



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**BİRİNCİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN PANDEMİDE
OKUMA YAZMADA YAŞADIĞI SORUNLAR VE ÇÖZÜM
ÖNERİLERİ**

Asuman YILMAZ

DENİZLİ 2022

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**BİRİNCİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN PANDEMİDE OKUMA
YAZMADA YAŞADIĞI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

Asuman YILMAZ

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Emel SARITAŞ

TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJE ONAY FORMU

Temel Eğitim Anabilim Dalı – Sınıf Eğitimi Bilim Dalı öğrencisi Asuman YILMAZ tarafından hazırlanan “1. Sınıf Öğretmenlerinin Pandemiye Okuma Yazmada Yaşadığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri” başlıklı Tezsiz Yüksek Lisans Projesi tarafımdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Tezsiz Yüksek Lisans Projesi olarak kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Emel SARITAŞ

Danışman

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
..... /...../ 2022 tarih vesayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Sınıf Öğretmenliği, Sınıf Eğitimi Bölümü'nde yüksek lisans yapma sürecinde değerli görüş ve eleştirileriyle beni yönlendiren, rehberliğini, zamanını ve bilgisini esirgemeyen kıymetli hocam danışmanım Dr. Öğretim üyesi Emel SARITAŞ Hoca'ma, içtenlikle teşekkür ederim.

Araştırma verilerinin elde edilmesi sürecinde benden yardımlarını esirgemeyen okul yönetimine ve sınıf öğretmeni arkadaşlarıma,

Maddi ve manevi hiçbir yardımcı esirgemedен yanımda oldukları, kendilerine ayırmam gereken zamanı yüksek lisans için kullanmama karşın desteklerini esirgemeyen sevgili eşim ve kızlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Asuman YILMAZ

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi, Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Asuman YILMAZ

ÖZET

1. Sınıf Öğretmenlerinin Pandemiye Okuma Yazmada Yaşadığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri

YILMAZ, Asuman

Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Temel Eğitim ABD.

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Proje Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Emel SARITAŞ

Ocak 2022, 81 sayfa

Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde 2020-2021 eğitim yılında uzaktan eğitim sürecinde birinci sınıfları okutan öğretmenlerin okuma yazmada yaşadıkları sorunları tespit etmek amacıyla bu araştırma yapılmıştır. Nitel ve betimsel tarama modelinde olan bu çalışmada “Seçkisiz örnekleme” yöntemiyle 32 sınıf öğretmeninden veriler toplanmıştır. Veri toplamak için görüşme formu kullanılmıştır ve form 2 bölümden oluşmaktadır.

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma öğretiminde yaşadığı sorunların başında; seslerin kavratılması ile ilgili yaşanan sıkıntılar gelmektedir. Uzaktan eğitimde seslerin tam anlaşılabilmesi-iletilmemesi, telaffuzun sağlıklı test edilememesi nedeniyle seslerin kavratılmasında sorunlar yaşanmıştır. Bununla eş değer yoğunlukta yaşanan; internet alt yapısı, bağlantı sorunları, teknolojik sorunlar, bilgisayar, tablet ve telefon eksikliği gibi problemler bulunmaktadır. Ayrıca velilerin fazla ilgili veya ilgisiz olmaları ve bilinçsizce davranmaları gibi sorunlarında yaşandığı tespit edilmiştir. Bu nedenlerle 1. sınıflardaki öğrencilerin ve bu sınıfları okutan öğretmenlerin büyük sorunlar yaşadıkları saptanmıştır.

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde yazma öğretiminde yaşadığı sıkıntılarla ilgili en yoğun biçimde ifade edilen problem yazma yanlışlarının düzeltilememesidir. Bunun nedeninin uzaktan eğitimde öğrenciye erişimin mümkün olamaması, öğretmenin defter kontrolü ve yazı kontrolü yapamaması, velilerin yanlış öğretimleri ve yönlendirmeleri ile veli ilgisizlik ve takipsizlikleri olduğu görülmüştür. Yine yazma öğretiminde yaşanan bir diğer sorun değerlendirmenin yapılamamasıdır.

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde yaşanan sorunların çözümüne ilişkin görüş ve önerilerinde en fazla dile getirilen husus derslerin

telafisinin yapılmasının gerekliliği olmuştur. Çünkü 1. sınıftan 2. sınıfa geçen öğrencilerin biriken sorunlarının çözümünün başka yolu görülmemektedir. Bundan sonra ileri sürülen öneriler sırasıyla bedava internet ve cihaz desteği verilmeli, yüz yüze eğitime geçilmeli, EBA güçlendirilmeli ve öğretmenlerle veliler eğitilmeli şeklinde sıralanmıştır. Gerçekten de yaz döneminde telafi programlarının bakanlıkça açılması, sınırlı sayıda da olsa tablet ve internet desteğinin verilmesi ve nihayet yüz yüze eğitime geçilmesi öğrenme kayıplarının karşılanması adına önemlidir.

Anahtar Sözcükler: Okuma, yazma, sorun, öğretmen, pandemi

İÇİNDEKİLER

PROJE ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ETİK BEYANNAMESİ	v
ÖZET	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xi
BİRİNCİ BÖLÜM – GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	2
1.1.2. Alt Problemler	2
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	2
1.4. Varsayımlar	3
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4
İKİNCİ BÖLÜM – KURAMAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri	5
2.1.1. Sentez Yöntemleri	7
2.1.2. Analiz Yöntemleri	10
2.1.3. Karma Yöntemler	13
2.1.4. Ses Birleştirme Yöntemleri	14
2.1.5. Okuma ve Yazmaya Hazır Oluşu Etkileyen Faktörler.....	17
2.1.6. İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Amaçları.....	18
2.1.7. İlk Okuma-Yazma Öğretiminin İlkeleri.....	19
2.1.8. Öğretmenin İlk Okuma Yazma Öğretimindeki Yeri ve Önemi.....	20
2.2. Günümüzde Uzaktan Eğitim	21
2.3. İlgili Araştırmalar	31
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM – YÖNTEM	33
3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Çalışma Grubu	33

3.3. Veri Toplama Aracı	35
3.4. Verilerin Toplanması.....	35
3.4. Verilerin Analizi	35
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM - BULGULAR ve YORUM	37
4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	37
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	37
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	41
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	45
BEŞİNCİ BÖLÜM - TARTIŞMA VE ÖNERİLER	50
5.1. Tartışma ve Sonuç	50
5.2. Öneriler	52
KAYNAKÇA	53
EKLER	59
ÖZGEÇMİŞ	70

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1. <i>Katılımcı Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri</i>	34
Tablo 4.1. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Okuma Öğretiminde Yaşadığı Sorunlar İlişkin Görüşleri</i>	37
Tablo 4.2. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Yazma Öğretiminde Yaşadığı Sorunlar İlişkin Görüşleri</i>	42
Tablo 4.3. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Okuma Yazma Öğretiminde Yaşana Sorunlara ilişkin Çözüm Önerileri</i>	45

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Eğitim öğretimin her zaman olduğu gibi içinde bulunduğumuz 21. yüzyılda da önemi sürekli artmaktadır. Dünyayı etkileyen COVID 19 pandemi süreci ise eğitim öğretimle ilgili pek çok değişikliklerin ve alternatiflerin düşünüldüğü ve uygulandığı dönem olmuştur. 2020-2021 eğitim öğretim dönemi okulların büyük ölçüde kapalı olduğu ve eğitim öğretim faaliyetlerinin uzaktan eğitim şeklinde sürdürüldüğü dönem olmuştur. Uzaktan eğitim; öğrenci, öğretmen ve veliler başta olmak üzere eğitimin her paydaşı için farklı sorun ve uygulamalar getirmiştir. Pandeminin olumsuzluklarından fazlasıyla etkilenenlerden 1. sınıf öğrencileri, ebeveynler, bu sınıfları okutan sınıf öğretmenleri olduğu söylenebilir. Bu düşünceden yola çıkarak yapılan bu araştırmada 1. sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, problem ve alt problemler, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

COVID 19 pandemisi hayatın her alanını etkilediği gibi eğitim öğretimi de yakından ve büyük oranda etkilemiştir. Bu dönemde eğitimde farklı arayışlar ve uygulamalar olmakla birlikte çeşitli eksiklikler nedeniyle erişimde sorunlar da yaşanmıştır (Bozkurt vd., 2020). Korkmaz ve Toraman (2020) yapmış oldukları çalışmalarında uzaktan eğitime öğretmenlerin hazırlıksız yakalandıkları, çevrimiçi öğrenmenin beklenen seviyede olmadığı, eğitimcilerin uzaktan eğitime dair tecrübelerinin olmadığı, eğitimde yararlanılan sistemlerin yeterince kullanılmadığı, öğrencilerle etkileşimin çok düşük olduğu gibi sorunları belirlerken ölçme ve değerlendirmede de sorunlar yaşandığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca uzaktan eğitimin bazı ders ve kazanımlar için mümkün olmadığı sonucunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca başka çalışmalarda da “kısıtlı zaman diliminde ders işleme, internet bağlantı sorunları, öğrencilerin dikkatlerini toplamada yaşanan güçlükler, materyal sıkıntısı, kontrolün sağlanamaması ve kazanımlara ulaşamaması kazanımlara ulaşamaması gibi sorunların yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır (Demir ve Öztaş, 2020; Kurnaz, Kaynar, Şentürk-Barişik ve Doğrukök, 2020)

İlgili literatür incelendiğinde özellikle birinci sınıf öğretmenlerinin okuma yazma sürecinde yaşadığı sorunlara yönelik çalışmalara rastlanmamıştır. Ne kadar süreceği kestirilemeyen COVID 19 pandemi sürecinde 1. sınıf okutacaklar başta olmak üzere akademik camiaya da veri sağlaması bakımından bu çalışmanın yapılmasının gerekliliği düşünülmüştür. Böylece elde edilen veriler dikkate alınarak şimdiden tedbir alınması, malzeme, doküman ve araç-gereç temini gibi konularda gerekli tedbirlerin alınmasında yol göstermesi beklenmektedir.

1.1.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “1.sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde karşılaştığı sorunlar ve bu sorunların çözümüne ilişkin önerileri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.1.2. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibi ele alınacaktır.

- 1.Pandemi sürecinde okuma öğretiminde karşılaşılan sorunlar nelerdir?
2. Pandemi sürecinde yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar nelerdir?
3. Pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların çözümüne ilişkin görüşler nelerdir?

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı; 2021-2022 eğitim öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde resmi ilkokullarda görev yapan ve araştırmanın yapıldığı süreçte 2.sınıfları okutan öğretmenlerin pandemide okuma yazma öğretiminde yaşadığı sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik görüşlerinin ortaya çıkarılmasıdır.

1.3. Önem

Öğretmenlik mesleği alan bilgisinin yanında pedagoji, teknoloji, iletişim, ikna, empati, rehberlik, mentörlük ve liderlik gibi becerileri de gerektirmektedir. Bu açıdan

yaklaşıldığında profesyonellik gerektirmektedir (Çelik ve Yılmaz, 2015). Eğitim öğretim iş ve işlemlerinin en önemli mimari olan öğretmenlerin çocukların gelişimlerini doğrudan etkiledikleri, kişilik ve karakter yapıları üzerinde önemli oldukları söylenebilir. Dünyayı etkisi altına alan COVID 19 pandemi sürecinde eğitim öğretime ara verilmiş, uzaktan ve evden eğitim şeklinde farklı formatta devam edilmiştir. Bu süreçte eğitimin formatının farklılaşmasından en fazla etkilenen sınıfların başında 1. Sınıf öğrenci ve öğretmenleri gelmektedir. Çünkü eğitim öğretimin, ilk okuma ve yazmanın, sınıf disiplini ve sınıf ilişkilerinin ilke ve yapısının verildiği dönem, hiç alışık olunmayan ve bilinmeyen şekillerde verilmeye çalışılmıştır. Uzaktan ve dijital öğrenme biçimi 1. Sınıf öğrencileri için mutlaka yetişkin desteği gerektirirken ayrıca öz düzenleme becerilerini de gerektirmektedir. Öğrencilerin dürüstlük, çalışkanlık, iş ahlakı ve azim vb. kişisel becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesi öz düzenleme becerisiyle verilebilir (Huber ve Helm, 2020). Örgün ve yüz yüze eğitimde bu değerler ve özellikler öğretmenlerin geçmiş iş tecrübeleri ile daha kolay gözetim ve denetimle verilebilirken, öğrencilerin öğrenme motivasyonları arttırılabilmektedir. Ancak pandemi sürecinde ise bu süreç farklılaşmış ve aile işin içine fazlasıyla dahil olmak durumunda kalmıştır. Akademik öğrenme başta olmak üzere çocukların gelişimleri diğer paydaşların da işin içine dahil olmasıyla farklılaşan durum ve rollerin araştırılmasına ihtiyaç doğmuştur. Bu çerçevede oluşan sorunların tespit edilmesi amacıyla birçok ülkede ulusal araştırmalar yapılarak sonuçları rapor olarak yayınlanmıştır (Buheji & Ahmed, 2020; Saavedra, 2020). Bu çerçevede ülkemizde ise resmi kaynaklı herhangi bir rapor ve yayına henüz rastlanılmamıştır. Bu açıdan bu ve benzeri bilimsel çalışmalar bu açığın kapanmasına önemli katkılar sağlaması bakımından önemli görülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmamızın planlanıp yürütülmesinde aşağıdaki sayıltılardan hareket edilecektir.

- Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri yapılan görüşmelerde samimi ve içten cevaplar vermişlerdir.
- Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri 2020-2021 eğitim öğretim yılında 1. Sınıf okutmuşlar ve süreç ile ilgili bilgi ve deneyim sahibidirler.

1.5. Sınırlılıklar

- 2020-2021 eğitim öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde görev yapan ve 1. Sınıf okutan sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.
- Veri toplama aracı olarak “1.Sınıf Öğretmenlerinin Pandemiye Okuma Yazmada Yaşadığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri Görüşme Formu” kullanılmıştır.
- Araştırma, konu ile ilgili literatür taraması ve öğretmenlerle yapılan görüşme sonuçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

COVID 19: Aralık 2019’da Asya’da ortaya çıkmış ve Mart 2020 itibarıyla dört ay gibi kısa bir sürede tüm dünyayı etkisi altına alan bir pandemidir (WHO, 2020a).

Öğretmen: Alan ve pedagoji bilgisine sahip eğitim öğretim sınıfında çalışan uzmanlık mesleğidir (Çelik ve Yılmaz, 2015).

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, konuya ilişkin alan yazın taramasında ve bu alanda yürütülmüş ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. İlk Okuma-Yazma Öğretim Yöntemleri

Günümüze kadar kullanılmış yöntemler incelendiğinde, literatürde pek çok okuma yazma yönteminden bahsedildiği, buna rağmen yöntemlerdeki bu çeşitliliğin hızla azaldığı dikkati çekmektedir. Bilhassa son yıllara doğu ülkelerinin birçoğunda seslerin birleştirilmesi yönteminin kullanılmaya başlaması ile beraber, eski yöntemlerin uygulanmasından vazgeçildiği görülmektedir (Güneş, 2007).

Okuma etkinliği gözlerle ses organlarının organize hareketiyle zihnin anlamı kavramasından meydana gelen karmaşık bir süreçtir (Çelik, 2008). Okuma, öğrenme etkinliklerinden olup zihnin gelişmesine büyük katkı sağlar. Okuma etkinliği ile bilgiler, duygu, düşünceler zihinsel kavramlara çevrilerek anlamlandırılır ve zihinde yapılandırılır (MEB, 2009). Böylece bilgi yapılandırılır, zihinsel anlamlandırma ve bilişsel öğrenme gerçekleşir. Okuma sürecinde öncelikle yazıdaki görsel simge-sözcüklerin biçimleri tanınmaktadır. Bu tanıma, zihinde çağrışımlar yapar ve anlamlar uyandırır. Bu anlam ve anlamlandırmalar önceden edinilmiş olan kavramlarla bağlantı kurulur ve yazı seslendirilir. Bu süreçte tanıma, anlama ve seslendirme olmak üzere üçlü işlem senkronize bir şekilde yapılmış olur (Oğuzkan, 1995). Okumada esas olan sadece seslendirme değil bilgi, düşünce ve duyguları anlamaktır. Bu başarıldığında okuma yapılmış ve amaç gerçekleşmiş olmaktadır (Ege, 2011). Okuma faaliyetinin istenilen biçimde olabilmesi kelimelerin doğru tanınması ile mümkün olabilmektedir. Kelimelerin tanınması için öğrenenin zihinsel olarak buna hazır olması gerekmektedir (MEB, 2009). Kelimelerin bir araya gelmesi ile oluşan cümlelerde kelimelerin anlamlarının bir araya gelmesiyle anlam üniteleri ve cümle anlamlarına ulaşılırken buradan da paragraf ve metin anlamları oluşmaktadır (Akyol, 2006). Böylesine karmaşık sürecin sağlıklı olması için okuyucunun dilin temel yapısıyla ilgili “fonoloji, morfoloji, sentaks ve semantik” bilgisinin çok iyi olması gerekmektedir (Santrock, 2011). Okuma sonucunda ulaşılması beklenen algılama sürecinde karmaşık psikolojik ve zihinsel süreçler işlemektedir. Bu süreçte okuyucu

semboller, iyi derecede dil bilgisi ve deneyimlerle okuma becerisini geliştirebilmektedir (Kerem, 2007).

Okuma ve kendini geliştirme sürecinde okuyucu geniş ve zengin bilgi kaynaklarına ulaşarak gelişimini sağlamaya çalışır. Bunu başarma da okuma, eğitim öğretimde önemlidir. Eğitim büyük oranda okumaya dayanmaktadır. Bütün dersler temelde iyi derecede okuma ve anlama alışkanlığı ve becerisine dayanmaktadır (Oğuzkan, 1995). Günümüzde eğitim teknolojisi ve araçları gelişmiş olmasına rağmen eğitim öğretimde okuma önemini halen korumaktadır (Çelenk, 2010). Bu nedenle okuma ve anlam çıkarma becerisi kazandırma, eğitim programları ve öğretim sürecinde özellikle vurgulanmaktadır (Akyol, 2011).

Okuma ve bu becerilerini geliştirmeleri açısından ilkökul dönemi oldukça önemlidir. Bu dönemde okuma becerilerinin gelişmesiyle öğrencilerin akademik, sosyal ve bireysel gelişimleri de sağlanır. İçinde yaşanılan toplumun değerlerinin öğrenilmesi ve aktarılması, sosyal ilişkilerin kurulabilmesi, yollardaki trafik işaretleri, gazete, satış ilanları, sosyal medya, TV vb. haber ve programlar, hak ve sorumlulukları bilme vb. işlerde okuma becerileri geliştirme ve yaşam boyu kullanma önemlidir. Türkçe dersi öğretim programları başta olmak üzere okuma becerileri geliştirme ve kullanma bütün derslerin temelini oluşturmaktadır.

Yazma faaliyeti, duygu, hayal ve düşünceleri ifade edebilmek amacıyla sembol ve işaretler kullanılarak motorsal olarak üretilir. Yazma etkinliği yüksek seviyede algısal ve psiko-motor beceri gerektirmektedir (Toker, 2006). Yazma çalışmalarında harfler zincirleme dizilir ve harf kodlarından öğrenilir (Ferah, 2007, s.30). Yazma çalışmalarında yazanın dinledikleri ve okuduklarını iyi anlaması, zihninde yapılandırması gerekmektedir. Yazma sürecinde yazmanın amaç, yöntem, konu ve sınırları belirlenmeli ve yazmaya değer bilgiler seçilmelidir. Yazma da düşünme, zihinsel ve motor beceriler önemlidir (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007).

Yazma etkinliği konuşma gibi iletişim şeklidir ve farklı beceriler gerektirir. Yazma becerisini konuşma, düşünme ve ifade becerileri etkilemektedir (Demirel, 2000, s.71). Konuşmaya benzer olan yazma etkinliğinde ses yerine yazı sembolleri kullanılmaktadır (Aşıcı, 2007, s.160). Yazı çalışmalarında harf ve sesler araç olarak kullanılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında yazma işi yazarın içinden konuşmasıdır (Ferah, 2007, s.29). Yazma ve konuşma becerilerinin benzerlik göstermesi ve yazma çalışmasının konuşma diline bağlanması yazı ve yazılı anlatımın çıkış noktasını oluşturmaktadır (Toker, 2006, s.7). Yazma; kalıcı ve doğru ve amacına uygun şekilde anlatım ve iletişim kurmada önemli bir

araçtır (İşeri, 2008, s.133). Yazı ve yazılı iletişim çağlar boyunca toplumların gelişmişliklerinin en önemli göstergelerinden biridir. Teknolojinin gelişmesine rağmen hala iletişim araçlarında da yazılı iletişim ağırlığını korumaktadır. Bundan dolayı yazılı anlatımın geliştirilmesi eğitim öğretimin her evresinde en önemli hedeflerden biri olmuştur (Coşkun, 2007, s.50). Bundan dolayı okuma ve yazma becerisinin geliştirilmesi temel eğitim kademesinin en baskın özelliği olmuştur. Temel eğitimde Türkçe başta olmak üzere bütün derslerde okuma ve yazma, dikte çalışmaları, tekrar, takip etme, anlatma, özetleme çalışmaları bu becerileri artırma ve geliştirme amacını taşımaktadır (Ünalın, 2001, s.123).

Aşağıdaki kısımda ilk okuma-yazma öğretimleri ile alakalı yöntemler yer almaktadır.

2.1.1. Sentez Yöntemleri

Sentez içerikli metotlar, sözcüklerin temel yapılarını teşkil eden harflerin ve hecelerin gösterilmesi, bunun ardından öğrenilmiş harfler ile hece gruplarından meydana gelen sözcükler ve cümlenin okunma aşamasına geçilmesini esas kabul eden yöntemler olarak kabul edilir (Göçer, 2008, s. 4). Bu yöntemi benimsemiş olanlar; sözcük unsurlarını bilen ve bu unsurların uygun bir şekilde birleştirilmesini sağlayabilen bireylerin, yeni sözcükleri bağımsız bir biçimde hatasız okuyabildiklerini ifade etmektedirler (Güneş, 2007, s. 168). Sözü edilen bu yöntemler içerisinde, seslerin veya harflerin birleştirilmesi sureti ile heceler, hecelerin birleştirilmesi ile kelimeler, kelimelerin de anlam barındıracak biçimde birleştirilmesi ile cümleler ya da metinlerin oluşturulması sağlanmaktadır. Kesgin, 2011, s. 7). Sentez yöntemleri başlığı kapsamında aşağıda sıralı olarak ifade edilen yöntemlerden bahsedilmiştir.

