmenleri ile birlikte olduklarından ve teknik aksaklık söz konusu olmadığından dersleri daha iyi anlayacaklarını belirttikleri,
- Uzaktan eğitimde yaşanan teknik aksaklıkların giderilmesi, derslerin daha kısa süreli olması, ve yazma etkinliklerinde cümlelerin daha kısa olması gibi önerilerin ön plana çıktığı belirlenmiştir.

Araştırmada katılımcıların uzaktan eğitim teknolojilerine ilk etapta uyum sorunu yaşadıkları, ardından uzaktan eğitim sürecinde ise hem bilgisayar eksikliği, hem de internet bağlantısında sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu bulgunun literatürle uyumlu olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitimde öğrencilerin yaşadığı sorunlar arasında internet erişimi ve donanım (bilgisayar, tablet, cep telefonu vb.) eksikliği sıklıkla ön plana çıkmaktadır (Adnan ve Anwar, 2020; Andersson, 2008; Barari vd., 2020; Burns, 2011; Korucu ve Alkan, 2011; Littlefield vd., 2019; Ng, 2019). Araştırmalarda, uzaktan eğitimde sıklıkla teknik problemlerin yaşandığı ortaya konulmuştur (Bilgiç ve Tüzün, 2015). Üstündağ (2021) tarafından uzaktan eğitim sürecinde ebeveynlerin yaşadıkları sorunların neler olduğunu incelemek amacıyla gerçekleştirilen araştırma sonucunda velilerin yaşadığı teknik zorluklar kapsamında internet bağlantı sorunu ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) bağlanma sorunu ön plana çıkmıştır (Üstündağ, 2021). Bir diğer araştırmada, velilerin büyük çoğunluğu bu süreçte uzaktan eğitimde karşılaşılan en büyük sorunun internet problemi olduğunu vurgulamıştır. Veliler çözüm öneri olarak da devletin ihtiyaç sahibi ailelere ücretsiz internet yardımı yapmasını ve internetle ilgili yaşanan alt yapı sıkıntılarının düzeltilmesini vurgulamışlardır (Akgül ve Oran, 2020). Sıkça karşılaşılan teknik problemler öğrencilerin derse adapte olmasını zorlaştırmış ve derslerin verimsiz geçmesine neden olmuştur. İnternet altyapısı ve teknik sorunlar nedeniyle, uzaktan eğitim süreci olumsuz etkilenmektedir (Birişçi, 2013). Literatürde bu çalışma bulgusuna benzer sonuçlara ulaşılmamasının, uzaktan eğitim sürecinde yaşanan teknik sorunların dünya genelinde ve tüm eğitim kademelerinde öne çıkan bir problem alanı olduğunu gösterdiği değerlendirilmektedir.

Covid-19 salgını milyonlarca öğrenciyi evden çalışmaya ve öğrenmeye zorlamıştır. Uzaktan eğitim, öğrenciler için yeni bir normal haline gelmiştir. Bununla birlikte, uzaktan örgün eğitim almanın gerçekleri, özellikle eğitimde teknolojinin erişilebilirliği, mevcudiyeti ve kullanımının yaygın olmadığı gelişmekte olan ülkelerdeki birçok öğretmen, öğrenci ve ebeveyn için zorlayıcı olmuştur. Uzaktan eğitime erişim maliyetinin yanı sıra, ağ sorunları, zayıf güç kaynağı, dikkat dağınıklığı, zayıf dijital beceriler, erişilemezlik ve kullanılabilirlik sorunları gibi diğer birçok faktör de uzaktan eğitim açısından sorun alanları olmuştur. Ayrıca, uzaktan eğitim için gerekli olan yeni teknolojileri öğrenmek zaman sorunu yaratmıştır. Uzaktan eğitim, özellikle üçüncü dünya ülkelerinde, kırsal alanlarda ve özel ihtiyaçları olan kişilerde milyonlarca öğrenciyi eğitime erişimden mahrum etme riskiyle karşı karşıya bırakmıştır (Onyema vd., 2020). Uzaktan eğitimin herkesi kapsaması bir avantaj olsa da internet erişimi olmayan ya da yeterli teknik donanıma sahip olmayan öğrenciler için eşitsizlik yaratmaktadır. Bu kapsamda bazı okulların bilgisayarı olmayan öğrencilere bilgisayar desteği sağladığı veya bazı belediyelerin bilgisayarı olmayan öğrencilere bilgisayar başı kampanyası başlattığı görülmüştür. Ülke genelinde bazı okullar, ihtiyaç sahibi öğrencilerine okullarındaki bilgisayarları vermiştir. Bu uygulamalar bazı sorunları çöze de internet altyapı eksikliklerinin giderilmesi için daha geniş teknik çözümler uygulanmalıdır (Sari ve Nayır, 2020).

Bunun yanında, okuma etkinliklerine kıyasla yazma etkinliklerinde daha çok zorlanıldığı, bu kapsamda kalem tutma ve uzun yazılar yazmada sorunların ön plana çıktığı belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim sürecinde kalem tutma, öz bakım, büyük ve küçük kas gelişimi gibi önemli beceriler gelişmektedir. Okul öncesi eğitim almadan okula başlayan çocukların ilk okuma yazma öğretiminde sorunlar yaşadığı yapılan araştırmalarda da ortaya konmuştur (Babayiğit ve Erkuş, 2017; Demir ve Ersöz, 2016). Bu bulguların okul öncesi eğitimin önemini ortaya koyduğu değerlendirilmektedir. Diğer taraftan, okul öncesi dönemde anasınıfı öğretmenlerinin, öğrencilerin elbisesi kirlenmemesi için dirseği kaldırarak boyama yaptırması, öğrencilerin boyama kalemini tutuş biçimine dikkat etmemesi ilk okuma yazma sürecine yansıyan önemli sorunlardan birisi olarak görülebilir. Bunun yanında, öğrencilerin sosyal medya kullanmak veya bilgisayar oyunlarını oynayabilmek için klavye kullanarak harfleri daha okula başlamadan görsel olarak ezberlemeleri süreçte ortaya çıkan sorunlardan birisidir. Klavyeye alışan öğrenci