2.1.1.1. Alfabe (Harf) Yöntemi. Greko-Romen medeniyetleri döneminden, orta çağ bitimine dek neredeyse dünyanın tamamınca tatbik edilmiş bir yöntem olduğu dile getirilmektedir. Ülkelerin birçoğu içerisinde 19. asrın orta kısmına dek - bazı zamanlarda sonrasında da -bu yöntemin kullanıldığı görülmüştür. Bu yöntemin dayandığı ana prensibin şu olduğu rahatlıkla ifade edilebilir; sözcükleri tanıyarak telaffuzunu sağlayabilmek için öncelikle harflerin tanınması gerekmektedir. Öğrenciler, öncelikle alfabe sırası doğrultusunda harflerin isimlerini öğrenmektedirler. Bunun ardından (eb, ob, öb, vs.) şeklinde iki harften oluşan, sonrasında üç, dört ya da beş harften meydana gelen sözcükleri heceleme sureti ile telaffuz edebilmeyi öğrenmektedirler. Sözü edilen harf birleştirmelerinin bir kısmı herhangi bir anlam taşımamakla birlikte; bir kısmı heceler ya

da sözcüklerin oluşmasını sağlamaktadırlar. Birleştirilmiş olan heceler ya da sözcüklerin, cümlecikler ya da kısa cümleler meydana getirebilmek adına bir araya getirildiği dile getirilmektedir. Yoğun bir biçimde tatbik ettikten sonra öğrenciler akıcı bir şekilde okuma yapabilmektedirler. Bununla beraber, metin ya da metinleri anlamaktan ziyade sözcükleri tanımaya yönelik zorlandıkları görülmektedir (Gray, 1964, s. 89).

Bu yöntem kapsamında öğrenci, harfleri eşleştirerek hece meydana getirme noktasında belli başlı zorluklar yaşamaktadır. Aşamaların her birinde öğrenilmesi icap eden hususları tam manasıyla öğrenememiş olan öğrencilerin daha sonra gelen aşamalara ulaşamadığı görülmektedir. Öğrencilerin bütün dikkatlerini, anlayabilme ya da kavrayabilmeden ziyade karşısına çıkan harfleri, heceleri ve sözcükleri ezberlemeye yönelttikleri dikkat çekmektedir. Bu nedenden dolayı okumaya ilk geçişlerinde belli başlı anlarda geri gitmek sureti ile hece tekrarlamalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Okumayı başarmalarına rağmen anlamanın tam manası ile gerçekleşmediği sık bir şekilde görülebilmektedir. Öğrencilerin, “Okuduğun metinden neler anladın?” sorusu karşısında tatmin düzeyi yüksek cevaplar verme noktasında zorluk yaşamaları oldukça muhtemeldir (Göçer, 2008, s. 4-5). Eğitim ile psikoloji bilimleri üzerinde yaşanan gelişme ve ilerlemelerle doğru orantılı olarak harf yönteminin terkedildiği ifade edilebilir. Bu durumun en önemli sebebi harf yöntemi içerisinde seslendirmenin öne çıkmasıdır. Modern okuma yazma anlayışı anlama ve kavramayı temel dayanak olarak kabul etmektedir. Bununla beraber okuma fiilini, “anlayabilmek adına ifa edilen etkinlikler” biçiminde ifade etmektedir (Öz ve Çelik, 2007, s. 43).

2.1.1.2. Ses (Fonetik) Yöntemi. Harflerin isimlerini kavratmanın içerdiği sakıncaları bertaraf edebilmek adına harflerin seslerinin tanıtılmaya çalışıldığı bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler, seslerini öğrendikleri harfler ile sırası ile heceler, kelime ve cümleler kurmaktadır. Sesleri ile isimlerinin aynı olmasından dolayı öncelikle sesli harflerin öğretilmesi sağlandıktan sonra hece kısmına geçiş yapılır (Nas, 2004). Harflerin isimleriyle seslerinin farklılık barındırdığı diller için uygulama imkânı bulunan bir yöntem olduğu söylenebilir. Bu yöntem fonetik dil öğretimlerinde güzel neticeler vermektedir. Tamamı ile fonetik özellikler barındırmayan diller içerisinde sesleri saptamak adına belli başlı harfler üzerinde değişiklik yapmayı veya ses işaretlerinin kullanılmasını gerektirebilmektedir (Gray, 1964, s. 90). Öğrenci gruplarına ses yöntemi doğrultusunda düzenlenmiş olan pratik kitaplar sunularak tekrarların sürekli bir biçimde yapılması amaçlanmaktadır. Türkçe ’de ilk okuma-yazma öğretimi etkinliklerinde, çözümlenme

yönteminin bir aşaması biçiminde kullanıldığı görülmektedir (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008, s. 83). Türkçe dilinde her harfin bir sesi karşılamaından dolayı dilimize son derece uygun bir yöntem olduğu ifade edilmektedir (Çınar, 2004, s. 71).

2.1.1.3. Hece Yöntemi. Bu yöntem kapsamında öğretim işinin esasını heceler oluşturmaktadır. Öğrenilmiş olan hecelerin sayıları yükseldikçe bu heceler aracılığı ile yeni sözcükler ile cümle yapıları meydana getirilerek öğretimin devamı sağlanır (Aydın Yılmaz,2006, s. 30). Çocuk, öğretilmiş olan heceler içerisinde bulunan harfler ile sözü edilen harflere karşılık gelen sesleri ilişkilendirmesi ve hatasız algılama düzeyi artınca okumaya ve yazmaya başlar. Bu yöntem içinde okuma, öğrenilmiş olan hece gruplarının kelime içerisinde tanınma durumuna dayandığı için, çocukların, hecelere aşina olmaları ve seslendirmeleri esnasında gerekliliği bulunmayan hece tekrarları görüldüğü, bu olumsuzluğun da okumanın yoğun vakit almasına ve metinlerin anlaşılma düzeylerinin düşmesine sebebiyet verdiği dile getirilmektedir (Göçer, 2008, s. 6). Çocuklara herhangi bir anlam ihtiva etmeyen hecelerin ezberletilmesi ile çalışmaların başlatıldığı görülmektedir. Çocuklar çok sayıda manasız heceyi ezberleme mecburiyetine düşmekte, bu şekilde okumayı öğrenmiş olan öğrencilerin okuduklarını anlama noktasında problemlere maruz kaldıklarına son derece sık bir biçimde denk gelmektedir. Öğrencilerin, kelimeleri okuyabilmek adına hecelerine ayırmak durumunda kaldıklarından gözlerinin bir hayli yorulduğu da ifade edilmektedir (Güleryüz, 2004, s.47). Bu yöntemin tek heceli diller için çok daha uygun olduğu rahatlıkla dile getirilebilir (Calp, 2009, s. 69).

2.1.1.4. Bak-Söyle Yöntemi. Bu yöntem kapsamında sözcükler genellikle bir anlama sahip bütünler içerisinde gösterilmektedir. Tüm yeni kelimeler, cümlecikler ya da cümleler içerisinde birkaç kez tekrar ettirilir (Öz, 2005, s. 7).Bu yöntemde en temel hedef, öğrencilere ilk olarak kendi isimlerini, çevrelerinde bulunmakta olan nesnelere ve olayların isimlerini öğretebilmektir. Sözü edilen bu yöntemde, yazıların yanı sıra bir resmin veya bir nesnenin bizzat kendilerinin bulunmaları son derece büyük önem arz eder. İzlenecek olan bu yolun sonucunda çocuklar, şartlı tepkiler yoluyla yazıların kendisinden (biçimlerinden) nesne ya da nesnelere kendisine ve bununla birlikte anlamına ulaşabilmesi mümkün olmaktadır (Binbaşoğlu, 2004, s. 46). Herhangi bir resim kullanılmadığı takdirde, bu yöntem işlevsiz bir yöntemle dönüşmekle beraber arzu edilen başarının sağlanması da son derece güç bir hal almaktadır. Genel anlamda somut özelliğe sahip olan sözcüklerin resmedilebilmesi çok daha kolay olduğu için bu hususta başarı elde edilebilmekle beraber

soyut özelliğe sahip sözcükler üzerinde benzer başarının elde edilebildiğini söylemek mümkün değildir. Bu yöntem aracılığı ile herhangi bir sözcüğü öğrenen öğrenciler, karşılıklarına çıkan yeni sözcükleri okuma noktasında öğrendikleri bilgileri kullanmakta zorluk yaşamaktadırlar. Bu nedenden dolayı bu yöntemin, oldukça sık bir şekilde eleştirildiği göze çarpmaktadır (Güneş, 2000, s. 143). Yazılış şekilleri ile okunuşları farklılık arz eden diller için bu yöntemin çok daha kullanışlı ve tercih edilen bir yöntem olduğu ifade edilmektedir. Türkçemiz, eklemeli ile fonetik diller grubu içerisinde yer aldığından dolayı kelimeleri ezberletmek sureti ile öğretmenin gereksiz olduğu ortadadır (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008, s. 85).

2.1.2. Analiz Yöntemleri

Bu yöntem türleri Gestalt Psikolojisinden almış oldukları etkiyle okuma ve yazma metodu biçiminde meydana getirilmiş, sonrasında uygulanmaya başlamıştır. Gestalt Psikolojisinin anlayışına göre, bütünü yani cümleleri öğrenmenin, parçaları, bir başka deyiş ile kelimeleri öğrenmekten çok daha basit olduğu düşüncesi vardır. Bundan dolayı öğrencilere okuma öğretme işinde, cümlelerden başlamanın çok daha uygun olduğu ifade edilmektedir (Oymak, 2008b, s. 32). Bir diğer sebep olarak, gözlerin okuma biçimi dile getirilebilir. Gözler, okuma işlevini taramak şeklinde değil, sıçrama sureti ile gerçekleştirmektedir. Sıçrama mesafelerinin her biri, 13 ile 19 santimetrelik bir alana tekabül etmektedir. Bu yöntemle mesafeler arasında bulunan anlamlı cümleler ile okumaya başlangıç yapan çocukların gözleri çok daha geniş alanları görebilme meziyetini kazanmış olurlar. Bununla beraber bir anlama sahip olan anlamlı bütünlükleri kavrayabilmek adına başka bir sıçrama eylemine gereksinim duymazlar. Çocukların, dilleri kalıplar halinde öğrenmekte oldukları ifade edilmektedir (Ünalın, 2001, s. 22). İl etapta anlamlı, karmaşık olmayan ve kısa cümleler ile başlangıç yapılmaktadır. Bunun sonrasında ise çok daha yoğun sözcük ihtiva eden cümleler ile devam sağlanmaktadır. Cümlelerin, çocuklar tarafından yeterli düzeyde anlaşılmasının ardından sözcüklere, sözcüklerin de hecelerine ayrılması sağlanır (Dikmen, 2003, s. 32). Bu başlığın altında aşağıda sırası ile ifade edilecek olan yöntemlerden söz edilmiştir.

2.1.2.1. Kelime Yöntemi. Kelimeler, kendi başlarına birer anlama sahiplik eden, cümle oluşturabilmede son derece mühim görevleri bulunan bütünlükler olarak kabul edilir. Kelime yönteminin kurucusu, çocukların faydalanmaları için ilk kez resim barındıran kitaplar kaleme alan Comenius olarak kabul edilmektedir. Bu yöntem

kapsamında kelimeler, temel anlama birimi biçiminde kabul edilmektedir. Bu noktadan hareketler öğrencilere ilk etapta kelimelerin öğretilmesi sağlanmakta, daha sonraki aşamalarda ise, kelimelerin hecelerine ayrılması, ayrılmış olan hecelerden daha farklı ve yeni kelimeler ve cümleler kurularak çalışmaların devam etmesi sağlanır (Güleryüz, 2004, s. 48). Genel olarak kelimelerle beraber, bu kelimelere karşılık gelen görsel öğelere yer verilir. Verilmiş olan kelimelerin her birinin bir cümle içerisinde tekrar edilmesi sağlanmaya çalışılır. Yöntemin bu aşamasında sözcüklerdeki hece gruplarına ve seslere dikkatlerin yüksek bir şekilde yoğunlaştırılmasına gereksinim duyulur. Bu çalışma kapsamında kolay olandan zor olana, basit olandan karmaşık olana doğru belli bir sıranın izlendiği görülmektedir (Kesginici, 2011, s.9). Bu yöntemde çocuklar yalnızca harfleri seslere dönüştürmekle kalmamaktadır. Çocukların zihinlerinde kelimelerin anlatmaya çalıştığı imgelerin de canlandığı ifade edilmektedir. Bundan dolayı da okumanın çok daha anlamlı bir hale geldiği rahatlıkla dile getirilebilmektedir (Çınar, 2004, s.73-74). Bu yönetime yönelik olarak dile getirilen eleştirileri ise şu şekilde ifade etmek mümkün olacaktır.

1. Kelime yönteminin, çocuklara sözcükleri tek başına hatasız bir şekilde okutmayı sağlama noktasında problemler barındırdığı düşünülmektedir. Dolayısıyla bu durum da çocukların ilerlemelerinin önüne geçip, yavaşlamaya neden olmaktadır (Gray, 1964, s. 98).
2. Dillerde bulunmakta olan sözcük sayılarının çok fazla olduğu, bundan ötürü kelimelerin tamamının öğretilmesinin çok büyük zorluklara gebe olduğu ifade edilmektedir. Bunlarla beraber sözcük öğretimi noktasında öğrencilerin birleştirme yapma noktasında büyük zorluklar yaşadıkları ve bu zorluk nedeniyle okuduklarını anlama, süratli ve akıcı okuyabilme anlamında da son derece negatif etkilere sahip olacağı dile getirilmektedir (Güleryüz, 2004, s. 48).

2.1.2.2. Cümlecik Yöntemi. Bu yöntem, temel anlamda şu ilkeye dayanmaktadır: Bir cümle parçası, basit bir sözcükten çok daha anlamlı, çok daha ilgi çekici bir durumdur. Sözü edilen yöntem kapsamında öğretmenler yazı tahtasına daha evvelden seçilen bir cümle parçasını yazarlar. Öğrenciler, yazı tahtasına yazılmış olan parçayı dikkatli bir şekilde izlerler. Ardından birkaç defa tekrarlayarak, tahtadaki cümle parçasının içerisinde, tanıdıkları sözcükler ile yeni sözcükleri ayırmaktadırlar. Yeni sözcükler, kelime yöntemi uygulamalarında olduğu gibi öğelerine ayrılmak sureti ile öğretilmeye çalışılır. Yukarıda sözü edilen kelime yönteminin sahip olduğu bütün sakıncaları aynı şekilde taşımaktadır. Metinlerin doğru bir şekilde anlaşılabilmesi noktasında fazlasıyla durulmakla

beraber, sözcüklerin tanınabilmesi adına çok daha yoğun çabalar gerektirdiği ifade edilmektedir. Günümüz okuma-yazma öğretimi anlayışlarında bu yöntemin artık kullanılmadığı ve terkedildiği görülmektedir (Öz, 2005, s. 7-8).

2.1.2.3. Cümle Yöntemi. Bu yöntem kapsamında doğal düşünce birimlerinden olan cümlelerin ele alındığı görülmektedir. Sözcükler, cümleler içinde gerçek manalarına ve konuşma vurgularına sahip olabilmektedirler. Cümleler, öğrencileri okudukları konuları düşünmeye sevk ettiğinden dolayı, okuduklarını anlama noktasında çok daha büyük faydalar sağlayacaklardır (Aydın Yılmaz, 2006, s. 30). Cümle çözümler, bütünlerden parçalara doğru hareket etmekte olan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Öncelikle anlamlı cümlelerin, hemen ardından sözcüklerin, hecelerin ve seslerin tanıtılması sağlanır (Akyol, 2006, s. 85–86). Cümlelerin saptanmasında; büyük harflerin tamamının, bunlarla birlikte sessiz harflere yer verilmiş olup olmadığına, sesli harflerin tek hece meydana getirecek bir şekilde sözcükler içerisinde bulundurulmasına, hece ve sözcüklerin farklı cümleler içerisinde tekrar edilmiş olmasına ve her şeyden evvel kısa nitelikteki cümlelerin öğretilmesi noktasında ısrar edilir (Kesginç, 2011, s. 8–9). Açıklaması yapılmaya çalışılan bu yöntemin, ülkemizde çok uzun bir zaman dilimi kapsamında ilk okuma-yazma öğretimlerinde kullanıldığı dikkat çekmektedir. Bununla beraber günümüz eğitim anlayışında bu yönteme yer verilmemektedir.

2.1.2.4. Hikâye Yöntemi. Cümle tekniğinin genişletilmiş bir biçimi olarak bilinmektedir. Bu noktada temel birimin, hikâyeleri meydana getirmekte olan belli başlı cümleler olduğu görülmektedir. Bu yöntemin okumaya dair alıştırmaları çok daha ilgi çekici bir hale getirdiği ifade edilmektedir; bunun sebebi hikâyelerin tüm çocukları ilgilendirmesindedir (Öz, 2005, s. 9). Bu yöntem kapsamında, hazırlanacak olan kısa öykülerle cümlenin kavranmasının sağlanması ve öyküler üstünde çalışmalar yapmak kaydı ile sözcükler, heceler ile harflerin, doğal olarak da okuma-yazmanın kavratılabilmesi amaçlanmaktadır (Kavcar, 1995, s. 30). Bu teknik ile okuma yazma öğretmeyi amaçlayan öğretmenlerin, öğrencilerin okuduklarını anlayabilme seviyelerini yükselttikleri ifade edilmektedir. Hikâye ile cümle yöntemlerinin öğrencilerdeki toptan algılayabilme nitelikleriyle uyumlu olduğu, bu nedenden dolayı çocukların psikolojilerine uygun yapı arz ettiği, bahsi geçen yöntemlere yönelik olarak yapılan savunmalarda öne çıkan görüşler olarak karşımıza çıkmaktadır (Çelenk, 2010).

2.1.3. Karma Yöntemler

Analiz ile sentez uygulamalarının iç içe gerçekleştirildiği bu yöntemdeki temel gaye, okumayı ve yazmayı hedeflenenmiş olan kitlelere mümkün olabilecek en kısa sürede öğretebilmektir. Genel olarak yetişkin bireylere okuma-yazma öğretme aşamalarında tercihi yapılan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Göçer, 2008, s. 9). Öncelikle cümleler ile sözcükler öğrencilere verilmektedir. Sözcüklerin, heceler ve harflerin tanıtılmasına derhal geçilmektedir. Bu sayede çocuklar cümleleri, kelimeleri, heceleri ve harfleri beraber öğrenmiş olmaktadır (Ünalın, 2001). İlk okuma- yazma öğretimi hususunu konu edinmekte olan literatüre yönelik incelemeler yapıldığında, karma teknik başlığı içerisinde bir öğretim tekniğinden bahsedilmediği görülmektedir. Buna karşılık, okuma-yazma öğretimi etkinliklerini dikkatli bir şekilde takip edenlerin gayet iyi bileceği gibi öğretmenlerin pek çoğu analiz ve sentez yaklaşımının haricinde ancak her iki uygulamayı da iç içe tatbik ettikleri ve tüm öğretmenlerin mesleki bilgileri ile deneyimleri doğrultusunda birbirlerinden farklılık sergileyen bir okuma ve yazma uygulamasının içerisine girdikleri görülmektedir (Çelenk, 2007). Bu başlık kapsamında aşağıda açıklanmış olan yöntemlere değinilmiştir:

2.1.3.1. Seçkin (Eklektik) Yöntem. Analiz ile sentez tekniklerin bir nevi karışımı olarak kabul edilen bu teknik, ilk olarak Cenevre şehrindeki Uluslararası Eğitim Bürosu'nun 1949 yılında yayınlamış olduğu okumayla alakalı bir rapor içerisinde kendisine yer bulmuştur. Okuma öğretimi uygulamalarında bahsi geçen bu yöntemin tatbik edilmesi belli başlı sözcükler, cümleler ve dikkatli bir biçimde derecelendirilmiş basit metinlerin seçilmelerini zorunlu kılmaktadır.

2.1.3.2. Ses Ayırma-Birleştirme Yöntemleri. Bu yöntem kapsamında ilk olarak manası bilinmekte olan bir sözcük sözlü bir biçimde sunulmakta, sözcük, hecelerine ve ardından seslerine ayrıştırılarak öğretilecek olan sesler verilmekte, sesler ile harflerin arasında bağların kurulması sağlanmaktadır. Örnek olarak, Fransızca dilinde karma tekniklerle sesler öncelikle öğrencilerin bildikleri sözcüklerin içerisinde içinde verilmektedir. Voiture (araba) sözcüğü ile "u" sesi, livre (kitap) sözcüğü ile "l" sesi tanıtılmaktadır. Seslerin öğretimlerin bu şekilde sürdürüldüğü görülmektedir (Nathan, 1990; akt, s. Güneş, 2007, s. 174).

2.1.3.3. Kelime Ayırma-Birleştirme Yöntemleri. Bu yöntemler kapsamında, sözcükler öncelikle hecelerine ayrılmaktadır. Daha sonra hecelerin birleştirilmesi ile yeni sözcüklerin üretilmesi sağlanmaktadır. Bu bahsi geçenler sözcük, bilinçlendirme tekniği, vb. teknikler şeklinde tanınmaktadır. 1970li senelerde Paulo Freire'nin 'Ezilenlerin Pedagojisi' isimli kitabı ile beraber gündemde yer almaya başlayan bilinçlendirme tekniğinde anahtar sözcüklerden yola çıkıldığı görülmektedir. Öncelikle siyasi bakımdan çağrışım kuvveti yükseklik arz eden anahtar sözcükler seçilmektedir. Örnek olarak favela (gecekondu), aroda (saban),governo (hükümet), salario (ücret) vs. Anahtar sözcüklerin tamamı ile beraber tartışılacak hususlar ve görsellerin seçimi yapılmaktadır. Örnek vermek gerekirse Favela (gecekondu) anahtar sözcüğü ile beraber, gecekondu içerisinde yaşama, fakirlik, yetersiz beslenmeler, eğitim, siyaset, vb. hususlar tartışılması için seçilmektedir.

Anahtar sözcükler ile beraber belirlenmiş olan hususlar okuma-yazma öğretimlerinden önce yetişkin bireyler ile tartışmak sureti ile politik bilinçlendirme çalışmaları gerçekleştirilmektedir. Sonrasında ise anahtar sözcüklerin okunması ve yazılması gerçekleştirilmektedir. Sözcükler hecelerine ayrılmakta, hecelerin birleştirilmesi ile yeni kelimelerin oluşturulması sağlanmaktadır (Güneş, 2007).

2.1.4. Ses Birleştirme Yöntemleri

Özellikle son dönemlerde gelişmişlik düzeyi yüksek olan devletlerin pek çoğunda okuma ve yazma öğretimlerinde bu yöntemin kullanımının çok büyük artış sergilediği göze çarpmaktadır. Bu yöntemler mecburi ve tek yöntem şeklinde tatbik edilmektedir. Günümüz koşullarında bu teknikle alakalı tüm bilimsel çalışmalarda okuma yazma etkinliklerinde ses birleştirme yönteminin ehemmiyeti konusunda ısrarla durulduğu göze çarpmaktadır.

Araştırmacı bireyler, "okuma süreçlerinde yazılı dilleri anlayabilmek adına sesler ile harflerin arasında bağlar kurmanın bir mecburiyet olduğunu ifade etmektedirler. Bu konu üzerinde fikir birliği içerisinde bulunan uzman bireyler, seslerin düzenli bir şekilde verildiği bir okuma ve yazma öğretim yöntemi noktasında karar kılmaktadırlar. Bu yöntemler gelişmişlik düzeyi yüksek olan devletlerde "phono-synthetique" şeklinde, Türkiye'deyse Ses Temelli Cümle Yöntemi biçiminde isimlendirilmektedir (Güneş, 2007).

2.1.4.1. Ses Temelli Cümle Yöntemi. Cumhuriyetin kurulduğu günden bu güne dek programlarımız kapsamında ilk okuma ve yazma hususundaki yöntemimizin şu şekilde olduğu ifade edilmektedir. 1924 tarihinde çıkarılan İlk Mekteplerin Müfredat Programında yöntem seçimi öğretmenlere bırakılmıştır. 1926 Programındaysa harflerin seslendirilmesi

(savti) yöntemine yasak getirilmiş, kelime veya cümle yöntemlerinin uygulanması devam ettirilmiştir. 1936,1948, 1968 ve günümüz programlarında da benzer biçimde açıklamalar bulunmaktadır. Cümle yöntemi, 2004-2005 öğretim yılının bitiminde sona erdirilmiş olup “Ses Temelli Cümle Yöntemi” uygulanmaya başlamıştır (Arslan, 2007). Bugünün ve yarının bireylerinin yetiştirilmesi noktasında, ilk okuma ve yazma öğretimlerinin temel gayesi; yalnızca okuma ve yazma şeklindeki becerilerin kazandırılmasından ziyade, düşünebilme, anlayabilme, sıralama yapabilme, sorgulama, sınıflandırabilme, ilişkiler kurabilme, analiz ile sentezler yapabilme ve değerlendirme şeklinde zihinsel becerilerde de gelişim sağlanmasını ihtiva etmektedir. Bahsi geçen süreçlerde Türkçeyi hatasız, etkili ve akıcı konuşabilme, iletişim kurabilme, problemler çözebilme, kararlar alabilme, öğrenmeyi hayat boyu devam ettirebilme şeklindeki becerilerin de geliştirilmesi arzu edilmektedir. Bu noktadan yola çıkılarak, ilköğretim kademesinin 1. sınıfından itibaren etkili okuma-yazma öğretimlerini uygulamak; düşünen, anlayan, bilgileri kullanabilen ve problemler çözebilen kişilerin topluma kazandırılması hedeflenmiştir. Çağımızın gerektirdiklerine ve öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olan becerilerde gelişim sağlanması; belli başlı eğitim yaklaşımlarının ve modellerinin göz ardı edilmemesini zorunlu kılmaktadır. Bu modellerin: Çoklu Zekâ, Yapılandırmacı Yaklaşım, Beyin Temelli Öğrenme, Öğrenci Merkezli Öğrenme, Bireysel Farklılıklara Duyarlı Öğretim şeklinde sıralanmaları mümkün olacaktır.

“Ses Temelli Cümle Yöntemi’ nin Özellikleri” başlığının altında, bu tekniğin öğrenci bireylerin öğrenme durumlarına sağlamakta olduğu katkılardan söz edilmesinin yanında yönteme dair ilkeler ile aşamaların da açıklamaları aşağıda ifade edildiği şekilde yapılmıştır.

2.1.4.1.1. Ses Temelli Cümle Yöntemi’nin Özellikleri. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde (2009, s.232–234), Ses Temelli cümle Yöntemi ’ne dair özelliklerin şu şekilde sıralanması mümkün olacaktır:

- Bu yöntemde ilk okuma-yazma öğretimleri, dinleme ve konuşma becerileri ile kopukluk gösteren, yalnızca okuma-yazma becerilerinin geliştirilmesi şeklinden ziyade; Türkçe öğretimi hususunun beş öğrenme alanıyla beraber yürütülmeye çalışılmaktadır.
- İlk okuma-yazma öğretimi etkinliklerine sesler ile başlangıç yapılması, seslerin birleştirilmesiyle anlam yüklü heceler, sözcükler yaratılması ve cümlelere varılması öğrenciler tarafından bilgilerin yapılandırılmasını çok daha kolay bir hale getirmektedir.

Ses Temelli Cümle Yöntemi, bu tarafı ile yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı ile son derece güzel bir uyum sağlamaktadır.

- Bu yöntemin tek tip, belli başlı kalıplar içerisinde sıkıştırılmış ve belli orandaki cümleler ile ilk okuma-yazma öğretiminin yerine, çeşitlilik olgusuna ağırlık vermekte olduğu ifade edilmektedir. Bundan dolayı öğrencilerin yoğun miktarda heceler, sözcükler ve cümleler kullanarak okuma-yazma becerisi edindiği gözükmektedir.
- Öğrenciye sunulmakta olan zengin içerikler, öğrencilerin düşünebilme melekelerinin, yaratıcılık düzeylerinin ve zekâ alanlarının gelişiminin desteklenmesini ve ilerlemelerini sağlamaktadır.
- Okuma-yazma öğretimi etkinliklerinde ilerlemeler, kolay olandan zora olana doğru belli başlı bir sıra dahilinde gerçekleştirilmektedir.
- Bu yöntem, öğrencilerin dikkat gelişimlerine oldukça bir yöntem olarak algılanmaktadır.
- Konu edilen bu yöntemin önemli bir gereği olarak ilk okuma-yazma öğretimi etkinliklerinde sesler, harfler, heceler, kelimeler, cümleler ve metinler meydana getirme sırasının izlendiği görülmektedir. Bu süreç, öğrencilerin cümleler kurabilme ve metinler oluşturabilme becerilerinde gelişim sağlanması noktasında önemli düzeyde katkılar sağlamaktadır.
- Öğrenci bireyler heceler, kelimeler, cümleler ve metinler oluşturma süreçlerinde bizzat dahil olduklarından dolayı bu yöntemin öğrencilerdeki yaratıcılık olgusunun gelişmesini katkı sağladığı düşünülmektedir.
- Bu yöntem içerisinde ilk okuma-yazma öğretimi etkinliklerinde, çok sayıda hecenin, kelimenin, cümlelerin ve metinlerin kullanılması esastır. Bu yoğunluk çocukların cümleleri ezberlemelerinin önüne geçmekte ve cümleleri anlama koşuluyla öğrenebilmelerini zorunlu kılmaktadır. Bu sayede öğrencilerin anlama becerilerinde yüksek gelişim sağlanabilmektedir.
- Türkçede her harfin bir sesi karşılamaından dolayı bu yöntemin Türkçenin ses yapısı ile gayet güzel bir şekilde örtüştüğü ifade edilmektedir.
- Öğrenci bireylerin duydukları ve çıkardıkları seslerin bilincinde olmalarına yardım etmekte; dil gelişimlerine de son derece olumlu katkılarda bulunmaktadır.
- Öğrencilerin sesleri belli başlı sıralar dahilinde öğrenmeleri, yazma süreçlerinde sözcüklerin hatasız bir şekilde yazılışını öğrenmelerini sağlamaktadır.

- Öğrenciler yazma ve okuma arasında bulunan benzer olguları tanımakta, yazıların harflerin birleştirilmesi ile okumanın seslerin birleştirilmesi yoluyla gerçekleştiğini anlamaktadırlar.
- Öğrencinin sözlü dilden yazılı dile geçişini bir hayli kolay hale getirmektedir.

2.1.4.1.2. Ses Temelli Cümle Yönteminin İlkeleri. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde (2009, s. 234), ilk okuma-yazma öğretimi etkinliklerinde dikkat edilmesi gereken ilkelerin şu şekilde sıralandığı görülmektedir:

- Öğrencilerin ön bilgileri hareket noktası olarak kabul edilmelidir.
- İlk etapta anlamlı hecelerin elde edilmesi sağlanmalıdır.
- Oluşturulması gereken hecelerde aşağıda sıralanan kriterler göz önünde bulundurulmalıdır.
 - o Kolay okunma özelliği olmalıdır.
 - o Dil içerisinde kullanım sıklığı bulunmalıdır.
 - o Anlamının açıklık ve somutluk özellikleri olmalı.
 - o Anlamı görselleştirilebilen özelliğe sahip olmalıdır.
 - o İşlek bir yapı arz etmelidir.
- Kısa bir zaman diliminde cümlelere varılabilmelidir.
- Olanaklar izin verdiği sürece görseller kullanılmalıdır.
- Somut öğelerin kullanılmasına özen gösterilmelidir.
- Hece tablolarına hiçbir surette başvurulmamalıdır.
- Öğrenilen içeriklerin kalıcı olması sağlanmalıdır. Bu doğrultuda aşağıda sıralanan etkinliklerin kullanılması önerilmektedir.
 - o Yeni öğrenilenler içerikler daha evvel öğrenilen içeriklerle ilişkilendirilmelidir.
 - o Öğrencilerin defterlerine yazdırılmalıdır.
 - o Okumaların ve yazılanların sergilenmesi sağlanmalıdır.
 - o Çalışma kitapları içerisinde bulunan etkinlikler yaptırılmalıdır.

2.1.5. Okuma ve Yazmaya Hazır Oluşu Etkileyen Faktörler

Okumaya ve yazmaya hazır olmak karışık bir sürece karşılık gelmekle beraber bu sürece etki ettiğine inanılan pek çok faktörün varlığı bulunmaktadır. Araştırmacıların ve yazarların ortak bir şekilde üzerinde durdukları belli başlı faktörler yer almaktadır. Bu

faktörlerin şu şekilde sıralanması mümkün olabilecektir (Nas, 2004, s.94; Güler, 2010, s. 467; Çınar, 2004, s.107-116):

- Fiziksel faktörler,
- Zihinsel faktörler,
- Sosyal faktörler,
- Duygusal faktörler.

2.1.6. İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Amaçları

İlk okuma ile yazma öğretimlerinin temel hedefi dinlemek, konuşmak, izlemek ve anlamak şeklindeki temel dil becerilerinden hareket ederek, psikolojilerine ve gelişimlerine uygun yöntemler ve aygıtlar sureti ile çocukların hayatları boyunca kullanacak oldukları okuma-yazma eğitimlerine dair temel bilgileri ve becerileri edinebilmesi olduğu söylenebilir (Üredi, 2008, s. 54; Şahin, 2005, s.7; Kavcar, 1995, s.27, Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008, s.3).

İlk okuma-yazma öğretimi etkinliklerinin daha farklı amaçlarınına aşağıda sıralandığı biçimde ifade edilebilmesi mümkündür (MEB.,2009, s. 12; Kesginici, 2011, s. 6; Ünalın, 2001, s. 20; Kavcar, 1995, s. 28);

- Öğrencilerin düzeyleri doğrultusunda hazırlanmış olan metinleri doğru hız seviyelerinde ve anlamlandırarak okuyabilmek.
- Öğrencilerin okudukları ve dinledikleri düzeylere uygun metinleri ve konuşmaları anlayabilmek.
- Duyguları, düşünceleri ve izlenimleri sözlü ya da yazılı bir şekilde anlatabilmek.
- Çevreleri ile etkin iletişim kurabilmek.
- Türkçe’ den hoşlanmalarını, hatasız, güzel ve akıcı bir biçimde kullanabilmelerini sağlamak.
- Yaygın olarak kullanılan noktalama işaretlerinin ve kullandıkları yerlerin kavratılması,
- Sözcük hazinelerini geliştirip sözlü anlatım becerileri üzerinde gelişim sağlayarak, yazılı anlatımlara hazırlık yapmak.
- Öğrendikleri basit kelimeler ve cümlelerden başlamak kaydı ile sözcükler, heceler ve harflerin okunuş biçimlerini öğretmek, hızlı ve anlamlı okuyabilme becerisini kazandırmak.
- Okuma ve yazma sevgisini zihinlere kazımak, bu alışkanlığı edinmelerini sağlamak.

2.1.7. İlk Okuma-Yazma Öğretiminin İlkeleri

İlk okuma ve yazma öğretimlerini verim düzeyi yüksek biçimde yapabilmek adına göz ardı edilmemesi icap eden birtakım ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkeler içerisinde genel olarak, öğrencilerin gelişimleri ve öğrenmelerine katkı sağlamak; çocuklar için etkili ve düzgün öğrenme ortamlarını tesis etmektir (Üredi, 2008, s.55).Sözü edilen bu öğretim etkinliklerinin diğer ilkelerini aşağıda sıralandığı şekilde ifade edilebilir (Güleryüz,2004, s. 70-72; Çelenk, 2010, s. 34-39):

İlk okuma ve yazma öğretimi;

- Türkçe öğretim uygulamalarının temeli durumdadır.
- Ana dil temel beceriler üzerinde temellenmektedir.
- Çocukların dilleri çevrelerinin dilleridir.
- İlk okuma ve yazma öğretimi etkinliklerinde seçimi yapılacak olan okuma metinleri çocukların söz dağarcıklarına, duygu dünyalarına uygunluk göstermesi ve çocukların ilgilerini çekmesi esas kabul edilmektedir.
- Okuma ve yazma eylemleri esasında düşünce eylemleridir.
- Bu öğretim, “ezberlemeyi” değil; “anlamayı” temele oturtarak yürütülmektedir.
- Bu öğretim bütün derslerin temeli kabul edilmektedir.
- Bu öğretimde çocukların hayatla ilişki şekillerini tesis edecek olan Hayat Bilgisi dersi eksen ders mahiyetinde kullanılmaktadır.
- Bu öğretimde, çocuklar edebiyat türevlerinden faydalandırılır.
- Bu öğretimin amaçlarından haberdar olmak çocukların öğrenme etkinliklerine aktif şekilde dahil olmaları noktasında katkı sağlamaktadır.
- Bu öğretimde karlı karşıya kalınması muhtemel olası başarısızlıklar çocukların akademik benlikleri üzerinde olumsuz izler bırakmaktadır.
- Bu öğretimde toplu öğretim ilkesi temel dayanak noktası yapılmalıdır.
- Bu öğretimde bireysel farklılıkların dikkate alınma mecburiyeti vardır.
- Bu öğretime çocukların aktif bir biçimde dahil olmaları hayati önem taşımaktadır.
- Bu öğretimde oyunlardan faydalanma çocukların içerisinde buldukları yaşlarına ait özelliklerin bir gereğidir.
- Bu öğretimde planlı çalışmak esastır.
- Bu öğretimde görsel ve işitsel aygıtlardan yararlanmanın önemi son derece büyüktür.

2.1.8. Öğretmenin İlk Okuma Yazma Öğretimindeki Yeri ve Önemi

Eğitim sistemlerinin pozitif ve işlevsel nitelikleri öğretmenlerin, barındırmakta oldukları özellikler ile doğrudan ilişkili durumdadır (Şişman, 2001). Pek çok mesuliyyete sahip durumda olan öğretmenler, eğitim sistemlerinin temel öznesini teşkil etmektedirler. Öğretmenlerin toplumsal bakımdan vazifelerinin arasında ülkelerinin kalkınabilmesi adına gerekliliği bulunan kalite düzeyi yüksek insan gücünün yaratılması, gelecek jenerasyonlara toplumlarının değer unsurlarını aktarmak ve bireylerin toplum içerisinde yoğun etkileşimler içerisinde bulunmalarını sağlayacak yapıları oluşturmak bulunmaktadır (Özden, 1999). Bu sebeple öğretmenler görev yaptıkları toplumlarda yer alan vatandaşların öz benliklerini şekillendirebilen birer sanatçı olarak kabul edilirler (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Bunun yanında öğretmenlik, hususi uzmanlık bilgi ve becerilerine sahip olmayı zorunlu kılan bir meslek olarak karşımıza çıkmaktadır (Hacıoğlu ve Alkan, 1997). Ayrıca öğretmenlik mesleği, herhangi bir aracının varlığı bulunmaksızın doğrudan öğrenciler ile gerçekleştirilen bir vazife olduğu için, bu meslek sadece maddi kazanımları amaçlayan bir meslekten ziyade kutsal bir görev şeklinde nitelene gelmiştir (Şişman, 2007).

Resmî Gazete 'de yayımlanmış olan Milli Eğitim Temel Kanunu (1973), 43. Madde Üçüncü kısım içerisindeki Öğretmenlik Mesleği bölümü içinde şu ifadeler kullanılmaktadır: Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bunlarla alakalı yönetsel vazifelerini üstüne alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu vazifelerini Türk Millî Eğitimi'nin amaçları ile temel ilkelerine uygun bir biçimde ifa etmek ile yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleği için hazırlıklar genel kültür, özel alan eğitimleri ile pedagojik formasyonla sağlanmaktadır. İfade edilmekte olan bu tanımlamalara bakıldığında, ideal bir öğretmen; bireyin, öğrencilerinin rehberleri ve modelleri olmak gibi pek çok niteliğe sahip olmakla beraber; anlayışı, hoşgörüyü, saygıyı, sabrı, sevgiyi ve şefkati bünyesinde bulunduran ve bunların tamamını öğrencilerine aktarmak biçimindeki birçok erdemli davranış ve tutumu iletme ile yükümlü bireyler olarak da bilinmektedirler (Çelikten ve Can, 2003).

Çünkü hayat boyunca herkes birilerine bir şeyler öğretme çabasındadır. Öğretme kavramı temel olarak bir bireyin başka bir bireyin iyi veya kötü anlamda bilgi sahibi olmasını sağlaması anlamına gelmektedir. Bu eylem karşıdan kolay bir eylem gibi görünmesine rağmen, hedeflendiği şekilde yerine getirilmesi ve başarı sağlanması son derece zorluklar barındıran bir eylem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sürecin, bilhassa

öğretmenler ile öğrenciler arasında özel bağların tesis edilmesi ile meydana geldiği görülmektedir (Çetin, 2001). Liderlik özelliklerine sahip olan, etki düzeyi yüksek eğitim ve öğretim çalışmaları yapabilen öğretmenlerin nitelikleri aşağıda sıralandığı şekilde ifade edilebilir;

*Öğretmenlik uygulamalarında sürekli bir şekilde kendilerini geliştirmek sureti ile yeni eğitim ve öğretim yöntemlerine açık olmak ve bu yöntemleri etkili bir biçimde kullanabilmek.

* Eğitim-öğretim süreçlerinin planlama aşamalarından itibaren tüm aşamalardaki çalışmalara aktif bir şekilde katılım sağlamak, vazife ve mesuliyet duygularına sahip olmak, öğrencilerin ilgilerini her koşulda toplayabilmek, öğrencilere yol gösterici ve cesaretlendirici tutumlar sergilemek ve doğru rol model olabilmek biçiminde ifade edilmektedir (Şişman, 2011'den akt., Özkan ve Arslantaş, 2013, s. 315).

Bunlarla beraber eğitim ve öğretim faaliyetlerinin odağında bulunmakta olan öğretmenler, doğru ve kurallarını gözeterek kullandıkları Türkçe ile model olmak sureti ile çocukların bölgesel dil farklılıklarından kaynaklı olarak dile getirdikleri hatalı söylemleri düzeltebilmelerini sağlamalıdır. Bununla birlikte okuma-yazma öğretimi süreçlerinde arzu edilen hazır bulunuşluk seviyelerine sahip olmalıdırlar. Bu sebeple bilhassa ilkokula başlamış olan öğrencilere uygulanan okuma yazma öğretimi etkinliklerinde yer alacak sınıf öğretmeni bireylerin mesleki tecrübelerinin yeterli olmasına, çok yaşlı veya çok deneyimsiz olmamalarına dikkat edilmesinde fayda bulunmaktadır (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005).

2.2. Günümüzde Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitimler için gerekliliği bulunan imkânlar ile bilişim teknolojileri alt yapı organizasyonlarının toplumdaki bütün kesimlere ulaştırılmaya başlaması sonucunda karma eğitim etkinlikleri üzerinde de doğal artışların gerçekleştiği görülmektedir. Bilhassa internet kullanımının yaygın bir hal almaya başlaması, birbirinden farklı destekleyici nitelikte eğitim faaliyetlerinin doğmasında son derece etkili olmuştur. Örnek vermek gerekirse interaktif kurslar, eğitici videolar ve medyalar yükleyip paylaşımlarını yapabilen platformlar ve medyaların yüklenip paylaşıldığı mecralar sayılabilmektedir. Bahsedilen yukarıdaki platformların tamamı başarı düzeylerini temel eğitim uygulamalarının yerlerini ne düzeyde alabildikleri üstünden değil, bu eğitimlere ilave olarak bireylere ne kadar katkı verebildikleri üzerinden ölçmektedirler. Birçok üniversite de olduğu gibi tüm eğitim faaliyetlerini uzaktan gerçekleştiren kurumların varlığı bulunmakla beraber, genel manada

birebir ya da karma eğitim faaliyetlerini gerçekleştiren oluşum ya da kurumların nitelik düzeyi çok daha yüksek eğitimler verdikleri kabul görmektedir. Uzaktan eğitim faaliyetlerine gereğinden daha fazla önem vermekten ve ilgi göstermenin olası tehlike ve sakıncaları günümüz eğitim mecralarında hala yüksek sesle tartışılan ve sorgulanan bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Avustralya devletinde 2008 yılı içerisinde dört üniversiteyi kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiş olan bir araştırmaya göre karma eğitim ile işlenen derslerde öğrencilerin yalnızca %50'lik bir kısmı derslerin materyallerinin sistemlere yüklendiği haftanın içinde takip etmektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin %40'lık bir bölümünün ise haftalarca takip etmeyip materyallerin tamamını tek seferde gözden geçirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Konuyla alakalı olarak gerçekleştirilmiş olan başka bir araştırmada e-öğrenme platformları kullanmak sureti ile öğrencilere etkili geri bildirimler sağlamanın öğretmenler adına çok daha fazla zaman ve enerji kaybına sebebiyet verdiği neticelerine ulaşılmıştır. Uzaktan eğitim faaliyetlerinin olumsuzluklarına ilişkin sıkça dile getirilen durumlardan biri ise, bu sistemler için kurulan altyapıların herkesin erişebileceği nitelikte olmaması ve bağlantı problemleri, kopmaları gibi olumsuzluklar olarak karşımıza çıkmaktadır. Son dönemde çok büyük ilerlemeler gösteren altyapı ve bağlantı olanaklarının varlığı ve COVID-19 salgınının yüz yüze gerçekleşen eğitimleri çok uzun sürelerde imkânsızlaştırması sonucunda uzaktan eğitim faaliyetlerinin yüz yüze eğitim faaliyetlerinin tam anlamı ile yerini alması tekrardan ele alınıp yüksek sesle konuşulmaya başlamıştır. Buna mukabil uzaktan eğitim faaliyetlerinin tüm ilerlemelere rağmen pek çok noktada yetersiz kaldığı da göze çarpmaktadır. 22 Eylül tarihinde Türkiye Eğitim Bilişim Ağı (EBA) sisteminde çökme yaşanması ve belli bir süre hiçbir paydaşın erişim sağlayamaması da bu durumu desteklemektedir. Yaşanan bu aksiliğin ardından ülkemizde yüz yüze eğitim uygulamalarının gerekli önlemlerin alınması koşulu ile tekrardan başlatılması adına talepler ve şikâyetler dile getirilmiştir.