yazmak istememektedir ve sesleri klavyede gördüğü şekilde kodlamaya çalışmaktadır. Bu durumda öğrencide okuma yazmada isteksizlik ortaya çıkarabilmektedir (Başar, 2013). Eminoğlu ve Tanrıkulu (2018) yaptıkları çalışmada okumayı bilgisayardan öğrenen çocukların klavyede yazma eyleminin daha kolay gerçekleştiği için kalem tutarak yazmada sorun yaşadıklarını, isteksiz davrandıklarını, kalem tutmada yetersiz kaldıklarını ve kalemi yanlış tuttıklarını tespit etmişlerdir. Başar (2013) çalışmasında anasınıfındaki kalem tutma yanlışlarının ilk okuma yazma uygulamalarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Yanlış kalem tutmaya alışmış öğrenci doğru kalem tutmaya ve yazmaya yönelik direnç gösterebilmektedir. Bu direnç o öğrenci için hazırlık döneminin uzamasına ve olumsuz etkilenmesine neden olabilmektedir. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin okul öncesi dönemde öğrendikleri yanlış kalem tutuş şeklinin düzeltilmesinin zor olduğunu göstermektedir (Bektaş; 2013; Öztürk ve Ertem, 2017).

Gelişim yetersizliği sorunuyla okula başlayan öğrencilerin ilk okuma yazma çalışmalarına hazır olmadığı görülmektedir. Özellikle 60-66 aylık çocuklarda bu durum gözlenmektedir. Yapılan araştırmalarda 60-66 aylık öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor anlarda yetersizlik yaşadıkları için ilk okuma ve yazma çalışmalarında zorlandıkları, okulun fiziki şartlarına uyum sağlayamadıkları ve farklı yaş grubundan öğrencilerin sınıfta bir arada olmasının süreci zorlaştırdığı sonuçları ortaya çıkmıştır (Demir ve Üstün, 2018; Gündüz ve Çalışkan, 2013; Kahramanoğlu vd., 2014; Sağlam ve Besen, 2015). Bunun yanında, öğrenciler arasındaki gelişim farklılıklarının ilk okuma yazma sürecini etkilediği, gelişim olarak geri olan öğrencinin süreci de geride tamamladığı veya eksik tamamladığı belirtilmektedir. Özellikle 60-66 ay yaş aralığındaki öğrencilerin alınmasıyla bu sorun biraz daha belirginleşmiştir. 84 aylık öğrenci ile 60 aylık öğrencinin aynı sınıfta bulunması bu sorunu ortaya çıkarabilmektedir. Bunun yanında, öğretmenlerin öğrencinin bilişsel, fiziksel, motor gelişimini yok sayarak çok fazla ödev vermesi de ilk okuma yazma öğretimindeki sıkıntılardan birisidir (Duran; 2013; Demir ve Ersöz, 2016). Bu çerçevede okula başlamada çocuğun gelişiminin dikkate alınması ve ödevlerde de bu seviyenin gözetilmesinin uygun olacağı değerlendirilmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, öğrencilerin sosyalleşmek istedikleri, bu kapsamda okula gitmeyi ve arkadaşlarıyla vakit geçirmeyi tercih ettiklerinin belirlenmesidir.

Bu bulgunun literatürle uyumlu olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitimde öğrencilerin yaşadığı sorunlar arasında sosyalleşme de ön plana çıkmaktadır (Adnan ve Anwar, 2020; Andersson, 2008; Barari vd., 2020; Burns, 2011; Korucu ve Alkan, 2011; Littlefield vd., 2019; Ng, 2019). Akgül ve Oran (2020), velilerin uzaktan eğitimin en büyük dezavantajının çocuklarını bireyselleştirmesi olduğunu söylemişlerdir. Çocuklarının evde tek başlarına eğitim almalarının onların psikolojik ve sosyal olarak gelişimlerini engelleyeceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Üstündağ (2021) ise velilerin çoğunluğunun uzaktan eğitim sürecinde çocukların sıkıldığını, arkadaşlarını özledikleri için zorluk yaşadıklarını ve aile dostlarıyla görüşmeyi özledikleri için zorluk yaşadıklarını ifade etmiştir. Literatürdeki benzer çalışma sonuçları da birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin sosyalleşme ihtiyaçlarının giderilememesinin uzaktan eğitimin olumsuz bir yönü olarak tutarlı bir şekilde ortaya çıktığı değerlendirilmektedir.

Bunun yanında, velilerin uzaktan eğitim sürecinde aktif olarak öğrencilerinin eğitimlerine dahil oldukları ve bazen uzaktan eğitimin çocuklar üzerindeki muhtemel olumsuz etkilerine ilişkin kaygılandıkları görülmüştür. Bu bulgunun literatürle uyumlu olduğu değerlendirilmektedir. Covid-19 salgını sürecinde ebeveynler eve kapanan çocuklarının eğitim sürecinde yer almak zorunda kalmıştır. Daha önce okullar ve öğretmenler tarafından koordine edilen eğitimle ilgili tüm faaliyetlerin koordinasyonu veliler tarafından yürütülmüştür. EBA platformu üzerinden uzaktan eğitimle ilgili teknik sorunların giderilmesi, gerekli internet altyapısının sağlanması, evdeki fiziki ortamın düzenlenmesi, çocukların ders içi ve ders dışı etkinliklerinin takip edilmesi, çocukların derslere ve diğer eğitim faaliyetlerine katılmak üzere motive edilmesi gibi uzaktan eğitimin birçok alanında veliler görev almıştır. Veliler için ortaya çıkan bir diğer sorun alanı, derslerin sanal ortamda işlenmesi nedeniyle çocuklarının internet kullanımı ile ilgili kontrolün zorlaşmasıdır. Bu durum, ebeveynlerin çocuklarının ekran bağımlısı olması ve bunun olumsuz etkileri konusunda endişelenmelerine neden olmuştur (Demir ve Demir, 2021).

Ayrıca, katılımcı veliler ve öğrencilerin öğretmenlerinden çok memnun oldukları görülmüştür. Öğrenciler, öğretmenleri tarafından sıklıkla olumlu geri bildirimlerde bulunduğu, alkışlandığı, yapamadıkları durumlarda yardımcı olduğu, tekrar anlatıldığı, püf noktalarından bahsedildiği ve daha iyisini yapabileceklerine

güvenildiği yönünde motive edildikleri, kalem tutma veya noktalama işaretlerini yazma gibi belirgin konularda problem yaşayan öğrencilerle bireysel olarak ilgilenildiğini belirtmiştir. Veliler ise, bu süreçte öğretmenin desteğini fazlasıyla gördükleri, çocukların yaşlarına uygun ve çok çeşitli etkinlikler yapıldığı, çocukların eğlenerek öğrendiği, motivasyonunun sağlanabildiği ve dikkatinin toplanabildiğini belirtmiştir. Uzaktan eğitim, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde eğitim fırsatlarının genişletilmesi açısından önemli fırsatlar sunsa da, eğitim kurumlarına yatırım yapılmaması ve eğiticilerin geleneksel yöntemleri benimsenmesinden kaynaklanan kalite düşüklüğü nedeniyle başarısızlıklar yaşanmıştır (Dhanarajan, 2001). Uzaktan eğitimde öğretmenler sadece ders verirse, bu kaliteli eğitimin garantisi değil, görevin yalnızca bir parçası olmaktadır. Özellikle çevrimiçi öğretmenlerin, öğrencilerin motivasyonu ve başarısı için yüksek kaliteli öğretim becerilerini modellemesi gerekmektedir (Burns, 2011). Bu araştırmada öğrenci ve velilerin bu açılardan öğretmenlerini başarılı olarak göstermelerinin memnuniyet verici bir bulgu olduğu değerlendirilmektedir.

Araştırmanın önemli sonuçlarından birisi, katılımcıların zaruret halinde uzaktan eğitimi faydalı bulsalar da yüz yüze eğitimi tercih ettikleri ve daha verimli gördüklerinin belirlenmesidir. Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde, uzaktan eğitim sisteminin klasik yüz yüze eğitim kadar etkili olamadığı ve yeterince verim alınamadığı sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir. Beltekin ve Kuyulu (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, katılımcıların büyük çoğunluğunun uzaktan eğitim sisteminin etkililiğine ilişkin önermelere olumsuz görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Koç (2020) tarafından yapılan çalışmada öğretmenden geri bildirim alınamaması, iletişim ve etkileşimin yetersiz olması, motivasyon düşüklüğü nedeniyle öğrencilerin dersleri düzenli takip edememesi uzaktan eğitimde yaşanan sorunlar olarak ortaya çıkmıştır. Balıkçoğlu vd. (2019), meslek yüksekokullarındaki 398 öğrencinin %84'ünün uzaktan eğitimin etkili bir öğrenme yöntemi olduğunu düşünmediğini bildirmiştir. Birhan (2021) öğrenci velilerinin yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih ettiklerini tespit etmiştir. Başaran vd. (2020), velilerin, uzaktan eğitimin pandemi süreci kapsamında eğitimin aksamaması adına faydalı olduğunu belirttiğini ancak sistemin birçok eksiklerinin olduğunu ve geliştirilmesi gerektiğini ifade ettiklerini belirlemişlerdir. Dolmaz ve Metin (2021), velilerin uzaktan eğitim sürecinin eğitimin niteliğini ve verimliliğini düşürdüğünü belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Akgül ve Oran

(2020) tarafından yürütülen araştırmada ise bazı veliler uzaktan eğitime dair olumsuz görüş bildirirken, bazı veliler olumlu görüş bildirmişlerdir. Bazı veliler ise uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimin birbirlerini destekleyici olabileceğini dile getirmişlerdir.

Sonuç olarak, uzaktan eğitimin pandemi süreci kapsamında eğitimin aksamaması adına faydalı olduğu; uzaktan eğitimin etkili ve verimli olması için ğretmen yaklaşımı ve veli ilgisinin yanı sıra eğitimde kullanılan yöntemlerin çocuklara uygun ve çeşitlilik göstermesinin onların ilgisini çekebilmek adına çok önemli olduğu; diğer taraftan uzaktak eğitim sürecinde bazı sorunlar yaşadığı; bu sorunlar arasından bilgisayar ve altyapı yetersizliği, uzaktan eğitim sistemine bağlanamama, internet erişiminde yaşanılan sıkıntılar, yazma etkinliklerinde yaşanan sorunlar, öğrencilerin sosyalleşememeleri, cihaz başında uzun süre geçirmeleri ve sağlık sorunlarına yönelik endişeler gibi hususların ön plana çıktığı; bu sorunların velilerde ve öğrencilerde uzaktan eğitim sürecinin eğitimin niteliğini ve verimliliğini düşürdüğü yönünde bir düşünce ortaya çıkardığı ve bu sorunların giderilmesine yönelik bir beklenti içerisinde oldukları belirtilebilecektir. Özetle katılımcıların covid-19 salgını döneminde uzaktan eğitimi bir şans olarak gördükleri ancak içerdiği birçok sorun nedeniyle yüzyüze eğitimin yerini tutamayacağını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

## 5.2 neriler

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur.