2.2.1. Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitim Uygulamaları

Türkiye'de ilkokullar, ortaokullar, liseler ile yükseköğretim kurumlarında 12 Mart 2020 tarihinde yüz yüze eğitim uygulamalarına ara verilmiştir. Uzaktan eğitim uygulamalarıysa 23 Mart 2020 tarihinde ilkokullar, ortaokullar ve liseler için Eğitim Bilişim Ağı (EBA) TV kanalları ile başlamıştır. Yükseköğretim kısmında ise eğitim-öğretim faaliyetlerinin bahar döneminde tamamı ile açık ve uzaktan devam ettirilmesi kararı alınmıştır. Okullardaki yüz yüze eğitimleri ilk olarak durduran ülke 11 Şubat tarihinde Moğolistan olmuştur. 1 Nisan 2020 gününde yüz yüze eğitim uygulamalarını

durduran ülkelerin sayısı 195'e ulaşmıştır (Eğitim Reformu Girişimi, 2020). Bu olumsuzluktan dünya üzerinde 1,5 milyardan daha fazla öğrencinin, ülkemizde 18 milyona yakın öğrencinin, bunlarla beraber 1milyonun üzerindeki öğretmenin etkilendiği görülmüştür (Eğitim-Sen,2020). Eğitimde Reform Girişimi'nin (ERG) Küresel Kalkınma Merkezi verileri göz önüne alınarak düzenlemiş olduğu grafiklerde Türkiye'ye üst-orta gelir grubunun içerisinde yer verildiği görülmektedir. Bu bahsi geçen grafiklerde uzaktan eğitim etkinliklerinde araçlarda da gelir grupları bakımından farklılıklar görüldüğü göze çarpmaktadır. Düşük gelir grubu içerisinde yer alan ülkelerdeki insanların çoğunlukla televizyon ya da radyo kullandıkları dikkat çekerken, yüksek gelir gruplarında bulunan ülke vatandaşlarının çoğunlukla internet altyapılı sistemleri kullandıkları görülmektedir. Bu noktada en çarpıcı ve düşündürücü veriler ise düşük gelir grubunda bulunmakta olan ülkelerde ortaya çıkmıştır. Bu ülkelerin %40 gibi büyük bir bölümünde uzaktan eğitim faaliyetleri için herhangi bir aracın kullanılmadığı görülmektedir.

Çin'de bulunan gelişmişlik ve etki düzeyi en yüksek interaktif eğitim-öğretim platformu Rain Classroom adında bir kuruluştur. Bu kuruluş 20 milyona yakın kişi ile dünya üzerinde ikinci en büyük kullanıcı sayısını bünyesinde barındırmaktadır ve 2016 yılından itibaren faaliyet yapmaya başlamıştır (Telli Yamamoto ve Altun, 2020). Salgın sürecinde ülkemizde ise uzaktan eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde araç olarak televizyon ve internet tabanlı sistemler kullanılmıştır. 2020 yılında gerçekleştirilmiş olan bir araştırmada uzaktan eğitim etkinliklerinin genel olarak televizyon odaklı ve tek yönlü bir şekilde gerçekleştiği ifade edilmiştir. İlkokullar ve ortaokul kademeleri için 10, lise kademesi için 22 adet dersin uzaktan eğitim kanalları ile televizyon odaklı bir şekilde işlendiğinin tespiti yapılmıştır (Can, 2020). Aynı çalışmanın bulguları doğrultusunda EBA TV üzerindeki derslerin genel anlamda temel dersleri (Türkçe, Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji vb.) içerdiği, bu dersler haricinde kalan derslerin ise (Resim, Müzik, Beden Eğitimi, Görsel Sanatlar vb.) yer bulmadığı ve özel eğitim etkinlikleri adına yeteri kadar ders ve içeriğin yer almadığı göze çarpmaktadır.

2.2.2. Türkiye'de Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi

Can (2020) çalışmasında Covid-19 salgının, Türkiye'de uzaktan eğitime yönelik sistemlerin altyapısal, güvenlik, içerik, tasarım, uygulama, nitelik, yasal ve pedagojik bakımdan kuvvetlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenden dolayı salgın döneminde uzaktan eğitim faaliyetlerinin uygulandığı süreçlerde karşı karşıya kalınan

problemlerin ortaya konması amaçlanmıştır. Uzaktan eğitim süreçlerinde karşı karşıya kalınan problemler genel anlamda eşitsizlik kaynaklı olarak yaşanmıştır. Konu edinilen bu eşitsizlik öğrencilerin uzaktan eğitim döneminde gereksinimini hissettikleri internet altyapıları ile araç-gereçlerin temini, aileler arasında bulunan eşitsizliklerin meydana gelmesi, hane içi yetersiz koşullar ve ebeveyn eksiklikleri şeklinde ortaya çıkmıştır.

2.2.2.1. Uzaktan Eğitime Katılamamak. Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) uzaktan eğitim sürecinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) uygulamasını, EBA TV ile canlı dersler için de EBA ile beraber canlı görüşme yapılmasına izin veren uygulamaları (Zoom) kullandığı görülmüştür. Bu hususta gerçekleştirilmiş olan birtakım çalışmalar, ilgili bakanlığın deklarasyonları ile bu konuda çıkmış olan belli başlı haberler kaynak olarak kullanılmıştır. Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk Mayıs ayının sonunda gerçekleştirdiği bir söyleşide, gerçekleştirdikleri çalışmalarla öğrencilerin yaşadıkları evlerin %95'lik bir kısmının televizyona, %80'lik bir kısmının ise internet erişimlerinin olduğunu ifade etmiştir (CNN Türk TV, 2020). Selçuk'un bu söylediklerine karşın Türk Eğitim Derneği'nin (TEDMEM) bu konuya dair hazırlamış olduğu rapora göre öğrencilerin %60'a yakın bir bölümü EBA uygulamasına bir kez dahi giriş gerçekleştirememiştir. Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu'nda (TRT) yayınlanan bir habere göre Mart ayıyla Haziran ayı arasında EBA uygulamasını etkin bir biçimde kullanmakta olan öğrenci sayısının 7,5 milyona bile ulaşamamıştır. Bunun anlamı yaklaşık 18 milyon öğrencinin 10 milyondan fazlasının uzaktan eğitim faaliyetlerinden mahrum kalmıştır. Uzaktan eğitim faaliyetlerinin öğrenci katılımı bakımından en doğru verilerin alınabileceği öğretmenler ile yapılan canlı dersler için kaç öğrencinin bu derslere aktif bir şekilde katılım sağladığına ilişkin bir veri bulunmamaktadır. Canlı ders uygulamaları 13 Nisan tarihinde pilot uygulamalar için seçilmiş olan liselere giriş sınavı hazırlıkları yapan 8. Sınıf öğrencileri ile üniversite sınavlarına hazırlanan 12. Sınıf öğrencilerini kapsamış ve yola çıkılırken 2 milyon 700 bin öğrencinin katılımı hedeflenmiştir. 25 Nisan tarihi itibarı ile bütün sınıf kademeleri için başlatılmıştır. Buna mukabil, canlı derslerden faydalanama ve bu derslere katılım hususunda çok net bilgiler bulunmamaktadır. Eğitim-İş Bursa şubesi tarafından öğretmenlerin katılımı gerçekleştirilen anket çalışmasının neticesinde öğretmenlerin cevaplarına göre öğrencilerin yalnızca %21'lik bir kısmının canlı derslerde aktif bir biçimde yer alabildiği görülürken, yaklaşık %25'lik bölümününse EBA platformundan gönderilen ödevler ve çalışmalara ulaşarak, aktif bir biçimde katılım sağlamıştır (Birgün, 2020). Doğan ile Koçak gerçekleştirdikleri çalışmalarında salgın

döneminde kullanılmış olan EBA platformuna dair belli başlı kademeler kapsamında ve farklı branşlarda öğretmenlerin düşüncelerini incelemişlerdir (Doğan ve Koçak, 2020). Bu doğrultuda ankete katılım sağlayan öğretmenlerin %65’lik bölümü öğrencilerinin uzaktan eğitim etkinliklerine katılımlarının oldukça düşük olduğunu ifade ederken yalnızca %10’luk kısmı katılım sayılarının yüksek olduğunu dile getirmiştir. Uzaktan eğitim hususunda kırsal bölgelerden birinde görev yapmakta olan bir öğretmenin, görev yaptığı coğrafyanın şartlar nedeniyle sınavlara hazırlık yapan 12. sınıftaki öğrencilerin dahi canlı derslere katılım düzeylerinin son derece düşük olduğunu tespit etmiştir. Yükseköğretim kademelerinde derse katılımlar hususunda YÖK’ten alınan veriler doğrultusunda (YÖK, 2020 akt. Can, 2020) YÖK dersleri platformunu 23 Mart 2020- 31 Mart 2020 arasındaki tarihlerde günlük ortalama olarak 50 bin kişi olmak kaydı ile yaklaşık 400 bin öğrencinin kullanmış olduğu ve katılımcıların %68’lik kısmının mobil yollarla, %31’lik kısmının masaüstü bilgisayarlar aracılığı ile %1’lik kısmının ise tablet bilgisayarlardan sisteme dahil oldukları ifade edilmiştir. Örgün eğitim uygulamalarındaki gibi yükseköğretim kademelerinde de öğrencilerin bir bölümünün internet bağlantısına erişebilme imkânları yalnızca okullar ile sınırlı olduğu görülürken, evlerinde internet bağlantısına erişme anlamında hem internetin temin edilmesi hem de belli yerleşim yerlerindeki internet altyapılarının eksik olması gibi problemlere maruz kalmışlardır (Can, 2020; Telli Yamamoto ve Altun, 2020).

2.2.2.2. Şiddetlenen Eşitsizlikler, Ev Ortamı, Aile Desteği ve Diğerleri. Türk Eğitim Gönüllüleri Vakfı’nın (TEGV) kendisinden destek almakta olan öğrencilerinin ebeveynlerini dahil ettiği anket çalışmasında velilere yapılan ankette salgın dönemi içerisindeki uzaktan eğitim faaliyetleri süreçlerinde öğrencilerin ailelerindeki yetişkinlerin desteklerine ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır (Eğitim Reformu Girişimi, 2020). Fidan’ın ilkokullarda görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirdiği bir araştırmadaysa öğretmenlerin zorunlu uzaktan eğitim faaliyetlerine dair belli başlı problemleri dile getirmişlerdir. Bu problemlerden birinin de çalışan ebeveynlerin bu süreçlere yeteri kadar katkı verememesidir (Fidan, 2020). Can’ın da dile getirdiği üzere uzaktan eğitim faaliyetlerinin başarılı bir şekilde sürebilmesi adına yönetici bireylerin, öğretmenlerin, öğrenciler ve öğrenci velilerinin süreçlere etkin bir biçimde katılımlarına son derece ihtiyaç duyulmaktadır (Can, 2020). Uzaktan eğitim süreçlerinde bütün evlerin birer okula dönüştüğü düşünüldüğünde ana-babaların hem sorumluluklarında artış meydana gelmiş hem de çocuklarının kendilerine olan ihtiyaçlarında artışlar oluşmuştur.

Öğrencilerin evlerinde internet bağlantısına sahip olmalarının yanında, internet aracılığı ile uzaktan eğitim faaliyetlerine dahil olabilmeleri için tabletler veya bilgisayarlar gibi bu etkinliklere katılabilecekleri aygıtlara sahip olmak durumundadırlar. Konuya yönelik olarak yapılmış olan araştırmalar neticesinde canlı derslere katılabilme noktasında mobil özellikli telefonların bir hayli yetersiz kaldığını gözler önüne sermektedir (Maniar, Bennett, Hand, ve Allan, 2008). Öğrenciler canlı derste bulunmaktayken telefonun çalma ihtimali bulunmakta veya öğretmenlerin ekrandan yansıttıkları görselleri telefon ekranlarından arzu edilen şekilde görmeyebilmektedirler. Bu nedenden dolayı uzaktan eğitim etkinliklerinin etkili ve verimli bir biçimde ilerleyebilmesi için öğrencinin mobil özellikli telefonlardan çok daha fazlasına gereksinimleri bulunmaktadır. Bununla beraber, Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) 2020 yılı verileri doğrultusunda evlerinde masaüstü bilgisayar olan öğrencilerin oranının %16,7, taşınabilir bilgisayarı olanların %36,4, tablet bilgisayara sahip olanların oranıysa %22,4 olarak görülürken, akıllı telefon kullanan öğrencilerin oranının %99,4 olarak tespit edildiği görülmektedir (TÜİK, 2020). Bu süreç kapsamında aileler arasındaki eşitsizliklerin daha belirgin bir biçimde ortaya çıktığı göze çarpmaktadır (Anderson, 2020). ERG'nin raporu içerisinde öğrencilerin aileleri arasındaki olanakların farklılık durumlarına da değinilmiştir. Öğrencilerin evlerinde uzaktan eğitim faaliyetlerine dahil olabilecekleri uygun materyal, internet bağlantısı ya da aygıtlar olsa bile bu evlerde düzen ve sistem içerisinde çalışabilecekleri ortama sahip değilse, başta ifade edilen imkanların etkililik düzeyi son derece aşağıya çekilmektedir. Bu rapor içerisinde PISA 2018'e ülkemizden katılmış olan 15 yaş grubundaki öğrencilerin %13'e yakınının evlerinde verimli bir şekilde çalışabilecekleri sessiz ortamlara sahip olmadıkları dikkat çekmektedir. Çocuklar arasında olanaklar bakımından var olan eşitsizliklerin salgın dönemi içinde uzaktan eğitim süreçlerinde çok daha dikkatli bir şekilde izlenmesi ve bu eşitsizliklerin mümkün olabilecek en düşük seviyeye çekilebilmesi için gerekli çalışmaların yapılma mecburiyeti bulunmaktadır. OECD raporları doğrultusunda yaz dönemlerinde öğrencilerin arasında bulunan eşitsizliklerin öğrenme kayıplarına sebebiyet verdiği göze çarpmaktadır. O halde özellikler pandemi günlerinde bu eşitsizliklerin öğrenciler bakımından biraz daha fazla derinleştiğinin de dile getirilmesi gerekmektedir. UNESCO da eğitim-öğretim kurumlarının kapanmasının ardından bu kapanmanın dezavantaja sahip olan öğrencilerin üstünde oluşturduğu olumsuz etkileri azaltabilmek gayesi ile mutlak suretle gerekli tedbirlerin alınması gerektiğine ilişkin ülkelere uyarıda bulunmuş, her çocuğun uzaktan eğitim faaliyetlerine katılabilmesi için gerekli olan destekleri verebileceğini ifade etmiştir (Can, 2020). UNICEF'in de pandemi sürecinin

ardından savunmadan yoksun ve dezavantaja sahip öğrencilerde okulu terk etme gibi çok büyük bir olumsuzluğun yaşanabileceği noktasında uyarılarda bulunmuştur (UNICEF, 2020). Dezavantajlı gruplarda bulunan çocuklar üstünde kapanan okulların uzun vadede daha büyük problemler ve olumsuz etkiler bırakabileceği, pek çok çocuğun ve genç bireyin sağlıklı yemeklere erişebilme şartlarının yok olacağı, bunlarla birlikte sosyal stres olgularına maruz kalacakları da ortada beliren problemler arasında sayılmaktadır (Can, 2020). Bununla beraber özellikle kız çocuklarında ve mülteci kampları içerisinde yaşamakta olan çocuklar üzerinde de okul kapanmasının yıpratıcı etkilere sebebiyet vermesi endişe verici bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Giannini ve Albrechtsen, 2020 akt Can, 2020).

2.2.2.3. Pedagojik Sorunlar. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi adına sosyal etkileşimler bulunan ortamlara yönelik gereksinim hissedilmesi (Nathan ve Sawyer, 2014) göz önüne alındığı takdirde uzaktan eğitim faaliyetlerini çocuklar arası iletişim, öğretmen ve öğrenci iletişimleri, geri bildirimler, işbirlikçi öğrenmeler şeklindeki başlıklar kapsamında ele almak gerekmektedir. Bu bölüm içerisinde salgın süreçlerinde karşı karşıya kalınan pedagojik problemlerden söz edilecektir. TEDMEM'in raporu doğrultusunda EBA uygulamasına erişemeyen ya da kullanmayan %60 oranına denk gelen öğrencilerin EBA TV'den faydalanıp faydalanmadıkları ve EBA TV'de ne kadar süre yayın takip ettiklerine dair somut veriler maalesef bulunmamaktadır. İnternet bağlantısı ya da erişim olanağı bulunmayan öğrencilerin öğretmenleri ile yeterli düzeyde etkileşim kuramadıkları görülmektedir. Bu durumda öğretmenler de öğrencilerine yönelik gözlem yapamamakla beraber, iletişim kopukluğundan dolayı öğrencilerin hatalarına yönelik geri bildirimler sağlayamamaktadırlar. Bu durum, özellikle akademik başarı anlamında düşüklük sergileyen öğrenciler için çok daha olumsuz durumlara sebebiyet vermektedir (TEDMEM). Can da gerçekleştirmiş olduğu çalışmada bilhassa ilkokulların ilk kademelerinde öğrenim görmekte olan çocuklar için uzaktan eğitim uygulamalarının arzu edilen düzeyde öğrenmeler sağlayamadığını dile getirmiştir (Can, 2020). Yükseköğretim kademelerindeyse lisans ile lisansüstü öğrenim görmekte olan öğrencilerin, internet tabanlı interaktif eğitimlerin kendileri adına etkili ve hızlı öğrenmeler sağlamakla beraber, öğrenilmiş konuların çok hızlı bir şekilde unutmaya maruz kaldıklarını ifade etmektedirler (Keskin ve Özer Kaya, 2020). Aynı çalışma içerisinde araştırmayı gerçekleştirenler internet odaklı eğitimlerde öğrencilere gerekli olan geribildirimlerin verilememesi, öğrencilerin kendilerini ifade etme anlamında eksiklik yaşamaları, bu konuda kendilerini başarısız

hissedebilme ihtimalleri ve kendilerine aktarılan bilgileri kolay unutabilmeleriyle beraber öğrencilerin herhangi bir uygulama yapmaksızın yalnızca bilgi edinmelerinin yukarıda sözü edilen olumsuzlukları doğuracağı düşüncesi hakimdir (Keskin ve Özer Kaya, 2020). Bu araştırmaya dahil olan öğrencilerin de interaktif eğitimlerin teorik bilgilerin öğrenilmesi hususunda beceri temelli öğrenmelere nazaran daha etkili olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Uzaktan eğitim uygulamalarının ve bu yöntemle verilen eğitimlerin arzu edilen düzeyde sağlıklı mezunlar yaratamayacağını düşünmekte olan çok sayıda üniversite yöneticisinin olduğu da görülmektedir (Telli Yamamoto ve Altun, 2020). Salgın sürecindeki uzaktan eğitimler evresinde, okulların yalnızca eğitimler veren kurumlar değil; bakımı, koçluğu ve bunlarla beraber sosyalleşme olgularını ihtiva eden toplumsal mekanlar oldukları çok daha net bir biçimde anlaşılmış durumdadır (Can, 2020). Uzaktan eğitimler, bilhassa ilk kademelerde öğrenim görmekte olan çocukların sosyal etkileşim gereksinimlerine cevap verememektedir (Can, 2020).

Çocuklar ve genç bireylerin akranları ile sosyal etkileşimler kurma olanağı buldukları okulların kapanması ile beraber, bu bireylerin sosyal izolasyona maruz kaldıkları göze çarpmaktadır (Can, 2020; Chang ve Satako, 2020). Okulların kapalı olması nedeniyle mecburi olarak geçilen uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin birbirleri ile öğrencilerin öğretmenleri ile ve öğretmenlerin kendi aralarında sağlıklı iletişim kuramadıkları ve bu kopukluktan kaynaklı olarak psikolojik bakımdan belli başlı problemlere maruz kaldıkları görülmektedir (Muirhead, 2000 akt. Fidan, 2020). Ülkemizde lisans ile lisansüstü seviyede öğrenim gören genç bireylerle yapılmış olan bir araştırmada öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı (%49,8) uzaktan eğitim sürecinde hocaları ve öğretim görevlileri ile rahat bir şekilde iletişime geçemediklerini ifade etmişlerdir (Keskin ve Özer Kaya, 2020). Bunlarla beraber öğrenme olgusunun sosyal etkileşim mecralarında (Nathan ve Sawyer, 2014) ifa edilmesinden hareket ile uzaktan eğitim süreçlerinde öğrenciler arasındaki etkileşim ve birlikte öğrenme imkânlarının sağlanması çok önemli bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır (Yıldırım, 2020). Keskin ve Özer Kaya'nın (2020) gerçekleştirdikleri çalışmalarında lisans ile lisansüstünde öğrenim gören öğrencilerin de yarıdan fazlasının (%59.9) interaktif eğitimlerin kişisel çalışmalara sevk ederek ekip çalışmalarında azalmalara sebebiyet verdiğini ifade ettikleri dikkat çekmektedir. Ankara şehrinde gerçekleştirilen bir başka araştırmada da ilkökul öğretmenlerinin mecburi uzaktan eğitimler sürecinde sorumlu oldukları öğrencileri arzu edilen düzeyde motive etme anlamında çok büyük zorluklar yaşadıklarını dile getirmişlerdir (Fidan, 2020). Aynı araştırmada öğretmenlerin bu sürece yönelik olarak dile getirdikleri negatif düşünceler,

motivasyon unsurları, teknolojik bağımlılıklar, hazırbulunuşluk seviyeleri, bakış açıları, sınıf yönetimi, öğrenci velileri ve rahatlık biçiminde kodlanmış durumdadır. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin varlığının daha fazla önem kazandığı görülmüştür (Yıldırım, 2020). Bahsi geçen süreç içerisinde öğrencilerin kendi öğrenme durumları adına çok daha yoğun mesuliyetler yüklenmeleri gerekliken (Bozkurt, 2020) özellikle ilkökul seviyesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin normalden daha fazla destek görmeye gereksinim duydukları anlaşılmıştır. Fidan, gerçekleştirdiği araştırma doğrultusunda ilkökul öğretmenlerinin de bu durumları öğrencilerin motivasyonlarının ön planda belirlediği biçiminde dile getirmiş fakat öğrencilerin yeterli oranda motive edilememesini büyük bir problem olarak vurgulamıştır (Fidan, 2020). Bu doğrultuda öğrencilerin hala öğretmenlerinin desteklerine gereksinim duydukları rahatlıkla ifade edilebilmektedir. İçerikler, materyal geliştirmeler ile ölçme ve değerlendirme gibi konular da uzaktan eğitim faaliyetleri döneminde karşı karşıya kalınan önemli sorunlar olmuşlardır (Bozkurt, 2020; Özer ve Suna, 2020; Shisley, 2020akt. Yıldırım, 2020). Ölçme ve değerlendirme konusunda da birtakım eksikliklerin yaşandığı görülmüştür (Can, 2020). EBA uygulaması noktasında yürütülmüş olan uzaktan eğitimlerde öğretmenlerin eksik ya da sorunlu olarak gördükleri durumlara ilişkin görüşlerindeyse en büyük problemlerin altyapı sorunlarının ardından %30'luk bir oranla içerikler olduğu dikkat çekmiştir (Doğan ve Koçak, 2020). Yükseköğretim alanında oluşturulmuş olan açık ders materyali havuzlarında videolar ve de sunumlar şeklindeki görsel içerik gruplarından daha fazla basılı materyallerin yer alması göze çarpmaktadır (Can, 2020). Lisans ile lisansüstünde öğrenim görmekte olan öğrenciler de görsel materyal eksikliklerini doğrular nitelikte ifadelerde bulunmuşlardır (Keskin ve Özer Kaya, 2020). Tüm bunların yanı sıra ülkemizde özel eğitim kapsamındaki öğrenciler ve engelli bireyler için uzaktan eğitim altyapı ve sisteminin yeterli düzeyde olmadığını ifade etmek gerekmektedir (Telli Yamamoto ve Altun, 2020).