- Öğrencilerin sıkıntı yaşadığı internet erişimi sorunları ve bilgisayar/altyapı yetersizlikleri gibi teknik sorunların giderilmesi, uzaktan eğitim sürecinin daha verimli hale getirilmesi için oldukça önemlidir. Bu kapsamda, okulların altyapılarının güçlendirilmesi ve öğrencilere yüksek hızlı internet erişimi sağlanması gibi çözümler düşünülebilir.
- Uzaktan eğitim sürecinde çocukların ilgisini çekecek, onların düzeyine uygun yöntem ve materyallerin kullanılması da oldukça önemlidir. Öğretmenlerin farklı materyaller kullanarak dersleri çeşitlendirerek ve çocukların ilgi alanlarına hitap eden konuları işleyerek öğrencilerin derslere daha fazla ilgi göstermeleri ve daha aktif bir şekilde katılım göstermeleri sağlanabilir.
- Uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerin sosyalleşmeleri ve öğretmenlerin öğrencileri birebir takip edebilmeleri için mümkün olduğunca yüz yüze

eğitim yapılması önerilebilir. Bu kapsamda, okulların sağlık tedbirlerine uygun olarak açılması ve dönüşümlü olarak sınıfların yüz yüze bir araya gelmesi gibi uygulamalar düşünülebilir. Böylece öğrencilerin sosyalleşmeleri ve yüz yüze öğretmenleriyle etkileşime geçmeleri de sağlanabilir.

- Uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerin sağlık sorunlarına yönelik endişeleri de önemlidir. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sağlık sorunlarına yönelik endişelerini gidermek adına, öğretmenlerin ve okul yönetiminin öğrencilerin ve velilerin sağlık konularına ilişkin bilgilendirilmesi gerekmektedir. Ayrıca, düzenli aralıklarla fiziksel aktivitelerin yapılması ve cihaz kullanımının sınırlandırılması gibi sağlık konularına da dikkat edilmesi gerekmektedir.
- Uzaktan eğitim sürecinde velilerin desteği oldukça önemlidir. Velilerin öğrencilerinin uzaktan eğitimdeki performanslarını takip etmeleri ve öğrencilerine eğitim sürecinde destek olmaları gerekmektedir. Bunun için, öğretmenlerin velileri bilgilendirmesi ve velilerin öğretmenlerle düzenli iletişim halinde olması önemlidir. Diğer taraftan, velilerin öğrencilerinin çalışmalarına katılması, onları motive etmesi ve teknik konularda yardımcı olması, öğrencilerin uzaktan eğitime daha iyi adapte olmalarını sağlayabilir.
- Uzaktan eğitimde kullanılan dijital araçların kullanım kolaylığı ve kullanıcı dostu arayüzlerinin olması öğrencilerin ve velilerin eğitim sürecine katılımlarını kolaylaştırır. Bu nedenle, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin dijital araçların kullanımını hakkında öğrenci ve velileri bilgilendirmesi, kullanımlarını kolaylaştırması ve mümkün olduğunca basitleştirmesi önerilebilir. Ayrıca velilere dijital ebevenylik eğitimi verilmesi de önerilebilir.

## KAYNAKLAR

- Alabay, A., & Taşdelen, V. (2017). Ortaöğretim öğretmenlerinin ve öğrencilerinin EBA (Eğitimde Bilişim Ağı) kullanımına ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma. *Özel Sayı*, 27-29.
- Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students' perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2(1), 45-51.
- Akgül, G., & Oran, M. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin Covid-19 pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 15-37.
- Akyol, H. (2015). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Andersson, A. (2008). Seven major challenges for e-learning in developing countries: Case study eBIT, Sri Lanka. *International Journal of Education and Development using ICT [Online]*, 4(3).
- Andriivna, B. O., Vasylyivna, K. O., Pavlivna, K. O., & Mykhaylivna, S. V. (2020). Using distance edtech for remote foreign language teaching during the COVID-19 lockdown in Ukraine. *Arab World English Journal*, 4-15.
- Arslan, V. (2019). *Web-based distance learning experience and productivity analysis: the case of Istanbul University* (Master Thesis). Istanbul University Institute of Science, Istanbul.
- Arslan, K., Görgülü Arı, A., & Hayır Kanat, M. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri. *Ulakbilge*, 57, 192-206.
- Austin, E. K. (2009). Limits to technology-based distance education in MPA curricula. *Journal of Public Affairs Education*, 15(2), 161-176.
- Aygün, S., & Yavuz, F. (2020). The effects of critical thinking instruction through asynchronous learning tools on writing. *EduLite: Journal of English Education, Literature and Culture*, 5(2), 176-191.

- Ayyıldız, S. Ü., Günlük, M., & Erbey, S. N. (2006). Muhasebe öğretim elemanlarının uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 32, 1-14.
- Balaman, F. (2014). *Web tabanlı uzaktan eğitimin meslek yüksekokulu öğrencilerinin internet programcılığı 2 dersindeki akademik başarılarına etkisi*. (Doktora Tezi). Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Babayiğit, Ö. ve Erkuş, B. (2017). İlk okuma yazma öğretimi sürecinde sorunlar ve çözüm önerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 271-284.
- Balcı, A. (2020). Covid-19 Özelinde Salgınların Eğitime Etkileri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi*, 75-85.
- Balcı, S. (2013). Türkçe dersinde tablet pc pilot uygulamasıyla öğretim gören öğrencilerin tutumlarını belirlemeye yönelik ölçek çalışması. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(1), 855-870.
- Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi (2020). Uzaktan eğitim süreci üzerine veli, öğretmen ve öğrencilerden elde edilen veriler ile ilgili araştırma bulgularının raporu. Ekim 2020, <https://bau.edu.tr/haber/15707-bau-uzaktan-egitim-raporu>
- Balıkçioğlu, N., Çınar-Öz, D., & Işın, N. N. (2019). Satisfaction research in distance learning courses of university students: the case of Aşık Veysel Vocational School. *C.Ü Journal of Economic and Administrative Sciences*, 20(1), 462-473.
- Barari, N., RezaeiZadeh, M., Khorasani, A., & Alami, F. (2020). Designing and validating educational standards for E-teaching in virtual learning environments (VLEs), based on revised Bloom's taxonomy. *Interactive Learning Environments*, 1-13.
- Başar, M. (2013). 60-66 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilerin kişisel öz bakım ve ilkokuma-yazma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 8(8), 241-252.

- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covıd-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Batdı, V., & Semerci, Ç. (2012). Şarkıların yabancı dil becerilerini geliştirmedeki etkililiğine ilişkin öğrenci görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 15-22.
- Bates, A. T. (2005). *Technology, e-learning and distance education*. London: Routledge.
- Battro, A. M., & Fischer, K. W. (2012). Mind, brain, and education in the digital era. *Mind, Brain, and Education*, 6(1), 49-50.
- Bay, Y. (2008). *Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi: Ankara ili örneği* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151.
- Bektaş, E.(2013). *İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yollarının karma yöntem aracılığıyla incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Beltekin, E., & Kuyulu, I. (2020). The effect of coronavirus (COVID19) outbreak on education systems: evaluation of distance learning system in Turkey. *Journal of Education and Learning*, 9(4), 1-9.
- Beltekin, E., & Kuyulu, I. (2020). The effect of coronavirus (COVID19) outbreak on education systems: evaluation of distance learning system in Turkey. *Journal of Education and Learning*, 9(4), 1-9.
- Bilgiç, H. G., & Tüzün, H. (2015). Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-50.
- Birişçi, S. (2013). Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 2(1), 24-40.



- Bollinger, A. S. (2017). *Foreign language anxiety in traditional and distance learning foreign language classrooms* (Doctoral Dissertation). Liberty University.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü, Yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 85-124.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Süreci ve Pandemi Sonrası Dünyada Eğitime Yönelik Değerlendirmeler: Yeni Normal ve Yeni Eğitim Paradigması. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 112-142.
- Bozkurt, S. (2017). *Uzaktan eğitim yayıncılığında sinematografik tasarımın önemi ve etkileri bülent ecevit üniversitesi uzaktan eğitim uygulama ve araştırma merkezi örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Burns, M. (2011). *Distance education for teacher training: Modes, models, and methods*. Washington: Education Development Center.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carter Jr, R. A., Rice, M., Yang, S., & Jackson, H. A. (2020). Self-regulated learning in online learning environments: strategies for remote learning. *Information and Learning Sciences*, 121(5-6), 321-329.
- Casarotti, M., Filipponi, L., Pieti, L., & Sartori, R. (2002). Educational interaction in distance learning: Analysis of a one-way video and two-way audio system. *PsychNology Journal*, 1(1), 28-38.
- Cemaloğlu, N. (2001). *İlk okuma yazma öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Cemaloğlu, N., & Yıldırım, K. (2008). *İlk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. USA: Sage Publications.

- Çakır, O., Aslantaş Arslan, G., & Doğan, M. C. (2018). İlkokul öğretmenlerinin bitişik eğik yazı ve dik temel harflerin kullanımına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1539-1550.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2), 28-34.
- Çelenk, S. (2007). İlkokuma- Yazma Programı ve Öğretimi, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2010). *İlk okuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara : Maya Akademi.
- Dawson, S. (2006). A study of the relationship between student communication interaction and sense of community. *The Internet and Higher Education*, 9(3), 153-162.
- Dedeli, S.(2008). *Sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre ses temelli cümle yöntemiyle ilkokuma ve yazma öğretimi konusunda yeterlilik düzeylerine ilişkin bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Demir, E., & Demir, C. G. (2021). Investigation of parents' opinions about distance education during the Covid-19 pandemic. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(2), 42-57.
- Demir, G., Güneş, A., & Derviş, H. (2021). *Çeşitli boyutları ile uzaktan eğitim*. İstanbul: Hiperyayın.
- Demir, O., & Ersöz, Y. (2016). 4+4+4 eğitim sistemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin ilkokuma ve yazma eğitiminde yaşadıkları güçlüklerin değerlendirilmesi. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 1-27.
- Demir, S., & Üstün, E. (2018). 60-66 aylık çocukların ilkokul 1. sınıfa başlaması uygulamasına ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 17(3).
- Desai, M. S., Hart, J., & Richards, T. C. (2008). E-learning: Paradigm shift in education. *Education*, 129(2), 327-335.
- Dhanarajan, G. (2001) Distance education: Promise, performance and potential, open learning: *The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 16(1), 61-68.

- Dolmaz, M., & Metin, Ö. Ebeveynlerin gözüyle Covid-19'un eğitim-öğretim sürecine ve öğrencilerin sosyal hayatlarına etkileri. *International Journal of Social Science Research*, 10(1), 96-121.
- Duran, E. (2013). Okula 60. Ayında başlayan öğrencilerin yazı becerilerinin incelenmesi. *Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 1075-1085.
- Ekici, S., & Yılmaz, B. (2013). FATİH projesi üzerine bir değerlendirme. *Türk Kütüphaneciliği*, 27(2), 317–339.
- Eminoğlu, N., & Tanrıkulu, H. (2018). Sosyoekonomik düzeyi düşük bölgelerde okuma yazma öğrenerek ilkokula başlamış öğrencilerin karşılaştıkları sorunların incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(2), 56-69.
- Erika, C., & Nicholas, A. C. (2020). *Closing the schools is not the only option*. Erişim Adresi: <https://www.theatlantic.com/ideas/archive/2020/03/coronavirus-closing-schools-not-only-option/608056/>
- Feng, Z., Xu, D., & Zhao, H. (2007). Epidemiological models with non-exponentially distributed disease stages and applications to disease control. *Bulletin of Mathematical Biology*, 69(5), 1511–1536.
- Ferah, A. (2007). *Türkçe ilkokuma – yazma öğrenme*. Ankara: Nobel.
- Fincham, N. X. (2015). *Metacognitive knowledge development and language learning in the context of web-based distance language learning: A multiple-case study of adult EFL learners in China* (Doctoral Dissertation). Michigan State University.
- Göçer, A. (2014). *Etkinlik temelli ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gökçe, A. T. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *Dumlupınar Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-12
- Grint, K. (1989). Accounting for failure: Participation and non-participation in CMC. *Mindweave: Communication, computers and distance education*, 189-192.

- Güteryüz, H. (2002). *Türkçe ilköğretim yazma öğretimi kuram ve uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gündüz, F., & Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(8), 379-398.
- Güneş, F., Uysal, H., & Taç İ. (2016). İlkokuma yazma öğretimi süreci: Öğretmenim bana okuma yazmayı öğretir misin? *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 23-33.
- Hancock, D.R. & Algozzine, B. (2006). *Doing case study research: a practical guide for beginners researchers*. New York: Teachers College.
- Hashim, H. (2018). Application of technology in the digital era education. *International Journal of Research in Counseling and Education*, 2(1), 1-5.
- Hilli, C. (2020). Distance teaching in small rural primary schools: a participatory action research project. *Educational Action Research*, 28(1), 38-52.
- Hiltz, S. R., & Wellman, B. (1997). Asynchronous learning networks as a virtual classroom. *Communications of the ACM*, 40(9), 44-49.
- Hollingsworth, P. M., & Hoover, K. H. (1999). *İlköğretimde Öğretim Yöntemleri* (Çev. T. Gürkan, E. Gökçe ve DS Güler). Ankara: Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Yayınları.
- Hosszu, A., & Rughinis, C. (2020). Digital divides in education. An analysis of the Romanian public discourse on distance and online education during the COVID-19 pandemic. *Sociologie Românească*, 18(2), 11-39.
- Hrastinski, S. (2007). *Participating in synchronous online education* (Doktora Tezi). Lund University Department of Informatics.
- Hrastinski, S. (2008). Asynchronous and synchronous e-learning. *Educause quarterly*, 31(4), 51-55.
- Hsiao, E. L. (2012). Synchronous and asynchronous communication in an online environment: Faculty experiences and perceptions. *Quarterly Review of Distance Education*, 13(1), 15-30.

- Hyder, K., Kwinn, A., Miazga, R., & Murray, M. (2007). *Synchronous e-learning*. The eLearning Guild.
- Iivari, N., Sharma, S., & Ventä-Olkkonen, L. (2020). Digital transformation of everyday life—How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care?. *International Journal of Information Management*, 55, 102183.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kahramanoğlu, R., Tiryaki, E. N., & Canpolat, M. (2014). İlkokula yeni başlayan 60-66 ay grubu öğrencilerin okula hazır oluşları üzerine inceleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1065-1080.
- Karakeçili, V. (2019). *Comparison of attitudes of Y and Z generations towards online education technologies* (Master's Thesis). Bahçeşehir University Institute of Educational Sciences, Istanbul.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kayıkçı, K. (2008). İlköğretim müfettişleri ve öğretmenlerin ses temelli cümle öğretim yönteminin uygulamasına ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 423-457.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. Psychology Press.
- Keegan, D. J. (1988). On defining distance education. *Distance Education*, 1(1), 13-36.
- Keskinkılıç, K., & Keskinkılıç S., B. (2007). *Strateji yöntem ve teknikleriyle Türkçe ve ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Koç, E. M. (2020). Views of students in higher education on distance learning: advantages, disadvantages, problems encountered and recommendations. *Turkish Studies-Applied Sciences*, 15(1), 85–108.
- Koloğlu, T. F. (2016). *Öğretim elemanlarının uzaktan eğitime bakış açıları ve hazırbulunuşlukları: Ordu Üniversitesi örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.

- Korucu, A. T., & Alkan, A. (2011). Differences between m-learning (mobile learning) and e-learning, basic terminology and usage of m-learning in education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 1925–1930.
- Köksal, K. (2001). *Okuma yazmanın öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Lambert, J., & Cuper, P. (2008). Multimedia technologies and familiar spaces: 21st-century teaching for 21st-century learners. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 8(3), 264- 276.
- Lehman, R. M., & Conceição, S. C. (2010). *Creating a sense of presence in online teaching: How to "be there" for distance learners*. John Wiley & Sons.
- Littlefield, M. B., Rubinstein, K., & Laveist, C. B. (2019). Designing for quality: Distance education rubrics for online MSW programs. *Journal of Teaching in Social Work*, 39(4–5), 489–504.
- Mabrito, M. (2006). A study of synchronous versus asynchronous collaboration in an online business writing class. *The American Journal of Distance Education*, 20(2), 93-107.
- Mayadas, F. (1997). Asynchronous learning networks: A Sloan Foundation perspective. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 1(1), 1-16.
- McGreal, R., & Elliott, M. (2008). *Technologies of online learning (e-learning)*. Edmonton: AU Press.
- McNaught, C. (2007). E-learning. In *Reconsidering Open and Distance Learning in the Developing World*. Routledge.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2020). *Bakan Selçuk, 23 Mart'ta başlayacak uzaktan eğitime ilişkin detayları anlattı*. Erişim Adresi: <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-23-martta-baslayacak-uzaktan-egitime-iliskin-detaylari-anlatti/haber/20554/tr>
- MEB (2022). *Fatih Projesi*. Milli Eğitim Bakanlığı. [www.fatihprojesi.meb.gov.tr](http://www.fatihprojesi.meb.gov.tr), (Erişim Tarihi: 15.12.2022).
- MEB, (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Erişim Adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02->