2.2.2.5. Eğitimcilerin Problemleri. Eğitimcilerin pandemi döneminde karşı karşıya kaldıkları problemler arasında pedagojik bakımdan desteklenemeyen öğrencilerin durumları, materyal eksiklikleri, yaşanan belirsizlikler, öğrencilerin hem akademik hem de ruhsal anlamda yaşadıkları problemlere çözüm getirilememesi sayılabilmektedir. Özetlemek gerekirse; öğretmenlerin ilk kez karşılaştıkları bu salgın döneminde yeterli oranda bilgilendirilmemesi, birtakım problemleri bizzat kendilerinin çözmeye çalışması, aktif olarak sürecin içerisinde bulunması gereken öğrenci velilerinin birçoğunun bu sürecin dışında kalmayı tercih etmeleri gibi yıpratıcı gelişme ve durumlara maruz kalmışlardır. Bu

dönem ile ilgili olarak Eğitim-Sen 2.239 öğretmenle bir anket çalışması gerçekleştirmiştir. Bu araştırmanın neticesinde çalışmaya katılan öğretmenlerin %93,8'lik kısmı uzaktan eğitim faaliyetlerinin nitelikli ve verimli bir biçimde gerçekleşmediğine yönelik fikir bildirmişlerdir. Bu süreçte belli başlı sorunlara maruz kalan öğretmenlerin aracılığı ile yapılmış olan uzaktan eğitim etkinliklerine dair Yıldırım (2020) çalışmasının neticesinde şu şekilde bir değerlendirme gerçekleştirmiştir. “Salgın nedeniyle evlerine çekilmek zorunda kalan öğretmenlerin çok büyük bir kısmının uzaktan eğitimler hususunda yeterli bilgilere ve tecrübeye sahip olmadıklarını, yeterli altyapılar, donanımlar, aygıtlar, yazılımlar bulunmadığından dolayı bu zorlu şartlar içerisinde gerçekleştirilen uzaktan eğitimlerin tam anlamıyla amacına ulaşamadığını ifade etmek gerekmektedir. ”Uzaktan eğitim etkinliklerinin arzu edilen düzeyde gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin de en az öğrencilerin olduğu kadar materyal, donanım ve cihaz desteğine ihtiyaç duydukları açıktır.

Uzaktan eğitim süreçlerinde öğretmenlerin başvuracakları pedagojik yöntem ve teknikler ile yüz yüze eğitim döneminde kullanılan yöntem ve tekniklerden farklılıklar gösterebilmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin teknolojik ve pedagojik bilgilerinin güncellenmesine ve desteklenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenlere verilecek eğitimlerin teknolojiyi kullanabilme ve interaktif eğitim- öğretimler anlamında yeterlilik düzeylerinin yükseltilmesine yönelik olarak gerçekleştirilmesi son derece büyük önem arz etmektedir (Yıldırım, 2020). Aynı şekilde üniversitelerde bulunan akademisyen bireylerin de salgın dönemindeki zorlu koşullara çabuk bir biçimde adaptasyon sağlamaları beklenmiştir fakat uzaktan eğitim uygulamaları için kullanılacak materyallerin hazırlanması ve içerik düzenlemenin oldukça zor bir süreç olduğu gerçeği bulunmaktadır (Telli Yamamoto ve Altun, 2020). Arık'a (2020a; 2020b akt. Can, 2020) göre, öğretmenlerin interaktif eğitim süreçlerinde EBA uygulamasını verimli bir şekilde kullanmaları adına gerekli destek ve eğitimlerin verilmesi faydalı olacaktır. Eğitimin şekli nasıl olursa olsun, özellikle pandemi döneminde öğretmen motivasyon düzeylerinin yükseltilmesinin ve gerekli desteklerin sunulmasının ne kadar önemli olduğu çok net bir şekilde anlaşılmıştır (Can, 2020). Bu durumu destekler nitelikte UNESCO (2020) da öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerinde en büyük etken olduğunu, bununla birlikte pandeminin tesirlerini en düşük seviyeye indirebilme anlamında da son derece kritik roller taşıdıklarını ifade ederek öğretmenlerin bilgilendirilmeleri, desteklenmeleri, muhafaza edilmeleri ve sürece dahil edilmeleri gerektiğini dile getirmektedir.

Ülkemizde 2020 yılı Mart ayı itibarı ile başlayan uzaktan eğitim sürecinin ne zaman ve ne şekilde sona ereceği, yüz yüze eğitim uygulamalarına nasıl geçilip devam edileceği,

pandemi koşullarının getirdiği belirsizlik ortamına paralel olarak belirsizliklerini korumaktadır. Bu belirsizliğin hem öğrenciler hem de öğretmenler üzerinde oluşturduğu ve oluşturacağı olumsuz etkiler ayrı bir sorun teşkil etmektedir. Öğrencilerin sosyal etkileşimler kuramamaları, bu öğrencilerin evlere hapsolmalarını ve hiç arzu edilmeyen teknoloji bağımlılığı tehlikesiyle baş başa kalmalarına neden olabilmektedir. Bu anlamda öğrenci velilerinin eğitim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerle sıkı bir diyalog içinde olmaları, öğrencileri bu salgın döneminin olumsuzluklarından muhafaza edebilmek için ortak çalışmalar içerisinde bulunmaları son derece büyük önem arz etmektedir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Bulut (2010) “Eğitimde Ses Temelli Cümle Yöntemi Uygulanan Öğrencilerin Okuma Yazmaya Geçişlerinde Etkili Olan Faktörlerin İncelenmesi” adlı çalışmasında okuma yazmada ses temelli cümle yöntemi uygularken öğrencilerin okuma yazma öğrenmelerindeki faktörleri incelemiştir. Araştırma sonucunda okuma yazmaya geçişte okul öncesi eğitimin olumlu yönde etkili olduğu ve kelime dağarcığı gelişmiş öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerinin daha kolay olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bay (2010) “Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Değerlendirmesi” adlı çalışmasında 1. sınıf öğrencilerinin ilk okuma-yazma öğrenme döneminde okuma-yazma hatalarıyla okuma-yazma kurallarına uyma seviyelerini incelemiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin okuma kurallarına uydukları, okuma hatası yapmadıkları, okuma-yazma becerilerinin % 85 üzerinde iyi olduğu görülmüştür.

Arslantaş ve Cinoğlu (2010) “İlk okuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması” adlı çalışmasında ilk okuma-yazma öğretilmesinde öğretmenlere göre ses temelli cümle yöntemiyle çözümleme yönteminin karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlere göre ses temelli cümle yönteminin diğer yöntem olan çözümleme yöntemine nazaran 1. sınıf öğrencilerinin okuma, okuduğunu anlama ve eğik el yazısı yazma becerileri açısından daha uygun olduğu, fakat okuma hızı açısından ise çözümleme yönteminin daha uygun olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Bayat (2012) “Stake’in Uygunluk/Olasılık Modeline Göre İlk okuma Yazma Programının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında Stake’in uygunluk modeline göre ilk okuma-yazma programının değerlendirilmiştir. Çalışmasında nitel ve nicel verileri kullanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma ve yazmada 1-3 heceli kelimeleri

okuma ve yazma becerilerinin yetersiz olduğu, okuduğunu anlama becerilerinin yeterli olduğu, programın uygulanması, kazanımlar, içerik, yöntem, eğik yazı, veli, değerlendirme, denetim, okul yöneticileri bağlamında güçlüklerle karşılaşıldığı, öğretmen niteliğinin kısmen düzeyinde olduğu görülmüştür.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde, “araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesine kullanılan istatistiksel işlemler” yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel ve betimsel tarama modelinde bir çalışmadır. Nitel çalışmalar derinlemesine görüşme ve görüşme formu yardımıyla veri toplama dayanmaktadır. Betimsel tarama modeli ise ortada var olan bir durumu tespit etmeye yönelik açıklayıcı çalışmalardır. Yine tarama modelleri, “geçmişte veya hali hazırda mevcut olan bir durumu (olay, kişi, nesne) kendi şartları içinde olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 2012, s.79).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu “Seçkisiz örnekleme” yöntemiyle seçilen 32 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem olarak alınan 32 sınıf öğretmenine ulaşılarak veriler toplanmıştır. Öğretmenlerin kişisel bilgiler ve dağılımları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcı Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Kodu	Cinsiyet	Okulun bulunduğu yerin sosyo-ekonomik düzeyi	Kıdem	Yaş	Teknolojik aletleri kullanmada yetkinliği	Öğretim Yöntem ve tekniklerini etkin kullanma yetkinliği	Sınıf mevcudu
1	Kadın	Orta	15	39	İyi	İyi	11
2	Kadın	Orta	19	40	Orta	İyi	18
3	Erkek	Orta	15	37	İyi	İyi	25
4	Erkek	Alt	24	46	Çok iyi	Çok iyi	25
5	Kadın	Üst	16	43	İyi	İyi	33
6	Kadın	Alt	21	40	Orta	İyi	35
7	Erkek	Orta	22	45	Orta	İyi	33
8	Kadın	Orta	21	42	Orta	İyi	23
9	Kadın	Üst	21	42	İyi	İyi	38
10	Erkek	Alt	21	43	İyi	İyi	27
11	Erkek	Orta	22	47	Orta	İyi	21
12	Erkek	Orta	21	42	Orta	İyi	16
13	Erkek	Alt	22	45	Orta	Orta	35
14	Kadın	Orta	23	44	İyi	İyi	15
15	Erkek	Orta	24	47	İyi	İyi	23
16	Kadın	Orta	14	39	Orta	İyi	30
17	Erkek	Alt	25	50	Az	Orta	13
18	Kadın	Orta	22	43	İyi	Çok iyi	16
19	Kadın	Orta	23	52	İyi	Çok iyi	20
20	Kadın	Üst	27	49	İyi	İyi	34
21	Kadın	Orta	17	40	İyi	İyi	34
22	Kadın	Üst	15	37	Orta	İyi	36
23	Kadın	Alt	18	40	İyi	İyi	12
24	Kadın	Orta	25	48	Orta	İyi	22
25	Kadın	Orta	20	42	İyi	İyi	27
26	Erkek	Orta	20	42	Orta	İyi	22
27	Kadın	Alt	20	41	Orta	İyi	21
28	Kadın	Üst	36	54	Çok iyi	Çok iyi	30
29	Erkek	Alt	13	35	İyi	İyi	25
30	Erkek	Orta	25	46	İyi	İyi	35
31	Erkek	Orta	24	45	Orta	İyi	15
32	Erkek	Orta	31	52	Orta	İyi	15

Tablo 3.1’de sınıf öğretmenlerinin 14’ü erkek, 18’i kadındır. Okulun bulunduğu yere göre öğretmen dağılımları 8’i alt, 19’u orta ve 5’i üst düzey olarak belirtmiştir. Kıdem dağılımının 12’si 20 yıl ve altı iken 20’si 21 ve üzeri kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin 35-54 yaş aralığında olup 9’u 40 yaş ve altında iken 33’ü 41 ve üzerindedir. Öğretmenlerin teknolojik aletleri kullanma yeterliklerini 1’i az, 14’ü orta, 15’i iyi ve 2’si çok iyi şeklinde belirtmiştir. Öğretim yöntem ve tekniklerini etkin kullanma yetkinliğine yönelik öğretmenler kendilerini 2’si orta, 26’sı iyi ve 4’ü çok iyi olarak nitelemiştir. Öğretmenlerin

çalıştıkları sınıf mevcutlarının 6'sı 15 ve daha az öğrencili sınıflarda, 13'ü 16-25 öğrencili sınıflarda ve 13'ü 27-38 öğrencili sınıflarda çalışmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı araştırmacı tarafından derinlemesine literatür taraması sonucunda uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur. Oluşturulan sorular Türkçe dil bilgisi ve edebiyat öğretmeninin görüşleri ile son haline getirilmiştir. Görüşme formu pilot çalışma olarak 1. Sınıf okutan 2 öğretmene uygulanmış ve görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler olumlu ve yeterli şeklinde olduğundan bu görüşme formunun kullanılmasına karar verilmiştir.

Veri toplamada kullanılacak görüşme formu iki kısımdan oluşmaktadır. Formun ilk kısmında öğretmenlerin cinsiyet, okulun bulunduğu yerin sosyo-ekonomik düzeyi, kıdem, yaş, teknolojik aletleri kullanmada yetkinliği, öğretim yöntem ve tekniklerini etkin kullanma yetkinliği ve sınıf mevcudu olmak üzere 7 soru bulunmaktadır.

Formun ikinci kısmın da ise birinci sınıf okutan öğretmenlerin okuma ve yazma sürecinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin 3 soru bulunmaktadır. Bu sorular şunlardır;

1. Pandemi sürecinde okuma öğretiminde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
2. Pandemi sürecinde yazma öğretiminde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
3. Pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde karşılaştığınız sorunların çözümüne ilişkin görüşleriniz nelerdir?

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecinde araştırmaya katılmak için gönüllü olan öğretmenlerin okuluna gidilerek birebir görüşmeler yapılmıştır. Öncelikle öğretmenlere araştırmayla ilgili genel bilgi verilip, yapılan görüşmenin kayıt altına alınacağı söylenmiş ve onlardan kayıt için onay alınmıştır. Yapılan görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

2021-2022 eğitim öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ilçesinde çalışan sınıf öğretmenlerinden önceki yıl 1. Sınıf okutan Öğretmenler ile yapılan görüşmeler sesli kayıt altına alınmıştır. İlk olarak bu kayıtlar yazılı doküman haline getirilmiştir. Yazılan

görüşmeler daha sonra kodlanarak çözümlenmiştir. Öğretmenlerin kişisel/demografik özelliklerinin analizinde “betimsel istatistikler (frekans ve yüzde)” kullanılmıştır. Görüşme sorularına verdikleri yanıtlar ise temalara ayrılarak kodlanarak ve frekanslarla verilerek tablolar halinde verilen analiz sonuçları yorumlanıp açıklanmıştır. Yorumların etkisini güçlendirmek için doğrudan alıntılarla anlam güçlendirilmiştir. Analiz sürecinde Corbin ve Straus’un (1990) çalışmasında belirttiği 4 aşamalı analiz tekniği kullanılmıştır. Bu aşamalar

1. “Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma”
2. “Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi”
3. “Bulguların tanımlanması”
4. “Bulguların yorumlanması” aşamalarıdır.

Analiz sürecinde analiz ve çözümlenmelerde öğretmenler görüşme sırasına göre numaralandırılmıştır (1, 2, 3). Çalışmada katılımcıların kişisel bilgileri, okulları, ad ve soyadları araştırma etiği ve kişisel verilerin güvenliği yasası gereği çalışmada verilmemiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir. Araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda ve ilerleyen sayfalarda verilmiştir.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

“1. Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma öğretiminde karşılaştığı sorunlar nelerdir? 2. Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde yazma öğretiminde yaşadığı sorunlar nelerdir? Ve 3. Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde yaşanan sorunların çözümüne ilişkin görüşleri nelerdir?” olmak üzere 3 alt problemle bunlara ait bulgu ve yorumlar verilmiştir.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma öğretiminde yaşadığı sorunlar nelerdir?” biçiminde oluşturulan 1. alt probleme ilişkin öğretmenlerin görüşleri analiz edilerek “*Seslerin kazanımı*”, “*Alt yapı ve teknolojik yetersizlikler*”, “*Veli kaynaklı sorunlar*” ve “*Sorun yaşamadım*” kodları altında Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. *Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Okuma Öğretiminde Yaşadığı Sorunlar İlişkin Görüşleri*

Tema	Kod	f
Okuma öğretiminde yaşanan sorunlar	Seslerin kazanımı	14 (1, 3, 5, 7, 10, 11, 14, 18, 21, 22, 24, 27, 29, 31)
	Alt yapı ve teknolojik yetersizlikler	14 (3, 4, 6, 8, 9, 10, 12, 13, 16, 19, 23, 25, 30, 32)
	Veli kaynaklı sorunlar	5 ((2, 16, 17, 26, 32)
	Sorun yaşamadım	3 (15, 20, 28)

Tablo 4.1’de Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma öğretiminde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri analiz edilerek “*Seslerin kazanımı*”, “*Alt yapı ve teknolojik yetersizlikler*”, “*Veli kaynaklı sorunlar*” ve “*Sorun yaşamadım*” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma öğretiminde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri analiz edilerek “Seslerin kazanımı” şeklinde görüş bildirenler şunları söylemiştir.

Seslerin uzaktan hissettirilmesinde yaşanan zorluk (Görüşmeci No: 1)

Bu problemlerde sesleri verirken hepsinin tam randımanlı katılamaması ve okuma da hatalar, eksiklikler, harf uyduma, yanlış okuma, gibi sorunlara neden oldu. Okuması problemli olan öğrencilerim ister istemez sınıfın gerisinde kaldılar. Okumada ki bu problemleri çözmek için çok mücadele verdim. Bireysel okuma ödevleri hazırladım. Ödevlendirmede videolar ve ses kayıtları istedim. Hatalarında ise tek tek geri döndüm. Yıpratıcı bir süreç oldu benim için, öğrenci için veli için. (Görüşmeci No:3)

Sesleri birleştirmede ve bilgisayar karşısında çıkardığım seslerin anlaşılmasına sorun yaşadım. (Görüşmeci No: 5)

Sesleri verdiğimizde evde yapmaları gereken okumaları tam yapmayanlar, ekran karşısında da okuyamadılar. Bazen de okuduğunu zannettiğimiz çocuğun arkadan annesinin yardımıyla okuduğunu anladığım durumlar oldu. Bu durumda işimizi ve hızımızı yavaşlattı. (Görüşmeci No:7)

Bazı öğrencilerim derslere düzenli katıldığı ve verilen çalışmalarını düzenli bir şekilde yaptığı için, özellikle sesleri hissettirirken sıkıntı yaşamadı. Fakat bazı öğrencilerimin erişim problemi yaşadığı için derslerde aksamalar ve bundan kaynaklı tam performans sergileyemediler. Bu durum sınıf içinde bir kopukluk meydana getirdi. Bazıları verilen sesleri tam okurken bazıları geriden takip etti. (Görüşmeci No:10)

Anaokuluna gitmedikleri için sesleri hissettirirken çok zorlandım. Bazı veliler çok ilgili iken bazı velilerin çocuğuna ilgisizliği yüzünden sınıfta tam bir senkronize olmadık. Bazı öğrenciler çok çabuk kavrayıp okuyabildiler, bazıları ise geriden geldi. Bir süre sonra bu sorunun çözümü için sınıfı ikiye bölüp dönüşümlü derler yaptım ve faydasını da gördüm. Hızlı okuyanlar yavaş okuyanları beklerken çok sıkılıp derse ilgini yitiriyordu. Sınıfı böldüğümde ise bu sorunu çözmüş olduk. Az öğrenciyle daha kısa sürede öğrenciye sıra geldiği için dersler daha keyifli hale geldi. (Görüşmeci No:11)

Ses vermede çok sorun oluyor. Öğrenciyi dinleme, takip etme, veli ile iletişim kurma eksik oluyor. Sesi verirken heceleri tutturma, tek tek takip etme istenilen düzeyde olmuyor. Zaman da çok büyük problem oluyor. Okulda ise takviye yapabiliyoruz. Ses temelli okuma yönteminde önce sesler verilir daha sonra seslerden anlamlı kelimeler ve cümleler oluşturulur. Sesleri düzgün algılayıp öğrenemeyen öğrenci, sesi tam çıkaramaz ve okumada problemler olur. Uzaktan eğitimin en büyük zorluklarından biride ekran karşısında sesi hissettirme çalışması olmuştur. Ayrıca öğrencinin sesi tam çıkarıp çıkaramadığını da ekran karşısından anlamakta zorlandım. (Görüşmeci No: 14)

Eğitime erişimde sıkıntılar yaşandığı için aksayarak ilerlemeye çalıştık. Süreç endişeli geçti benim açımdan çünkü daha önce böyle bir durumla karşılaşmamıştım. Okuma sürecinde ilk önce sesleri çocukların tam duyması önemli, ekrandan çeşitli videolar, programlar ve birde kendim sesi hissettirme çalışması yaptım, yüz yüze olsaydı işimiz biraz daha kolay olurdu diye düşünüyorum. Yine de umduğumdan iyi geçirdim diyebilirim. (Görüşmeci No: 18)
Ses öğretiminde ölçme, değerlendirmede zorluklar oldu. Tek yönlü gibi oldu eğitim, tam etkileşim olmadı. Hem öğrenciler hem benim için değişik bir tecrübe oldu.

Öğrencileri gruplandırıp okuma yaptırmak daha iyi oldu çünkü çok sıkılıyorlar ve beklemek istemiyorlardı. (Görüşmeci No:21)

Öğrenciye birebir eğitimi vermekte zorlandım. Uzaktan eğitimde sesleri vermek, öğrencinin sesi tam anlayıp anlamadığının tespiti kolay olmadı. Yanıldığımı hissettiğim zamanlar oldu. Tam evet anlaşıldı dediğim bazı zamanlar sesin tam hissedilmediğini anladım. Yapamayan öğrencilerime ayrıca ödevlendirmeler yaparak üstesinden gelebildik. (Görüşmeci No:22)

Sesleri ekran karşısında öğretirken hem kendim hem de çeşitli interaktif sitelerden faydalandım. Fakat yine de yüz yüze deki gibi tam bir verim alamadım. Öğrencilerin bazıları sesleri tam çıkarmada zorluklar yaşadılar. Bu problemde doğal olarak hece ve kelimeleri okurken de yaşandı. Geride kalan öğrencilere okul açıldığında ayrıca çalışmalar yaptım. (Görüşmeci No:24)

Seslerin tam anlaşılması, telaffuz sorunları çok oldu. Çok tekrar yapsak da yüz yüzenin yerini tutmadı. Ekran karşısında öğrencilerin dikkat sürelerinin daha kısa olduğunu biri okurken diğerinin onu dinlemeyip oda içinde gezindiğini, başka şeylerle meşgul olduklarını gördüm. Okumalarda iyi dinlemedikleri zamanlar hatalar çoğaldı. Düzeltirken biraz zorlandık. (Görüşmeci No:27)

Okumalarda cihazdan kaynaklı, öğrencinin sesinin net duyulmaması büyük sorundu. Sesleri verirken sesi hissettirmek çok zor oldu, çocuklardan sesi tam duyamadığım ve defalarca tekrar ettirdiğim oldu. Bu süreç yorucu ve yıpratıcı oldu. (Görüşmeci No:29)

Sesleri algılamaları zor oldu çocuğun söylediği sesi benim tam duymam benim söylediğimi onların ekran karşısında algılamalarını hissetmeleri çok zor oldu. Zaman zaman EBA da sıkıntılar yaşadık. Diğer platformlardan faydalandık bazı öğrencilerimizin interneti yoktu ya da İnternete girecek herhangi bir aleti yok yani bilgisayarı ya da telefonu yoktu, Derslere düzenli katılımlarda o yüzden sıkıntılar yaşadım. (Görüşmeci No:31)

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma öğretiminde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri analiz edilerek “Alt yapı ve teknolojik yetersizlikler” şeklinde görüş bildirenler şunları söylemiştir.