T% C3% BCrk% C3% A7e%

20% C3% 96% C4% 9Fretim% 20Program% C4% B1% 202019.pdf

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications
- Moore, M., & Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. New York: Wadsworth Publishing.
- Murphy, E., Rodríguez Manzanares, M. A., & Barbour, M. (2011). Asynchronous and synchronous online teaching: Perspectives of Canadian high school distance education teachers. *British Journal of Educational Technology*, 42(4), 583-591.
- Murphy, K. L., & Collins, M. P. (1997). Development of Communication Conventions in Instructional Electronic Chats. *Journal of Distance Education*, 12, 177-200.
- Ng, C. (2019). Shifting the focus from motivated learners to motivating distributed environments: a review of 40 years of published motivation research in distance education. *Distance Education*, 40(4), 469–496.
- OECD. (2020). *Education disrupted – education rebuilt: Some insights from PISA on the availability and use of digital tools for learning*. Erişim Adresi: <https://oecdeditoday.com/coronavirus-education-digital-tools-for-learning/>
- Onyema, E. M., Eucheria, N. C., Obafemi, F. A., Sen, S., Atonye, F. G., Sharma, A., & Alsayed, A. O. (2020). Impact of Covid-19 pandemic on education. *Journal of Education and Practice*, 11(13), 108-121.
- Orhan, F., & Akkoyunlu, B. (1999). Uzaktan eğitim yaklaşımında temel eğitim 1. kademe öğretmenlerinin video destekli hizmetiçi eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(17), 134-141.
- Öz, B., Güler, D., Tufan, E., & Liman, A. (2021). Using padriseup as a collaborative writing tool in higher education efl classes. *EDEN Conference Proceedings*, 1, 1–19.
- Öz, E. (2009). *İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin öğretmen ve ebeveyn görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek

- Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Özcan, A. F., Özcan, A.O. (2017). *İlk Okuma Yazma Öğrenmede Çocukların Yaşadıkları Güçlükler, Nedenleri ve Çözüm Önerileri: Nitel Bir Araştırma*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Özdemir, C. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokuma yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Özer, M. (2020). Türkiye’de COVID-19 Salgını Sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Atılan Politika Adımları. *Kastamonu Education Journal*, 1124-1129.
- Öztürk, B. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, B. ve Ertem, İ. S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1(3), 1-26.
- Park, Y. J., & Bonk, C. J. (2007). Synchronous learning experiences: Distance and residential learners’ perspectives in a blended graduate course. *Journal of Interactive Online Learning*, 6(3), 245-264.
- Paulus, T. M. (2007). CMC modes for learning tasks at a distance. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12(4), 1322-1345.
- Perveen, A. (2016). Synchronous and asynchronous e-language learning: A case study of virtual university of Pakistan. *Open Praxis*, 8(1), 21-39.
- Pilotti, M., Anderson, S., Hardy, P., Murphy, P., & Vincent, P. (2017). Factors related to cognitive, emotional, and behavioral engagement in the online asynchronous classroom. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 29(1), 145-153.
- Rinekso, A. B., & Muslim, A. B. (2020). Synchronous online discussion: teaching English in higher education amidst the COVID-19 pandemic. *JEES (Journal of English Educators Society)*, 5(2), 155-162.



- Saavedra, A. R., & Opfer, V. D. (2012). Learning 21st-century skills requires 21st-century teaching. *Phi Delta Kappan*, 94(2), 8–13.
- Sağlam, H. İ., & Besen, T. (2015). Sınıf öğretmenlerinin 60-66 aylık çocukların ilkökula başlamasıyla ilgili görüşlerinin incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(2), 167-179.
- Sağırılı, M. (2021). Salgın sürecinde ilk okuma yazma öğretimi. *Ekev Akademi Dergisi*, 86, 385-402.
- Sarı, H. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin ilkökuma ve yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlar* (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Sarı, T., & Nayır, F. (2020). Covid-19 pandemi dönemi eğitim: Sorunlar ve fırsatlar. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 959-975.
- Sarı, T., & Nayır, F. (2020). Challenges in distance education during the (Covid-19) pandemic period. *Qualitative Research in Education*, 9(3), 328-360.
- Saykılı, A. (2018). Distance education: Definitions, generations and key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5(1), 2-17.
- Schlosser, C. A., & Anderson, M. L. (1997). *Distance education: review of the literature*. Washington: AECT Publication.
- Schlosser, L. A., & Simonson, M. (2009). *Distance education: Definition and glossary of terms* (3rd ed.). Charlotte: Information Age.
- Shi, Y., Wang, Y., Shao, C., Huang, J., Gan, J., Huang, X., ... & Melino, G. (2020). COVID-19 infection: the perspectives on immune responses. *Cell Death & Differentiation*, 27(5), 1451-1454.
- Simonson, M., Schlosser, C., & Hanson, D. (1999). Theory and distance education: A new discussion. *American Journal of Distance Education*, 13(1), 60-75.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2012). *Teaching and learning at a distance: foundations of distance education*. New Jersey: Prentice Hall.

- Süğümlü, Ü., & Doğan, K. (2021). Okuma stratejilerinin programlar ve ders kitapları bağlamında incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58) , 131-153.
- Tavşancıl, E., & Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon.
- Telli Yamamoto, G. & Altun, D. (2020). The coronavirus and the rising of online education. *Journal of University Research*, 3(1), 25-34.
- Tok, Ş. (2001). İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 257-276.
- Toplu, M., & Gökçearslan, Ş. (2012). E-öğrenmenin gelişimi ve internetin eğitim sürecine yansımaları: Gazi Üniversitesi örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 26(3), 501-535.
- Turan, B. (2007). *Öğretmenlerin çalışma statülerine göre yeterliklerinin incelenip, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselmelerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Tümkan, F., & Tümkan, Ş. (2020). Covid-19 pandemi döneminde eğitime verilen zorunlu aranın ilkokullardaki eğitim açısından yarattığı değişimin etkilerinin değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 1163-1184.
- UNESCO (2022a). *Adverse consequences of school closures*. Erişim Adresi: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>
- UNESCO (2022b). *Covid-19 educational disruption and response*. Erişim Adresi: <https://en.unesco.org/news/covid-19-educational-disruption-and-response>
- Ustun, , & Ozc1 ftc1 , S. (2020). Effects of COVID-19 pandemic on social life and ethical plane: An evaluation study. *Anatolian Clinic the Journal of Medical Sciences*, 25(Special Issue on COVID-19), 142-153
- Üst, E. (2015). *Sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin ilkokuma yazma öğretimine ilişkin bilgi düzeyleri ile tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Üstündağ, A. (2021). Covid-19 pandemi sırasında ebeveynlerin uzaktan eğitim deneyimlerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (2), 572-589.
- WHO (2022). *WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard*. <https://covid19.who.int/> (Erişim Tarihi: 18.12.2022).
- Yadigâr, G. (2010). *Uzaktan eğitim programlarının etkinliğinin değerlendirilmesi-G.Ü. bilişim sistemleri uzaktan eğitim tezsiz yüksek lisans programı örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yamagata-Lynch, L. C. (2014). Blending online asynchronous and synchronous learning. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(2), 189-212.
- Yang, Y., & Cornelius, L. F. (2004). Students' perceptions towards the quality of online education: a qualitative approach. *2004 Annual Proceedings*. Chicago: Vol. 861.
- Yang, Z. (2020). *Education and mobilities*. Singapore: Springer.
- Yangın, B. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazır bulunuşluk durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 294-305.
- YÖK (2020). *Saraç made a statement on the distance education*. Erişim Adresi: <https://www.yok.gov.tr/en/Sayfalar/news/2020/Sarac-made-a-statement-on-the-distance-education.aspx>
- Zayim, H. (2009). *Ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretim sürecinde hece döneminin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

## **EKLER**

### **EK-1: Görüşme Formu**

#### **Uzaktan Eğitim Sürecinde İlk Okuma Yazma Uygulamalarına İlişkin Veli ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi**

##### **Veliye Yönelik Sorular**

- Uzaktan eğitimde ilkokuma yazma öğretimi süreci hangi dijital uygulamalarla gerçekleştirilmiştir? (Zoom, Eba, Okulistik, Morpakampüs, Whatsapp vb. / bir veya birkaç tane belirtebilirsiniz). Bu uygulamayı kullanırken yaşadığınız güçlükler var mıdır? Açıklayınız.
- Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma dersinde çocuğunuzun gelişim süreci nasıldır? Bu gelişim sürecinin olumlu veya olumsuz durumlarını açıklayınız.
- Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma dersinde en çok hangi etkinlikleri faydalı buldunuz? Açıklayınız.
- Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma dersinde çocuğunuzun beğenmediği, katılımı düşük olan etkinlikler nelerdir? Açıklayınız.
- Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma dersinde karşılaştığınız olumsuzluklar nelerdir? Bu olumsuzluklara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?

## **Öğrenciye Yönelik Sorular**

- Uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde okuma çalışmaları nasıl gerçekleştirildi? Beğendiğiniz veya zorlandığınız etkinlikler varsa açıklayınız.
- Uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde yazma çalışmaları nasıl gerçekleştirildi? Beğendiğiniz veya zorlandığınız etkinlikler varsa açıklayınız.
- Uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerde okuma yazma çalışmaları sırasında öğretmenin sana nasıl geri bildirimlerde /geri dönütlerde bulundu? Açıklayınız.
- Uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasında hangisini tercih edersin? Neden?
- Uzaktan eğitimle ilkokuma yazma öğretiminin daha etkili olması için önerilerin nelerdir?

## YASAL/ÖZEL İZİN BELGESİ

T.C.  
ORDU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI	KARAR SAYISI
28/04/2021	04	2021-96

**KARAR NO: 2021-96**

*Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK'ın "Uzaktan Eğitim Sürecinde İlkokuma Yazma Uygulamalarına İlişkin Veli ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi" başlıklı çalışması etik yönden incelendi.*

Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK'ın "Uzaktan Eğitim Sürecinde İlkokuma Yazma Uygulamalarına İlişkin Veli ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasının etik yönden uygun olduğuna, toplantıya katılanların oy birliğiyle karar verildi.

ASLI GİBİDİR

28/04/2021



T.C.  
ALTINORDU KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü  
Şehit Ali Şahin Odabaşı İlkokulu

Sayı : E-68764495-605.01-24625389  
Konu : İzin

26.04.2021

ŞEHİT ALİ ŞAHİN ODABAŞI İLKOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 26.04.2021 tarih ve 24389715 sayılı dilekçeniz.

Ordu Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Öğretmenliği tezli Yüksek Lisans öğrencisi **Hatice Melike ARSLAN**'ın "Uzaktan Eğitim Sürecinde İlk Okuma ve Yazma Uygulamalarına İlişkin Veli ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi" başlıklı Yüksek Lisans tezi kapsamında okulumuz 1/C sınıfı öğrencilerine "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" nun çevrim içi şekilde ses kaydı olarak uygulanmasına yönelik dilekçesi incelenmiş olup, okulumuzda uygulanmasında herhangi bir beis yoktur. Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Okul Müdürü V

Ek : Dilekçe (1 Adet)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
Adres : Selimiye Mahallesi 202. Sk. No:9 Altınordu/ORDU Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Telefon No : 0 (452) 223 16 76 Bilgi için: Mürsel ÇELENK  
E-Posta: 754600@meb.k12.tr Unvan : Memur  
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi: 754600@meb.k12.tr Faks:4522231677  
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 79ca-4c06-36bc-ac19-0cc1 kodu ile teyit edilebilir.



<b>ÖZGEÇMİŞ</b>	
Adı Soyadı	Hatice Melike ARSLAN
Yabancı Dili	İngilizce
Orcid Numarası	0000-0002-1551-1116
Ulusal Tez Merkezi Referans Numarası	
Lise	Kabadüz Çok Programlı Anadolu Lisesi
Lisans	Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans	Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Eğitimi
Mesleki Deneyim	Kültür Çocuk Kulübü (2018-2022) Şehit Ali Şahin Odabaşı İlkokulu (2020-2021)Ordu Başöğretmen Ortaokulu (2022) Neşem Çocuk Kulübü (2022-2023)
Akademik Çalışmalar	1. 2.