Devamsızlık ve internete erişim konularında problemler oldu. (Görüşmeci No:3)

Öğrencilerin internet ve teknolojik alet yetersizliği ve velilerin ilgisiz tutumu. (Görüşmeci No:4)

Pandemi sürecinde çoğu uzaktan eğitim olması nedeniyle öğrencilerim internet sıkıntısı çok çektiler. Bazen derslere bağlanamadılar. Birçok öğrencim cep telefonu ile bağlandı ekran küçük olduğu için metin çalışmalarını görüp tam okuyamadı. Çocuklara tekrar yaptırıp okutmaya çok zaman olmadı. Derslerden sonra whatsapp ses kayıtları ile okumalarını genelde takip ettim. (Görüşmeci No:6)

Bağlantının sürekli kopması, dersin akışını bozmaktadır. Öğrencilerin küçük olması dolayısıyla ekrana uzun süre dikkatlerini verememektedirler. Bazı öğrencilerin öğrenme ortamının uygun olmaması, bulunduğu ortamda birden fazla kişi olması, gürültü olması, televizyonun açık olması, öğrenciyi olumsuz etkilemektedir. Ekrandan ölçme ve değerlendirme tam ve sağlıklı yapılamamaktadır. (Görüşmeci No:8)

Teknoloji kaynaklı sıkıntılar yaşandı. Öğrencilerin internetleri yeterli gelmedi. Bazı çocuklar tablet bilgisayar olmadığı için derse bağlanamadı. Saatlerce bilgisayar

başında oturmak yordu. Çok fazla uyarın olduğu için dikkatlerini toplayamadılar. (Görüşmeci No:9)

Eğitime erişim konusunda öğrencilerim büyük sıkıntılar yaşadı. (Görüşmeci No:10)

Tüm öğrencileri katılım yapmaması, internet problemleri, veli ilgisizliği (Görüşmeci No:12)

Öğrencilerin canlı derse katılamaması ve bu fırsattan yararlanma konusu yani öğrencilerin yüzde sekseni canlı derse katılamadı. Bilgisayar yok internet yok. (Görüşmeci No:13)

Eğitime erişimde büyük sıkıntılar yaşadık. Öncelikle EBA platformuna çok sayıda öğrencinin kullanımına bağlı olarak giremediğimiz, öğrencilerin bağlanmakta sorun yaşadıkları çok zaman oldu. (Görüşmeci No:16)

Bazı öğrenciler bilgisayar ve interneti olmadığından canlı derslere katılamadı. Ayrıca bilgisayardan 6 ders yapmak baş ağrısı yapıyor (Görüşmeci No:19)

Ekonomik sıkıntılardan dolayı online derse bağlanmak için çoğunun ne interneti ne de tableti vardı. Sürekli bağlantı koptuğu için derslerde bütünlük olmuyordu. Öğrencilerin dikkatleri online derste daha çabuk dağılıyordu. İdarecilerimiz de günlük 6 saati zorunlu tutuyordu maalesef. Ama çocuklar 4 dersten sonra kopuyordu. (Görüşmeci No:23)

Öğrencilerdeki teknolojik eksiklikler. Velilerin ders sırasında öğrencilere yardım etmesi. Bu nedenle de öğretmenin öğrenci seviyesini yanlış belirlemesi (Görüşmeci No:25)

İlk önce eğitimin yüz yüze olması sonra uzaktana geçilmesinden dolayı şartları zorlayarak okuma çalışmasını büyük bir özveri içerisinde yaptık. Bu süreçte velilerin çok desteğinden faydalandık. Eğitime erişim konusunda bazı sıkıntılarımız oldu. Bazı öğrencilerin internet problemleri vardı ya da internete gitmek için teknolojik aletleri bilgisayarı tableti yoktu. Bazı öğrencilerin aileleri çalıştığı için büyüklerinin yanına bıraktıklarından dolayı çocukları bu konuda sıkıntılar yaşadılar derslere giremedikleri zamanlar oldu. Böyle durumlarda Whatsapp dan ödevler yolladık sesli okuma ödevleri, sesleri öğretirken problem yaşamamak için önceden bilgilendirme yapıp buna göre öğrencileri çalıştırmalarını istedik. (Görüşmeci No:30)

Öğrencilerin zaman zaman derse katılamaması, evlerinde teknolojik aletlerin olmaması. (Görüşmeci No:32)

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma öğretiminde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri analiz edilerek “*Veli kaynaklı sorunlar*” şeklinde görüş bildirenler şunları söylemiştir.

Dikte çalışmalarının kontrolünü velilerin ilgisizliği nedeniyle çok iyi sağlayamadım. (Görüşmeci No:2)

Böyle olduğu içinde yüz yüze deki gibi tam randımanlı ders işleyemedik. Bir süre sonunda da yapılan dersin ciddiyetini anlayamayan velilerimizden kaynaklı derse düzenli girmeyen öğrenciler oldu. (Görüşmeci No:16)

Eğitime erişim ve veli bizim işimizi en çok zorlaştıran etkidir. Çocukların bazıları düzenli derslere katılamadıkları zaman verilen sesleri hepsi aynı düzeyde okuyamadı, sınıfta ister istemez bir seviye farkı oluştu. Bazı öğrenciler geriden geldiler. Derse tam katılamayan birkaç öğrencime akşamları Whatsapp üzerinden

görüşmeler ve okumalar yaptırdım, ödevlendirdim. Ayrıca okuma ödevlerini videolu istedim çok faydası oldu. (Görüşmeci No:17)

Çalışan velilerin olması sebebiyle çocukların yanlarında kendi ebeveynlerin yanı sıra Anneanne veya dedelerin bulunması zorluk çıkardı. Buldukları yer köy olduğundan internetin tam çekmemesi, sesin gidip gelmesi, internetin kopması okumadaki yanlışlıkların anlaşılmasına ve düzeltilememesine sebep oldu. Ekran karşısında çocukların dikkatlerini çekmek de çok zor oluyor. (Görüşmeci No:26)

Velilerin özellikle okumalarda kopya vermeleri sıkıntı oluşturdu ekranda öğrencinin kendisini görürken arkadan da velinin sesini duyuyordum. Okuma öğretiminde sesi hissettirirken büyük sıkıntılar yaşadık sesleri tam onlara öğretirken onlardan sesleri çıkarmalarını istediğimiz zaman ve her öğrenciden aynı netlikte sesleri duyamadığımız zamanlar oldu.Net bir değerlendirme yapamadık. (Görüşmeci No:32)

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma öğretiminde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri analiz edilerek “Sorun yaşamadım” şeklinde görüş bildirenler şunları söylemiştir.

Pandemi dönemi hibrit model 2 grup 2 şer gün yüz yüze eğitim kısa süreli bile olsa faydalı oldu. Uzaktan eğitim sürecinde 1.sınıf öğrenci velileri daha heyecanlı, umutlu ve duyarlı oldukları için derslere katılım yüksekti. Özellikle çalışan anne babaları düşünerek 3 ders gündüz 3 ders akşam planlamak herkese avantaj oldu. (Görüşmeci No:15)

Ekonomik düzeyleri iyi olan velilerim olduğu için sınıfımın tamamı katıldı. Fazla bir zorluk yaşamadım, hatta yüz yüze eğitimden daha başarılı geçti. Çünkü sınıfta yaşadığımız sürekli ayakta gezinme, WC'ye gitme isteği, tartışma vb. etkenler yoktu. Ayrıca sınıfta giremediğim her siteye girip kullandım. Benim için çok verimli geçti diyebilirim. (Görüşmeci No:20)

Sorunla karşılaşmadım. Öğrencilerim eksiksiz bir şekilde derslere katıldılar. Sesleri verirken zorluk yaşamadım çünkü öğrencilerimin çoğu sesleri hissetmişlerdi. Verdiğim okuma ödevlerini eksiksiz yaptıkları için problem oluşmadı. Ödev olarak okumalarda video ya da ses yollamalarını istemiştim. Katılım tam oldu. (Görüşmeci No:28)

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde yazma öğretiminde yaşadığı sorunlar nelerdir?” biçiminde oluşturulan 1. alt probleme ilişkin öğretmenlerin görüşleri analiz edilerek “Yazma yanlışlarının düzeltilememesi” ve “Değerlendirmenin yapılamaması” kodları altında Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. *Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Yazma Öğretiminde Yaşadığı Sorunlar İlişkin Görüşleri*

Tema	Kod	f
Yazma öğretiminde yaşanan sorunlar	Yazma yanlışlarının düzeltilmemesi	28 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32)
	Değerlendirmenin yapılamaması	4 (15, 20, 21, 25)

Tablo 4.2’de Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde yazma öğretiminde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri analiz edilerek “*Yazma yanlışlarının düzeltilmemesi*” ve “*Değerlendirmenin yapılamaması*” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde yazma öğretiminde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri analiz edilerek “*Yazma yanlışlarının düzeltilmemesi*” şeklinde görüş bildirenler şunları söylemiştir.

Harf yazımında yapılan yanlışlıkların anında düzeltilmemesi defter düzeninin tam olarak öğretilmemesi kalem tutma problemlerinin tam olarak düzeltilmemesi (Görüşmecı No:1)

Öğrenciler yazdıklarını ekrandan gösterdiler ama olmadı. Deftere çok küçük olduğu için ekrandan görmek çok zor oldu. Yazılarındaki hatalarına anında müdahale edemedim, bu durum işimizi biraz zorladı. Öğrencilerin birçoğunun yazısı çok kötü. Büyük harf, küçük harf yazarken hepsi karışıyor bazılarında. (Görüşmecı No:2)

Kelimeleri eksik yazanlar, yanlış yazanlar da hayli fazla. İkinci sınıfın başından beri yazı için çok çaba gösterdik. Düzelmeler oldu fakat hala iyi yazmayanlar var. Ayrıca defter düzenine geçmek de zorlandık. (Görüşmecı No:3)

Uzaktan Eğitim olduğu için çocuklara dokunamadım ve çocuğa temas edemediğim için çocukta kalem tutuş, defteri doğru tutamama ve gerekli kasları uygun şekilde kullanamama becerisi gelişmedi. Bu yüzden yazma, okumaya göre yetersizlik oldu, Bunu da gelecek yıl telafi etmeye çalışacağım. (Görüşmecı No:4)

Öğrencilerin okul öncesi eğitimini tamamlayamamalarından kaynaklı sorunların yanında temassız öğretim olması nedeniyle kalem tutma, defter kullanma gibi şeyleri öğretmede zorluk yaşadım. (Görüşmecı No:5)

Yazmanın ilk önceliği olan kalem tutma tekniğini veliler aracılığı ile oturtmak zorunda kaldım. Defter kullanımı ve düzenini oturtmak uzun zaman aldı. Dikte çalışmalarını genelde ekrandan görünebilmesi için yazı tahtalarına yazdırmak zorunda kaldım. (Görüşmecı No:6)

Yazma süreci okumanın ardından gelen bir süreç, sesi iyi öğrenemeyen çocuk yazarken de diktelerde çok hata yapıyor. Harfleri eksik yazabiliyor, kelimeleri yanlış yazıyor, harf ekleyebiliyor. Bu hataları düzeltme işi biraz ekran karşısından zor oldu. Değerlendirmeleri uzaktan yapmak da zor oldu. Yazıları fotoğraf olarak istedim fakat öğrencinin kendi mi yazdı, yardım mı aldı anlaşılmayan durumlar oldu. Ancak okul açıldığında tam anlamıyla anlayabildim öğrencimin durumlarını. (Görüşmecı No:7)

Her öğrenci derse bilgisayardan girememiştir. Ekran paylaşımlarını telefon ekranından takip etmekte zorlanmışlardır. Deftere dikte çalışması yaptırılmamıştır. Çünkü yazılanları öğrenmenin görebilmesi çok zor olmuştur. Bu süreçte harflerin öğretimi eğitim partaları yolu ile yapılmaya çalışılmıştır. Öğrenciler harfleri öğrenirken yazarken yazımlar yapmaktadır. (Görüşmeci No:8)

Çocuklar in harflerin yazılışında sıkıntılar yaşandı. Yazı düzeni sıkıntılıydı. Veliler yazı yazdırırken çok zorlandılar (Görüşmeci No:9)

Eğitime erişimde sıkıntı yaşadıkları için. Yazma konusunda özellikle harflerin yazılış yönleri, doğru kalem tutmada büyük sıkıntı oldu. Velilere videolar atarak bu konuda yardım istedim. Bazı velilerim bu konuda çok yardımcı oldular. Bir nevi gölge öğretmenlik görevi yaptılar. (Görüşmeci No:10)

Anaokuluna gitmedikleri den çizgi çalışmalarında zorlanan öğrenciler var. Bu yüzden sınıfta aynı anda bir ilerleme sağlayamadım. Bazı öğrenciler verdiğim sesleri yazarken zorlanmadıkları halde bazıları ise yazarken büyük sıkıntılar yaşadılar. Bazı öğrencilere ailelere aileleri (Görüşmeci No:11)

Çalışan velilerim bu süreçten öğrencilerle beraber en çok etkilendi. Çocuğun ödevi ve çalışmaları geceye kaldı. Zaten eğitim uzaktan olduğu için zaman zaman kopukluklar oldu bu durumlar da bizim için sorun oluşturdu. (Görüşmeci No:12)

Yüz yüze eğitim tam anlamıyla olmadığı için sadece canlı derslerle yaptığımız için yazma öğrencilerin yazma teknikleri gelişmedi ayrıca velilerin yanlış müdahaleleri nedeniyle çok sıkıntı oluştu. (Görüşmeci No:13)

Yazarken çocukların elinden tutup yazdırıyor yazım hatalarını bu şekilde birlikte düzeltiyorduk fakat ekranda bu mümkün olmuyor. Yazım hatalarını düzeltme şansımız olmuyor. Ekrandan ses ve hecelerin yazımını göstermekte tam olmuyor. Süre yetmiyor. Çocuklarla yüz yüze olmadığımız için geri dönütler de istenen düzeyde olmuyor. (Görüşmeci No:14)

Sesleri verirken önce sesi hissettirip sonra yazma işine başlanır. Uzaktan yazma öğretimi seslerin yazılış yönlerini çocuklar tam öğrenemediler ya da yanlış yazdılar ve bu yanlışları ekran karşısından anlayamadım. Bazen de öğrencinin yazma ödevlerini anneleri yapmış bu nu da okul açıldığında, öğrencinin yazmadığı zaman fark ettim. İkinci sınıfta yazı için ayrıca zaman ayırarak özellikle serbest etkinlik derslerinde yazıyı düzeltme çalışmaları yapıyoruz. (Görüşmeci No:16)

Bu süreçte velinin öğretmenin yanında olması, çok önemliydi. Hassas bir dönemden geçtik, öğrencilerimiz hem birinci sınıf hem de ilk defa böyle bir pandemi kaynaklı durumdan dolayı uzaktan eğitime geçildi. Yazma işini genelde veliler denetledi. Dikte çalışmalarında zorlandık, hem sesi, heceyi iyi duymaları hem de yazmaları gerektiği için zor oldu. (Görüşmeci No:17)

Sesi hisseden çocuk okumakta da çok zorlanmıyor. Yazmada uzaktan olmasındaki en büyük sıkıntı, kontrolün tam yapılamaması bence. Birde yüz yüze de gerekirse öğrencinin elini tutup yaptırıyorduk, bunu yapamamış olduk. Ailelerdeki sıkıntı ise yazdırma ödevlerinde çocukların harflerin yazılış yönlerine dikkat etmedikleri ve ailenin de bu konuda çocuğu uyarmamasıyla çocuğun yazıda yaptığı hatalar çok fazla oldu. Hala da yazıyı düzeltmek için uğraşmaktayız. (Görüşmeci No:18)

Öğrenciler okudular fakat harflerin yazılımını uzaktan öğrenemediler. Kendilerine göre yanlış öğrenmişler. (Görüşmeci No:19)

Eğitimin çoğunlukla uzaktan olması sebebiyle birebir yazma çalışmaları çok az yapıldı. Velilerden harflerin yazılışını yanlış gösterenler oldu. (Görüşmeci No:22)

Harflerin yazım yönünü göstermek ve tek tek defterleri üzerinden kontrol etmek online eğitimde çok zor oldu. (Görüşmeci No:23)

Seslerin eksik yazılması; Okumdan sonra yazma geldiği için sesleri tam telaffuz edemeyen öğrencilerimde yazmada eksiklikler, yazarken harf atlama, sesin yanına ses ekleme gibi problemler oldu. Yüz yüze eğitim başladığında Yazıları her seferinde tek tek kontrol ettim, kelimeyi söylerken yavaş yavaş heceleyerek, öğrencilerin hatasız yazabilmesi için böyle bir çalışma yürüttüm. (Görüşmeci No:24)

Çocukların yanlarında olunamaması sebebiyle doğru kalem tutuşu ekrandan ne kadar gösterilse de temas olmayınca pek çocuklar tarafından anlaşılamadı. Ayrıca seslerin yazıp yönlerinde hep hatalar oluştu. Yanlarında bulunan büyüklerde doğru yazım kurallarını bilmediklerinden ellerinden tutup yazdıramadılar ya da yanlış yazdırdılar. Ayrıca dikkatleri çok çabuk dağılıyor. (Görüşmeci No:26)

Harf, hece atlama. Sesi yanlış duyup yanlış yazma (Görüşmeci No:27)

El yazımı görmedikleri zaman kötü yazdılar, ayna ile çözdük. PC'nin Kamerasını önüne takılan aynalı bir aparat sayesinde ben sesleri, yazarken öğrencilerim beni tam olarak gördüler. Tek sorun ellerini tutamamam oldu, bu konuda da velilerimin büyük desteğini aldım. (Görüşmeci No:28)

Seslerin yazılış yönlerini tersten yapan çok oldu, Çoğunun yazıları kötü, defter düzeni tam oluşmadı. Sağlıklı bir değerlendirme yapamadım. (Görüşmeci No:29)

Yazmada büyük sıkıntılar yaşadık çünkü birinci sınıfta çocuğun elinden tutarak yazma yazmayı göstermek gereken durumlar oluyordu bunu gerçekleştiremediğimiz için ailenin desteğini aldık fakat bazı öğrencilerimizde harflerin yazılış yönlerinde sıkıntılar yaşandı hala da düzeltme çalışmaları yapmaktayız bununla ilgili öğrencilerimizin her birinde yazma kartı vardı söylediklerimizi onlar kartlara yazıyordu ekrandan gösteriyorlardı ya da fotoğraf atıyorlardı. Bazen de defterlerine yazıp ekrandan gösteriyorlardı fakat deftere yazılanlar çokta net gözükmediği için çok sağlıklı olmuyordu bizim için bu konuda bölgenin desteğini aldık kontrol Edip bize geri dönüş yapmalarını istediğimiz zamanlar oldu EBA'ya girişlerde zaman zaman çok sıkıntılarımız olduğu giremeyen öğrencimiz oldu. EBA değil de Zoom dan faydalandık bu dönemlerde yöneticilerimiz bu konuda kolaylık sağladılar fakat bazen üstten gelen emirler doğrultusunda sürekli EBA'dan ders yapmamıza dair biraz dayatmalar oldu giremediğimiz zamanlarda kuralları biraz esnetip Zoom dan giriş yaptık buna mecburduk eğitim öğretimin aksamaması açısından ölçme değerlendirme de bazen öğrencinin öğrenip öğrenmediğini anlayamadığımız zamanlar oldu çünkü bazen öğrenciye veli okumalarda sufle veriyordu bazen de çocuklarının yerine yazma ödevlerini yapıyorlardı yüz yüze eğitime başladığımız zaman okumaya geçtiğini zannettiğimiz öğrencinin aslında okumadığını fark ettim. (Görüşmeci No:30)

Okumaya göre yazma daha zor olduğunu okumadan sonra çünkü yazma geldiği için çocuğun yazıp yazmadığını ekrandan görmek de çok zorlandım okulda olsa elinden tutup yazdırabilirdim. Bu imkânımız olmadığı için öğrenciler özellikle harflerin yazılış yönlerinde çok hatalı öğrendiler. Verdiğim ödevler de çocuğun yap yazıp yazmadığını anlamam çok zor oldu çünkü bazı aileler çocukları için yazdılar ödevlerini yaptılar. Bunu fark etmemiz imkânsızdı bu durumu o yüzden daha sonra sıkıntılar yaşadım. Çalışan veliler yüzünden öğrenciler kontrolsüz kaldılar bu konuda da sıkıntılar yaşadık. (Görüşmeci No:31)

Öğrencilerin minik tahtaları vardı yazı yazarken bu tahtaları kullanıyorduk deftere yazılanlar küçük olduğu için ekrandan görebilme şansımız olmadığından ve bu tahtalara daha büyük yazarak devam ettiler. Ancak yine de yazıda çok sıkıntılar yaşadık özellikle harflerin yazılış yönleri ile ilgiliydi sıkıntılar ayrıca yazıları oldukça bozuktu ancak bu durumu okullar açıldığında yüz yüze eğitim de gidermeye

gayret ettik. Uygun yöntemleri kullanırken ancak anlatma yöntemini kullanırdık ve öğrencileri tam anlamıyla izleyip takip edemedik. Ölçme değerlendirme de büyük sıkıntılar yaşadık birinci sınıfta amacımız zaten okuma yazmaya yönelikti sadece çocuğa internet üzerinden bildiğimiz kadarını da bakabiliyordum kontrol edebiliyordum. (Görüşmeci No:32)

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde yazma öğretiminde yaşadığı sorunlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri analiz edilerek “Değerlendirmenin yapılamaması” şeklinde görüş bildirenler şunları söylemiştir.

Az ödev ile öğrenci ve ailelerde ilgi sürekli devam etti, akşam derslerine anneleri ile birlikte katıldıkları için yazma problemleri olmadı ama durum değerlendirmesi yapamadım. (Görüşmeci No:15)

Tek tek her öğrencinin yazılarına ekranda bakmak zordu. Uzun zaman aldı. Onun haricinde yazılarında çok sıkıntı yaşamadım. (Görüşmeci No:20)

Öğrencilerin yazılarını değerlendirme konusunda sıkıntılar oldu. Denetleme görevin çoğu veliye düştü. Veli ile işbirliğinin çok önemli olduğu daha iyi ortaya çıktı. (Görüşmeci No:21)

Dikte çalışması için öğrencilerdeki teknolojik eksiklikler, kontrolün güçlüğü ve değerlendirmenin yapılamaması (Görüşmeci No:25)

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde yaşanan sorunların çözümüne ilişkin görüşleri nelerdir?” biçiminde oluşturulan 3. alt probleme ilişkin öğretmenlerin görüşleri analiz edilerek “EBA güçlendirilmeli”, “Bedava internet ve cihaz desteği verilmeli”, “Telaflı yapılmalı”, “Yüz yüze eğitime geçilmeli” ve “Öğretmen ve veliler eğitilmeli” kodları altında Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Okuma Yazma Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

Tema	Kod	f
Okuma Yazmada yaşanan sorunların çözümüne ilişkin görüşleri	EBA güçlendirilmeli	4 (1, 2, 5, 11)
	Bedava internet ve cihaz desteği verilmeli	11 (1, 2, 3, 4, 6, 9, 11, 16, 17, 18, 31)
	Telaflı yapılmalı	13 (7, 8, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 20, 21, 29, 30, 31)
	Yüz yüze eğitime geçilmeli	8 (11, 14, 24, 25, 26, 27, 28, 32)
	Öğretmen ve veliler eğitilmeli	4 (9, 11, 22, 3)

Tablo 4.3'te Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde yaşanan sorunların çözümüne ilişkin görüşleri analiz edilerek “EBA güçlendirilmeli”, “Bedava internet ve cihaz desteği verilmeli”, “Telaflı yapılmalı”, “Yüz yüze eğitime geçilmeli” ve “Öğretmen ve veliler eğitilmeli” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde yaşanan sorunların çözümüne ilişkin görüşleri analiz edilerek “EBA güçlendirilmeli” şeklinde görüş bildirenler şunları söylemiştir.

- EBA'yı güçlendirmek lazım*(Görüşmeci No:1)
- EBA güçlendirilmeli.* (Görüşmeci No:2)
- EBA zenginleştirilmeli* (Görüşmeci No:5)
- EBA platformu zaman zaman çöktü, giremedik bu gibi durumlar için iyi bir alt yapı olması lazım.* (Görüşmeci No:11)

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde yaşanan sorunların çözümüne ilişkin görüşleri analiz edilerek “Bedava internet ve cihaz desteği verilmeli” şeklinde görüş bildirenler şunları söylemiştir.

- Öğrencilere ve öğretmenlere ücretsiz internet verilmeli* (Görüşmeci No:1)
- Öğrenci ve öğretmenlere İnternet ve cihaz desteği verilmeli* (Görüşmeci No:2)
- Ücretsiz internet verilmeli* (Görüşmeci No:3)
- Bedava internet verilmeli.* (Görüşmeci No:4)
- Her öğrenciye eğitimde kullanabileceği bedava sınırsız internet verilmeli. Tablet ihtiyaçları karşılanmalı.* (Görüşmeci No:6)
- Her öğrencinin teknolojik araçlara sahip olmalı. İnternet vericileri çoğaltılmalı.* (Görüşmeci No:9)
- Veli ile iletişim tam anlamıyla iyi olsaydı ve her çocuğun şartları aynı olsaydı bu süreçte daha az sıkıntı yaşadık. Birinci sınıf olmak bu süreçte yaşadığımız en büyük dezavantajdı. Umarım tekrar aynı şeyleri yaşamak zorunda kalmayız. Öğrenciler için zor geçen bir süreç oldu. İnternet ve kullandığımız Her öğrencinin erişebilmesi ve teknik cihazının olması lazım.* (Görüşmeci No:11)
- Maddi yetersizliği olan öğrencilere imkânların sağlanması* (Görüşmeci No:16)
- EBA platformu biraz sıkıntılıydı, interneti olmayan ya da evde birden çok kişinin aynı anda canlı dese katılmasından kaynaklı internet problemi de yaşandı. Çocuklar derse giremediklerinde ya da dersin ortasında bağlantı gittiğinde üzüldüler, kimisi ağladı, bir taraftan ders yaparken bir taraftan hocam biz bağlanamıyoruz diye arayanlar oldu, bu problemlerin olmamasını isterdim. Ayrıca her öğrencinin bilgisayar ya da tableti yoktu. Ekran paylaşımlarını telefonda görmekte, okumakta zorlandılar,* (Görüşmeci No:17)
- İnternet problemi çözülmeli, her öğrencinin eğitime erişimi eşit olmalıdır. Öğrencilerin ekran karşısında çok uzun kalmaları da uygun değil, ekran karşısında dikkat süreleri daha kısa. Ders süreleri ve saatiyle ilgili bir düzenleme yapılabilirdi.* (Görüşmeci No:18)
- Bütün öğrencilerin aynı şartlarda eğitim öğretimin alabilmesi için imkânların aynı olması gerekmektedir her öğrencinin internete girebilmesi ve her öğrencinin bir tableti ya da bir bilgisayar mutlakla olabilmelidir. Bundan sonraki bu tarz*

yaşanacak durumlarda bunun çözüme kavuşması gerekmektedir. (Görüşmeci No:31)

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde yaşanan sorunların çözümüne ilişkin görüşleri analiz edilerek “Telaflı yapılmalı” şeklinde görüş bildirenler şunları söylemiştir.

Her öğrencinin şartları eşit olmalıdır. Pandemiye yaşanan aksaklıkları ikinci sınıfta yazma çalışmalarına daha çok önemiyet vererek. Okumaya teşvik edici çalışmalar yapıp öğrencilerin okuma hızlarını arttırıcı çalışmalar yaparak telafı edebiliriz. (Görüşmeci No:7)

En önemli çözüm pandeminin biran önce bitmesi olacaktır. Bu sene serbest etkinlik derslerinde kılavuz çizgili deftere güzel yazı çalışması yapılarak, yazım hataları düzeltilmeye çalışılacaktır. Sesli hikâyeye okuma saatleri, aynı hikâyeye setini bütün sınıfın alması sağlanarak, aynı zamanda aynı hikâyeyi okutup, okuma anlama değerlendirmesi yapılacaktır. (Görüşmeci No:8)

Pandemi sürecinde yapılamayan eğitimlerin yüz yüze telafisinin yapılması (Görüşmeci No:10)

Sık sık veli toplantıları yapıp okuma yazma çalışmaları hakkında bilgi verilmesi, kaygıların giderilmeye çalışılması ve telafı dersleriyle kayıpların önlenmesi gerekiyor. (Görüşmeci No:12)

Öğrencilerin bu konudaki sıkıntılarının giderilmesi için milli eğitimin söz konusu konularla ilgili ek kaynak çalışması ile desteklenmeli (Görüşmeci No:13)

Uzaktan eğitimin ilk dönemi EBA kullanımı zorunlu saatler içinde olduğu için Zoom kullandık. 3 ders gündüz 3 ders akşam planlaması herkes için faydalı oldu. Tamamlayıcı ders olarak bu devam edebilir. (Görüşmeci No:15)

Destek sınıflarının arttırılması. (Görüşmeci No:16)

Bu yıl harfleri tekrar ederek başladık. Her gün dikte çalışması yaptırıyoruz. (Görüşmeci No:19)

Ben fazla bir güçlük yaşamadım ama bazı arkadaşların veliyi motive etmede ve işe aktif katılımlarını sağlamada güçlük yaşadıklarını biliyorum. Belki de veli ve öğrenci profilim iyi olduğu için, birçok kişinin sıkıntısı bizde olmadı. Öğrencinin her türlü imkânı vardı, derslere aktif katıldılar. Velilerim işin bilincindeydiler, çok destek oldular. Ancak telafı ders ya da kurslarıyla kayıplar azaltılabilir. (Görüşmeci No:20)

Veliyi iyi bilgilendirmek ve iletişimi iyi kurmak gerekmektedir. Kayıpları telafı etmek, kurslar açmak ve kaynak destekleri sağlamak lazım. (Görüşmeci No:21)

Okumalarla ilgili video ya da ses kayıtları istedim. Yazma ödevlerini fotoğraf olarak attılar. Derse katılamayan bazı öğrencilerle whatsaptan dersler yaptık. Okul açılınca bol telafı yaptık. (Görüşmeci No:29)

Çözüme ilişkin görüşlerin de ise her öğrencinin eğitime eşit erişim hakkının olması mutlaka sağlanması gereken bir durumdur. Bunu tam sağlıklı olarak yaşayamadık ayrıca öğrencilerin ikinci sınıfın başında Seviye tespit değerlendirmesi yaparak öğrencileri eksiklerine yönelik ikinci sınıfa dair bir çalışma planlama düzenlenmesi çok önemlidir. Uzaktan eğitimde eğitimin saatlerce sürmesi de ayrıca bir başlı başına sıkıntı çocuk için ekran karşısında çok uzun süre kalmak sınıftaki gibi belli bir süre sonra çocukların dikkatinin dağılmasına işte dersi bozacak sesler çıkarmalarına hareket etmelerine sebep oluyor Bu da dersin verimini düşüren bir durum buna ilişkin bir çözüm üretilebilir. (Görüşmeci No:30)

İkinci sınıfın başında öğrencilerin seviyelerini belirleyip okumada ve yazmada ki hataları düzeltme yönünde çalışmalar yapmaya başladık özellikle ek olarak yazı dersleri yaparak yazım hatalarını düzeltmek için gayret sarf ettik okumalarda okuması yavaş öğrencilere ödevler verip bol bol okuma yaptırarak çözüm bulmaya çalıştık. (Görüşmeci No:31)

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde yaşanan sorunların çözümüne ilişkin görüşleri analiz edilerek “Yüz yüze eğitime geçilmeli” şeklinde görüş bildirenler şunları söylemiştir.

*Yüz yüze eğitimin yerini hiçbir şeyin tutmadığı kanaatindeyim. (Görüşmeci No:11)
Ses vermede, yazma zaten mümkün olmuyor, ödev takibi yapılamıyor, çocuklar daha rahat olup sorumluluk bilinci gelişmiyor, veliler çalıştığı için çocuklar kendi başlarına oluyor ve dersi iyi takip etmiyorlar, derslere düzenli ve verimli bir şekilde katılmıyorlar, Bende tek çözüm yolu 1. Sınıflar yüz yüze eğitim yapmak zorunda. (Görüşmeci No:14)*

Bizler için ve özellikle ilkökul öğrencileri için en uygun eğitim öğretim sisteminin yüz yüze olduğunu düşünüyorum. Çocuklarla göz temasının olmadan, duygusal bir bağ kurulamayacağını, sınıftaki paylaşımların çok özel ve güzel olduğunu düşünüyorum. Elbette yeniçağla birlikte teknolojiyi de hayatımıza katıyoruz fakat tamamen dijital ortamda yapılan dersleri biraz ruhsuz buluyorum. Yüz yüze eğitimin eksiksiz bir şekilde devam etmesini istiyorum. (Görüşmeci No:24)

Öncelikle bu sürece çok hazırlıksız yakalandık. Hem öğretmenlerin bu süreç için özel eğitilmiş olması gerekirdi, çünkü herkes dijital platformları kullanmada aynı yetkinlikte değildi. Öğretmenler kadar öğrencilerin ve velilerin de uzaktan eğitim hakkında bilgilendirilmesi gerekirdi. Kimi öğrencinin ailesi bütün gün işte olduğu için bu süreçte çocuk ya yalnızdı evde ya da büyükanne büyükbaba yanındaydı. Tam verimli bir şekilde derslere katılım zor oldu. Bazı öğrencilerin bilgisayar ya da tableti yoktu. En iyisi yüz yüze eğitim. (Görüşmeci No:25)

Sadece 1.sınıflar, Öğrenci sayısına göre gruplara ayrılıp, hafta içi her gün okula gelmelidir. Hem okul disiplininden hem de sosyalleşmekten uzak kalmamış olurlar. Ayrıca veli desteğini tam sağlayabilmek adına seslerin doğru çıkarılması, yazılması hususunda veliler iyi bir eğitimden geçirilmelidir. (Görüşmeci No:26)

Yüz yüze eğitimin devam ettirilmesi gerekmektedir. Öğrenciler okulda olmalıdır. (Görüşmeci No:27)

Veli desteği harika idi. Onların katkıları sayesinde zor olan bir süreci çok daha kolay yürüttük. Özellikle birinci sınıflar açısından veli desteğinin çok önemli olduğunu düşünüyorum. İdaremizde birçok konuda esneklik göstererek bize kolaylıklar sağladı. Ama şu da kesinki yüz yüze eğitimin yerini hiçbir şey tutamaz. (Görüşmeci No:28)

Mümkünse Pandeminin bir daha yaşanmamasını diliyorum ve ayrıca okulların uzaktan eğitime hiçbir zaman geçmesini istemiyorum çünkü yüz yüze eğitimin yerini hiçbir şey tutmaz ve böyle devam etmek istiyorum. Uzaktan davulun sesi de hiç hoş gelmiyormuş ve bu sıkıntılı dönemde bunu anladım. (Görüşmeci No:32)

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde yaşanan sorunların çözümüne ilişkin görüşleri analiz edilerek “Öğretmen ve veliler eğitilmeli” şeklinde görüş bildirenler şunları söylemiştir.

Öğretmenlere teknoloji kullanımı ile ilgili kurslar verilmeli. Veliler rehber öğretmenler tarafından bu süreçte ne yapmaları gerektiği konusunda bilgilendirilmeliler. (Görüşmeci No:9)

Birde bu konularda öğretmenlere sık sık eğitimler verilirse kendimizi geliştiririz. İçerik üretme konusunda çok bir bilgim olmadığını ve yetkin olabilmeyi isterdim. Günde altı ders saat öğrenci için ekran başında olmak çok zor buna bir çözüm bulmalılar. (Görüşmeci No:11)

Öğretmen veli işbirliğinin en üst seviyede olması, velinin öğretmene, öğretmenin veliye güveninin tam olması, sabır ve özveri çok önemlidir. (Görüşmeci No:22)
Bu yaş öğrenciler için günlük 6 saat online ders saati çok fazla, en fazla 4 saat olmalı. Ailelere de bu süreçte eğitim verilmeli. (Görüşmeci No:23)

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma pandemi sürecinde 1. Sınıf okutan öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde okuma ve yazma öğretiminde yaşadıkları sorunlar tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada aşağıda verilen sonuçlara ulaşılmıştır.

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma öğretiminde yaşadığı sorunların başında; seslerin kavratılması ile ilgili yaşanan sıkıntılar gelmektedir. Seslerin tam anlaşılabilmesi-iletilmemesi, telaffuzun sağlıklı test edilememesi nedeniyle seslerin kavratılmasında sorunlar yaşanmıştır. Bununla birlikte eş değer yoğunlukta yaşanan bir diğer sıkıntı internet alt yapısı ve bağlantı sorunları, teknolojik sorunlar, bilgisayar, tablet ve telefon, araç gereç eksikliği gibi problemler bulunmaktadır. Ayrıca velilerin fazla ilgi veya ilgisiz olması ve bilinçsizce davranmaları gibi sorunların da yaşandığı tespit edilmiştir. Bu nedenlerle 1. sınıflardaki öğrencilerin ve bu sınıfları okutan öğretmenlerin büyük sorunlar yaşadıkları saptanmıştır. Can (2020), Telli Yamamoto ve Altun (2020) 'nun araştırmalarındaki tespitlerine göre; evlerinde internet bağlantısına erişim, internetin temin edilmesi ve de belli yerleşim yerlerindeki internet altyapılarının eksik olması gibi problemlerle karşılaştıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Yine bu bulguları Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) 2020 yılı verileri doğrultusunda evlerinde masaüstü bilgisayar olan öğrencilerin oranının %16,7, taşınabilir bilgisayarı olanların %36,4, tablet bilgisayara sahip olanların oranıysa %22,4 olarak görülürken, akıllı telefon kullanan öğrencilerin oranının % 99,4 olarak tespit edildiği (TÜİK, 2020) resmi verisiyle teyit edilmiştir.

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde yazma öğretiminde yaşadığı sıkıntılarla ilgili en yoğun biçimde ifade edilen, yazma yanlışlarının düzeltilememesidir. Bunun nedeni uzaktan eğitimde öğrenciye erişmenin mümkün olamaması, öğretmenin defter kontrolü ve yazı kontrolü yapamaması, velilerin yanlış öğretimleri ve yönlendirmeleri ile veli ilgisizlik ve takipsizlikleridir. Yine yazma öğretiminde yaşanan bir diğer sorun değerlendirmenin yapılamamasıdır. Uzaktan eğitimde genel olarak yaşanan ölçme ve değerlendirmenin yapılamaması sorununu 1. sınıf öğretmenleri de yaşamaktadır. Çünkü öğrenci ve defterini inceleme imkânı yoktur ve iş tamamen velinin inisiyatifine bırakılmış durumdadır. Bu sorun 2021-2022 eğitim yılında yüz yüze eğitime geçilince

daha yakından fark edilerek düzeltilme yoluna gidilmiştir. Bulguların ERG (2020)'nin raporu içerisinde öğrencilerin aileleri arasındaki olanak farklılıklarına değinilmiştir. Öğrencilerin evlerinde uzaktan eğitim faaliyetlerine dahil olabilecekleri uygun materyal, internet bağlantısı ya da aygıtlar olsa bile bu evlerde düzen ve sistem içerisinde çalışabilecekleri ortama sahip değillerse, başta ifade edilen imkânların etkililik düzeyi son derece aşağıya çekildiği ve PISA 2018'e ülkemizden katılmış olan 15 yaş grubundaki öğrencilerin %13'e yakınının evlerinde verimli bir şekilde çalışabilecekleri sessiz ortamlara sahip olmadıkları bulguları bunu destekler niteliktedir. Bu süreçte öğretmenlerin varlığının daha fazla önem kazandığı görülmüştür (Yıldırım, 2020).

Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde yaşanan sorunların çözümüne ilişkin görüş ve önerilerinde en fazla dile getirilen husus telafi yapılması olmuştur. Çünkü 1. sınıftan 2'ye geçen öğrencilerin biriken sorunlarının çözümünün başka yolu görülmemektedir. Bundan sonra ileri sürülen öneriler sırasıyla bedava internet ve cihaz desteği verilmeli, yüz yüze eğitime geçilmeli, EBA güçlendirilmeli ve öğretmenlerle veliler eğitilmeli şeklinde sıralanmıştır. Gerçekten de yaz döneminde uygulanan telafi programlarının bakanlıkça açılması, sınırlı sayıda da olsa tablet ve internet desteğinin verilmesi ve nihayet yüz yüze eğitime geçilmesi öğrenme kayıplarının karşılanması adına önemlidir. Yine EBA alt yapısının güçlendirilmesi, öğretmen eğitimlerinin uzaktan ve yüz yüze yapılmaya başlanması da alt yapı ve insan gücünün niteliğinin artırılmasına katkı sağlamaktadır. Velilerin eğitimleri ise öğretmenlere ve rehber öğretmenlere kalmış durumdadır. Can (2020)'nin araştırma verilerine göre; öğretmenlerin interaktif eğitim süreçlerinde EBA uygulamasını verimli bir şekilde kullanmaları adına gerekli destek ve eğitimlerin verilmesi faydalı olacağı bulgusunun yer aldığı, Yıldırım (2020)'in verilerine göre; öğretmenlere verilecek eğitimlerin teknolojiyi kullanabilme ve interaktif eğitim- öğretimler anlamında yeterlilik düzeylerinin yükseltilmesine yönelik olarak gerçekleştirilmesi son derece büyük önem arz ettiği görülmüştür. Aynı zamanda içerikler, materyal geliştirmeler ile ölçme ve değerlendirme gibi konular da uzaktan eğitim faaliyetleri döneminde karşı karşıya kalınan önemli sorunlar olup, çözülmesi gerektiği (Bozkurt, 2020; Özer ve Suna, 2020; Yıldırım, 2020) tarafından ileri sürülmüştür. Ölçme ve değerlendirme konusunda da birtakım eksikliklerin yaşandığı görülmüştür (Can, 2020). EBA uygulaması noktasında yürütülmüş olan uzaktan eğitimlerde öğretmenlerin eksik ya da sorun olarak gördükleri durumlara ilişkin en büyük problemlerin altyapı sorunlarından sonra %30'luk bir oranla içerikler

olduğu dikkat çekmiştir (Doğan ve Koçak, 2020). Dolayısıyla literatürde de benzer sorunlar ve çözüm önerileri yer almaktadır.

5.2. Öneriler

1. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları okuma ve yazma öğretimiyle ilgili kayıplarını telafi etmek amacıyla kurslar ve telafi eğitimleri yapılabilir.
2. EBA platformunun kapasite ve kullanılabilirliği artırılarak öğretmen ve öğrenci erişimine açılabilir.
3. Öğretmen ve öğrencilere ücretsiz internet ve teknolojik araç gereç desteği sağlanabilir.
4. Uzaktan eğitim platformları destekleyici ve tamamlayıcı eğitim desteği verebilecek şekilde kullanımı yaygınlaştırılabilir.
5. Velilerin uzaktan eğitimde çocuklara nasıl destek sağlayabilecekleri konusunda gerekli rehberlik çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2006). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Anderson, J. (2020). *Brave New World The coronavirus pandemic is reshaping education*. Erişim Tarihi: 20.04.2020. <https://qz.com/1826369/how-coronavirus-is-changing-education/sayfasından> erişilmiştir.
- Arik, B.M. (2020a). *Türkiye’de koronavirüsün eğitime etkileri-II, uzaktan eğitim nasıl olacak ve bu süreçte neler dikkate alınmalı?* Erişim Tarihi: 28.04.2021. <https://shorturl.at/aoZ34> sayfasından erişilmiştir.
- Arik, B.M. (2020b). *Türkiye’de koronavirüsün eğitime etkileri-IV, dijital uçurum uzaktan eğitimi nasıl etkiliyor?*. Erişim Tarihi: 28.04.2020. <https://shorturl.at/uvCLZ> sayfasından erişilmiştir.
- Aslantaş, H.İ. ve Cinoğlu, M. (2010). İlkokuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemiyle çözümlene yönteminin karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11 (1), (81-92). Erişim Tarihi: 4 Mayıs 2021, <http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/111/11105.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Aşıcı, M. (2007). *Etkinliklerle türkçe öğretimi*. (Ed. A.Oktay, Ö.Polat Unutkan). *İlköğretimde Alan Öğretimi* içinde (159-178). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Aydın Yılmaz, Z. (2006). *Uygulama örnekleriyle ilk-okuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bay, Y. (2008). *Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. GÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bay, Y. (2010). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretiminin değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*. 3 (1), (164-181). Erişim Tarihi: 12 Haziran 2021, <http://www.keg.aku.edu.tr/index.php?journal.sayfasından> erişilmiştir.
- Bayat, S. (2012). *Stake’in uygunluk/olasılık modeline göre ilkokuma yazma programının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. AİBÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Binbaşıoğlu, C. (2004). *İlkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Birgun. (2020a). *EBA’yı öğrencilerin yalnızca 5’te biri düzenli kullanıyor*. Erişim Tarihi: 31.10.2020. <https://shorturl.at/ryzPZ> sayfasından erişilmiştir.

- Bozkurt, A. (2020a). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Buheji, M., ve Ahmed, D. (2020). Foresight of Coronavirus (COVID-19) Opportunities for a Better World, (March). <https://doi.org/10.5923/j.economics.20201002.05>. sayfasından erişilmiştir.
- Bulut, A.K. (2010). *Eğitimde ses temelli cümle yöntemi uygulanan öğrencilerin okuma yazmaya geçişlerinde etkili olan faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars
- Calp, M. (2009). *İlkokuma ve yazma öğretimi* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Birgun. (2020a). *EBA'yı öğrencilerin yalnızca 5'te biri düzenli kullanıyor*. Erişim Tarihi: 31.10.2020. <https://shorturl.at/ryzPZ> sayfasından erişilmiştir.
- Cemaloğlu, N. ve Yıldırım, K. (2005). *İlk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Chang, G.C. ve Satako, Y. (2020). *How are countries addressing the Covid-19 challenges in education?*. Erişim Tarihi: 26.03.2020. <https://shorturl.at/mnvUW> sayfasından erişilmiştir.
- CNNTurk TV. (2020). *Eğitim sisteminde ne gibi değişiklikler olacak? Bakan Ziya Selçuk, Hafta Sonu'nda anlattı*. Hafta Sonu. Erişim Tarihi: 31.10.2020. <https://shorturl.at/mJSXZ> sayfasından erişilmiştir.
- Corbin, J., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21.
- Coşkun, E. (2007). *Yazma eğitimi*. (Ed. A.Kırkkılıç, H.Akyol). İlköğretimde Türkçe Öğretimi. içinde (49-92). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2007). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Çelenk, S. (2010). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Çelik, C.E. (2006). Sesli ve sessiz okuma ile içten okumanın karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. (7), (18-30). Erişim Tarihi: 10 Haziran 2021, http://www.zgefdergi.com/Makaleler/361662991_07_02_Celik.pdf
- Çelik, C.E. (2008). *İlkokuma yazma öğretimi aşamasında okumaya ve sınıf yapısına yönelik tutumlar*. (Ed. R. Bıçakçı). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Etkinlik Örnekleriyle İlkokuma ve Yazma Öğretimi* içinde (147-172). İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Çelik, M. ve Yılmaz, K. (2015). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (30), 102-131.

- Çelikten, M. ve Can, N. (2003). Yönetici, öğretmen ve veli gözüyle ideal öğretmen. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 253-267.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çetin, Ş. (2001). İdeal öğretmen üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*. Ocak, Şubat, Mart, 149.
- Çınar, İ. (2004). *Kuram ve uygulamalarıyla ilkökuma yazma öğretimi*. İnönü Üniversitesi Matbaası, Malatya
- Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292. doi: 10.37669/milliegitim.775620
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Dikmen, S. (2003). *İlk okuma yazma öğretimi öğretmen rehberi*. Ankara: Pelikan Yayınları.
- Doğan, S., ve Kocak, E. (2020). EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14). 110-124.
- Ege, P. (2011). *Çocuklarda okuryazarlık gelişimi*. (Ed. S. S. Topbaş). *Dil ve Kavram Gelişimi* içinde (171-190). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2020). *Eğitim Yönetişimi ve Finansmanı: Eğitim İzleme Raporu*. Erişim Tarihi: 31.10.2021. <https://shorturl.at/wDMR9> sayfasından erişilmiştir.
- Ferah, A. (2007). *Türkçe ilk okuma-yazmayı öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: İlkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2). 24-43.
- Göçer, A. (2008). *Etkinlik temelli ilk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Grieve, R., Padgett, C. R., ve Moffitt, R. L. (2016). Assignments 2.0: The role of social presence and computer attitudes in student preferences for online versus offline marking. *The Internet and Higher Education*, 28, 8-16.
- Güler, T. (2010). Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş. (Ed. İ. H. Diken). *Erken Çocukluk Eğitimi* içinde (460-481). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güleryüz, H. (2004). *Türkçe ilkökuma yazma öğretimi kuram ve uygulamaları* (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.

- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik uygulamaları*. Ankara: Alkim Yayınları.
- Huber, S. G. ve Helm, C. (2020). Covid-19 and schooling: evaluation, assessment and accountability in times of crises—reacting quickly to explore key issues for policy, practice and research with the school barometer. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 32, 237–270.
- İşeri, K. (2008). *Yazma eğitimi*. (Ed. S. Çelenk, A. Tazebay). *Türkçe Öğretimi İçinde* (130-159). Ankara: Maya Akademi Yayın.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1999). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kerem, E.A. (2007). *Farklı dillerde okuma öğretimine karşılaştırmalı bir bakış*. (Ed. A. Oktay, Ö. Polat Unutkan). İlköğretimde Alan Öğretimi içinde (43-64). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kesginç, Ş. (2011). *2005 Türkçe 1-5 Programına Göre Uygulamalı İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Keskin, M., ve Derya, O. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2). 59-67.
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç, S.B. (2007). *Türkçe ve ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Korkmaz, G., & Toraman, Ç. (2020). Are we ready for the post-COVID-19 educational practice? An investigation into what educators think as to online learning. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 293-309.
- Kurnaz, A, Kaynar, H, Şentürk Barışık, C, Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, Salgın Sürecinde Türkiye'de Ve Dünyada Eğitim, 293-322. DOI: 10.37669/milliegitim.787959
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu* (1-5. Sınıflar). Erişim Tarihi: 21 Temmuz 2021, <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/>.
- Nas, R. (2004). *Metinlerle ilkokuma- yazma öğretimi* (3. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Nathan, M. J., ve Sawyer, R. K. (2014). Foundations of the learning sciences. In *The Cambridge handbook of the learning sciences*. 21-43.
- Oğuzkan, F. (1995). *Okuma ve dinleme öğretimi*. *Türkçe Öğretimi içinde* (26-39). Ankara: Engin Yayınevi.

- Oymak, R. (2008). Anadili Eğitiminde Okuma ve Yazma Öğretimi. (Ed. R. Bıçakçı). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Etkinlik Örnekleriyle İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. içinde (19-40). İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Öz, M.F. ve Çelik, K. (2007). *Uygulamalı ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öz, F. (2005). *Uygulamalı ilkokuma yazma öğretimi* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Ozer, M. ve Suna, H. E. (2020). Covid-19 salgını ve eğitim. M. Şeker, A. Ozer ve C. Korkut, (Ed.), *Küresel toplumun anatomisi: İnsan ve toplumun geleceği* içinde (s. 171-192). Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi – TUBA.
- Özkan, M. ve Arslantaş, H. İ. (2013). Etkili öğretmen özellikleri üzerine sıralama yöntemiyle bir ölçekleme çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (1), 311-330.
- Saavedra, J. (2020). Educational challenges and opportunities of the Coronavirus (COVID-19)pandemic.Erişim: <https://blogs.worldbank.org/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic>.
- Santrock, John W. (2011) *Yaşam boyu gelişim* “Life-Span Development” (Çev. Ed.: G. Yüksel). Ankara: Nobel Yayını.
- Şahin, A. (2005). *İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Kullanılan Çözümleme ve Bireşim Yöntemlerinin Uygulamalı Olarak Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. GÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şişman, M. (2001). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Telli, S. G., ve Altun, D. (2020). Corona virüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1). 25-34.
- Toker, T. (2006). *İlkokuma yazma yöntemleri ve okuduğunu anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. HÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- TUİK (2020). *Hanelerde bilişim teknolojileri ve İnternet erişimi bulunma oranı, 2004-2010. Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması, 2004- 2020*. Erişim Tarihi: 31.10.2020. <https://data.tuik.gov.tr/tr/main-category-sub-categories-sub-components2/# sayfasından erişilmiştir>.
- UNESCO. (2020a). *Distance learning strategies, what do we know about effectiveness?* Erişim Tarihi: 16.11.2021. <http://www.unesco.org/covid19EDwebinar sayfasından erişilmiştir>.

- UNESCO. (2020b). *SDG-Education 2030 Steering Committee Urges Protection of Education, now and post-crisis*. Erişim Tarihi: 07.04.2020. <https://shorturl.at/IJSVZ> sayfasından erişilmiştir.
- UNICEF. (2020). *COVID-19: More than 95 per cent of children are out of school in Latin America and the Caribbean*. Erişim Tarihi: 03.04.2020. <https://shorturl.at/dqIU5> sayfasından erişilmiştir.
- YOK. (2020). *YÖK dersleri platformuna öğrencilerden yoğun ilgi*. Erişim Tarihi: 03.11.2021. <https://shorturl.at/jmzAU> sayfasından erişilmiştir.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Üredi, L. (2008). İlk okuma ve yazma öğretiminin amaç ve ilkeleri, Birinci sınıf öğretmeninin ve öğrencilerinin özellikleri. (Ed. R. Bıçakcı). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Etkinlik Örnekleriyle İlkokuma ve Yazma Öğretimi İçinde* (53-70). İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Yıldırım, K. (2020). İstisnai bir uzaktan eğitim-öğretim deneyiminin öğrettikleri. *Alinyazın, 1(1)*. 7-15.

EKLER

Ek 1: Denizli il Milli Eğitim Müdürlüğü Veri Toplama İzin Onayı



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-16605029-44-32807765
Konu : Anket Uygulama İzni

23/09/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 13.09.2021 tarihli ve 100244 sayılı yazıları.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi (İ.Ö.) Tezsiz Yüksek Lisans Programı öğrencisi Asuman YILMAZ, "Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri" konulu proje çalışmasına yönelik hazırlanmış olduğu anket/öğçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde bulunan resmi ilkokullarda görev yapan, geçen sene 1. sınıf okutmuş sınıf öğretmenlerine uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazılan ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okullöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının 2020/2 Nolu "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi göz önüne alınarak örgün eğitimin 2021/2022 eğitim-öğretim yılı içinde tam olarak başlamasıyla birlikte denetimi ilçe milli eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza ediken ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının uygulanması, ilgili genelgenin 28. Maddesi ve "Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi"nin 16. Maddesi gereği **sonuç raporunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuz aracılığı ile gönderilmesi** Müdürlüğümüze uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Şener BAYRAM
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
23/09/2021
Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüze Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

1-Anket Formları

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : M.Akif Ersoy Mah. 29 Ekim Bulv.No:174/1
Merkezefendi/DENİZLİ
İnternet Adresi: <http://denizli.meb.gov.tr>
E-Posta: ah20@meb.gov.tr
Kop Adresi : meb@hul.kcp.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Hüseyin ERKOÇ-V.H.K.İ. / Sefa GELMİŞ-Sef
Telefon No : 0 (258) 234 20 95
Faks : 0 (258) 234 20 99

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden 1dd4-fabe-363e-ab76-945f kodu ile teyit edilebilir.

Evlat İhtiva Sayısı: 09.09.2021-599735
 Evlat İhtiva Sayısı: 09.09.2021-599735

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma,” adıyla,

..... tarafından tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi:

Araştırmanın Nedeni: Bilimsel araştırma Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler):

Araştırma Uygulaması: Anket Görüşme

Gözlem O.....

10.09.2021
 3236

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Asuman YILMAZ
 İletişim Bilgileri : asumanyilmaz20@gmail.com
 0505 223 60 06

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Elektronik İmza Sistemi 08.09.2021 5:28:35
E-İmza Tarih ve Saati: 08.09.2021 5:28:35

ÖLÇEK İLE İLGİLİ BİLGİLENDİRME

Bu araştırma projesinde görüşme formu kullanılacaktır. Hazır ölçek kullanılmayacağı için ölçek izni alınmayacaktır.

909002.129
3236
10.09.2021


Asuman YILMAZ

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

E-Form Tarih ve Sayısı: 09.09.2021-59933

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI OKUL VE KURUMLARDA
GERÇEKLEŞTİRİLECEK ARAŞTIRMA UYGULAMALARINA İLİŞKİN
ARAŞTIRMA İZİNİ BAŞVURU TAAHHÜTNAMESİ

1. Araştırmam boyunca anayasa/kanun ve yönetmeliklere uygun davranacağımı,
2. Araştırmayı yürüteceğim okulun/kurumun kurallarına uyacağımı,
3. Araştırmam boyunca hiç kimseyi araştırmama/çalışmama katılmaya zorlamayacağımı,
4. Araştırmayı/çalışmayı bana tahsis edilen mekân/sınıf ve zamanda gerçekleştireceğimi,
5. Araştırmanın olası fiziksel/ruhsal zararları konusunda katılımcıları bilgilendireceğimi,
6. Araştırmam/ çalışmam sırasında topladığım kişisel bilgileri koruyacağımı,
7. Araştırmam/çalışmam için gerektiği kadar veri toplayacağımı,
8. Araştırma/çalışma sırasında öğretim/araştırma/çalışmalarında herhangi bir kayıplarının olmayacağını, ³²³⁶
9. Araştırmam/çalışmam sırasında herhangi bir ticari faaliyette bulunmayacağımı, ^{02.09.2021}
katılımcıları herhangi bir ürün/eser/tedaviye yönlendirmeyeceğimi,
10. Araştırma izin evraklarını okul yönetimine teslim edeceğimi,
11. Araştırma/çalışma sırasında izni olan evrakları kullanacağımı,
12. Tıbbi araştırmalarda araştırma/çalışmanın uygulama sırasında etik kurallara uyacağımı,
13. Araştırma/çalışma sırasında topladığım ses ve görüntü kayıtlarını güvenilir ortamlarda saklayacağımı ve araştırma/çalışma sonrasında imha edeceğimi,
14. Genelge hükümlerine aykırı davranmam ve herhangi bir yanlış ifade, beyan ve maddi gerçeği gizleme gibi durumlarda adli ve idarî işlemlerin yürütülmesini kabul edeceğimi,
15. İzin alınmış araştırmalarda/projelerde insanlarla ilgili yapılacak anket, görüşme, gözlem, alan araştırması, uygulama ve incelemelerde sağlık, güvenlik, insan hakları, mevcut mevzuat hükümleri, hukukun genel ilkelerini ihlal etmeyeceğimi ve etik ilkelerle uyacağımı,
16. Araştırma ile ilgili sonuç raporlarını çalışmanın bitiş tarihinden itibaren 30 gün içinde izin aldığım birime ulaştıracağımı,

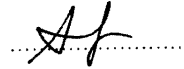
Kabul ettiğimi beyan ederim.

Araştırmanın Adı : Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde
Araştırmacı : okuma yazma öğretiminde karşılaştığı sorunlar ve
: çözüm önerileri.
Asuman YILMAZ

Tarih

02/09/2021

İmza



İsim - Soyisim

Asuman...YILMAZ

Elektronik İmza Sayısı: 10.09.2021-59236


İmza
ASUMAN YILMAZ
Öğrenci

Dilekçe ve eklerinin üst yazı ile DENİZLİ VALİLİĞİ İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ulaştırılması gerekmektedir.

909002129
3236
10.09.2021

Formun Tarih ve Sayısı: 02/09/2021-52555

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİNE

02/09/2021

BAŞVURU NO	202109024004849802
ÜNİVERSİTE ADI	PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
ENSTİTÜ ADI	EĞİTİM BİLİMLERİ/TEMEL EĞİTİM
BÖLÜM ADI	SINIF EĞİTİMİ
ÜNVAN	Öğrenci
TC KİMLİK NUMARASI	13275463668
KONU	Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri
ARAŞTIRMA TÜRÜ	Proje
ÖRNEKLEM GRUBU	Öğretmen,
KAPSAMI	Okul/Kurum,
İLLER	DENİZLİ
KURUM TÜRLERİ	Resmi İlkokul,
İLETİŞİM BİLGİLERİ	Adres:istiklal mah.1171sok.no:11 cumhuriyet apt.kat1 daire3,Denizli- Telefon:(505) 223-6006- Eposta:asumanyilmaz20@gmail.com

Yukarıda bilgileri bulunan proje uygulamaları için Milli Eğitim Bakanlığından gerekli izinlerin alınması hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.

Ek listesi

Proje Özeti
Katılım Kabul Formu
Veri toplama araçları

—Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

E-Form Tarih ve Sayısı: 08/09/2021-52935

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Anabilim dalınız, Sınıf Eğitimi, Tezsiz Yüksek Lisans Programı 202102061 numaralı öğrencisiyim. Danışmanlığı Doktor öğretim üyesi Emel SARITAY tarafından yürütülen " Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri" başlıklı proje çalışmam kapsamı, Denizli ili araştırma önerim doğrultusunda Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçeleri resmi ilkokullarında çalışan geçen sene 0. sınıf okuyan, sınıf öğretmenlerinden ekli görüşme formu aracılığı ile veri toplamak istiyorum. Denizli İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli iznin alınması hususunda;

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Uygundur
08.09.2021
Dr. Öğr. Üyesi Emel SARITAY

08/09/2021

Asuman YILMAZ

EKLER:

1. Başvuru Formu
2. Proje Özeti
3. Veri Toplama Araçları
4. Ölçek İle İlgili Bilgilendirme
5. Katılım kabul formu
6. Taahhütname

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.09.2021-E.99483



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Temel Eğitim Anabilim Dalı



Sayı : E-56384133-300-99483
Konu : Asuman YILMAZ -Ölçek

09.09.2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜNE

909202129

Anabilim Dalımız Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı 202102061 numaralı öğrencisi Asuman YILMAZ, danışmanlığını Dr. Öğr. Üyesi Emel SARITAŞ tarafından yürütülen "Birinci sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri" isimli çalışmanın Denizli İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerindeki resmi ilkokullarında görev yapan geçen sene 1. sınıf okutmuş sınıf öğretmenlerinden ekli ölçek aracılığı ile veri toplama işlemlerinin yürütülebilmesi için gerekli izinlerin alınması hususunda;

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Hüseyin KIRAN
Anabilim Dalı Başkanı

Ek: Dilekçe ve ekleri

Belge Doğrulama Kodu :BSENBFLBJL Pin Kodu :55682 Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/pau-ebys>

Adres:PAÜ- Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü Kınıklı Kampüsü (Eğitim Fakültesi)

Binası 4.kat) 20160 Denizli

Telefon:0 (025) 8 Faks:0 (258) 296 12 01

e-Posta:egtbilens@pamukkale.edu.tr Elektronik

Ağ:http://www.pau.edu.tr/egitimbilimleri/

Kep Adresi: paurektorluk@hs01.kep.tr

Bilgi için: Ayşe KAN
Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrağ Tarih ve Sayısı: 09.09.2021-E.99715



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü



Sayı : E-30575850-302.08.01-99715
Konu : Ölçek Uygulama İzni - Asuman YILMAZ

09.09.2021

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

10.201.1.29

İlgi : Temel Eğitim Anabilim Dalı'nın 09.09.2021 tarih 99483 sayılı yazısı.

10.09.2021

Enstitümüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi (İ.Ö) tezsiz yüksek lisans programı 202102061 numaralı öğrencisi Asuman YILMAZ'ın, danışmanlığını Dr. Öğr. Üyesi Emel SARITAŞ'ın yaptığı "Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri" konulu proje çalışması kapsamında Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerindeki resmi ilkokullarında görev yapan geçen sene 1. sınıf okutmuş sınıf öğretmenlerinden görüşme formu aracılığı ile veri toplamak üzere ölçek uygulama isteğine ilişkin dilekçesi yazımız ekinde sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ
Enstitü Müdürü

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BS5NBR5YYV Pin Kodu :59213

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/pau-ebys>

Adres:PAÜ- Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü Kınıklı Yerleşkesi (Eğitim

Fakültesi Binası 4.kat) 20160 Denizli

Telefon:0 (025) 8 Faks:0 (258) 296 12 01

e-Posta:egtbilens@pamukkale.edu.tr Elektronik

Ağ:https://www.pau.edu.tr/egitimbilimleri

Kep Adresi: paurektorluk@hs01.kep.tr

Bilgi için: Mustafa Gökhan ÇAVUŞOĞLU

Unvanı: Bilgisayar İşletmeni



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.09.2021-E.100244



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

38582
176

Sayı : E-93282220-302.08.01-100244
Konu : Ölçek Uygulama İzni (Asuman YILMAZ)

13.09.2021

DENİZLİ VALİLİĞİNE
(Denizli İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 09.09.2021 tarihli ve E-30575850-302.08.01-99715 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi (İ.Ö.) Tezsiz Yüksek Lisans Programı 202102061 numaralı öğrencisi Asuman YILMAZ'ın, "Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri" başlıklı proje çalışması kapsamında, Denizli İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerindeki resmi ilkokullarında görev yapan, geçen sene 1. sınıf okutmuş sınıf öğretmenlerinden veri toplamak üzere ölçek uygulayabilmesi için gerekli izinlerin verilmesi hususunda; Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. İbrahim KISAÇ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: İlgi Yazı ve Ekleri (25 Sayfa)

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
14 Eylül 2021
VALİ Y.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSLNBS3ZSV Pin Kodu :68013
Adres:Kınıklı Yerleşkesi Rektörlük Binası 20160/DENİZLİ
Telefon:0 (258) 296 21 51 Faks:0 (258) 296 23 32
e-Posta:oid@pau.edu.tr Elektronik Ağ:http://www.pau.edu.tr/oidb
Kep Adresi: paurektorluk@hs01.kep.tr

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/pau-ehys>

Bilgi için: Nejla GEBEŞ
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 2: Veri Toplama Aracı

Evrak Tarih ve Sayısı: 08/09/2021-592553

Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri Görüşme Formu

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Okulun bulunduğu yerin sosyo-ekonomik düzeyi: Alt () Orta () Üst ()

Kıdem:

Yaş:

Teknolojik aletleri kullanmada yetkinliği: Az () Orta () iyi () Çok iyi ()

Öğretim Yöntem ve tekniklerini etkin kullanma yetkinliği:

Az () Orta () iyi () Çok iyi ()

Sınıf mevcudu:

1. Pandemi sürecinde okuma öğretiminde karşılaştığınız sorunlar nelerdir? (Öğrenci, veli, yöneticiler, eğitim portalları, ölçme değerlendirme, eğitime erişim, kendiniz vb.)
2. Pandemi sürecinde yazma öğretiminde karşılaştığınız sorunlar nelerdir? (Öğrenci, veli, yöneticiler, eğitim portalları, ölçme değerlendirme, eğitime erişim, kendiniz vb.)



3. Pandemi sürecinde okuma yazma öğretiminde karşılaştığınız sorunların çözümüne ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.