



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNDE İLK OKUMA YAZMA SÜRECİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MURAT ERCAN

Malatya-2021

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNDE İLK OKUMA YAZMA SÜRECİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Murat ERCAN

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Başak KASA AYTEN

Malatya-2021

ONUR SÖZÜ

Dr. Öğr. Üyesi Başak KASA AYTEN'in danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Covid-19 Pandemi Döneminde İlk Okuma Yazma Sürecine İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri** başlıklı bu çalışmanın bilimsel, ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Murat ERCAN

TEŞEKKÜR

Araştırmada Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazma sürecine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri incelenmiştir.

Bu araştırmanın oluşmasında, gelişmesinde ve sonuçlanmasında desteğini esirgemeyerek, bilgi ve tecrübesini benimle paylaşan, süreç içerisinde beni yönlendiren kıymetli hocam ve tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Başak KASA AYTEN'e teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca eğitim öğretim sürecim boyunca derslerimde akademik anlamda ve kişisel gelişimime katkı sağlayan bütün hocalarıma, yüksek lisans sürecinde desteğini esirgemeyen ve yanımda olan kıymetli annem, babam ve kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNDE İLK OKUMA YAZMA SÜRECİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ

ERCAN, Murat

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Başak KASA AYTEN

Temmuz 2021, Sayfa xii+102

Bu çalışmada, Covid-19 pandemi döneminde 2020-2021 eğitim öğretim yılındaki ilk okuma yazma sürecine ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve velilerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın katılımcılarını Malatya il merkezinde 2020-2021 eğitim öğretim yılında birinci sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve bu sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Çalışmanın amacı kapsamında amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen 11 sınıf öğretmeni ve 31 veliden gönüllülük esasına dayalı olarak görüş alınmıştır.

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırmanın modeli durum çalışmasıdır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

Araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucu bulgular 4 başlık altında incelenmiştir. Hazırlık Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri başlığı altında Öğrenciye Yönelik Hazırlık Çalışmaları ve Veliye Yönelik Hazırlık Çalışmaları olarak 2 tema ortaya çıkarken, İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri başlığı altında Öğretmenin Yaptığı Etkinlikler, Öğretmenin Kullandığı Yöntem ve Teknikler, Kullanılan Materyal ve Araç-Gereçler, Yaşanan Sorunlar ve Sorunlara Yönelik Çözümler olmak üzere 5 tema ortaya çıkmıştır. Hazırlık Aşamasına

İlişkin Veli Görüşleri başlığı altında Uzaktan Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları ve Yüz Yüze Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları olarak 2 tema ortaya çıkarken, İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Veli Görüşleri başlığı altında Okuma, Yazma ve Yaşanan Sorunlar olmak üzere 3 tema ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde zorlandıkları ve yüz yüze eğitimdeki gibi öğrencileri sürece aktif şekilde dâhil edemedikleri ortaya çıkmıştır. Pandemi döneminde öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin uyum sorunu yaşadıkları ve uzaktan eğitim yerine yüz yüze eğitimi tercih ettikleri belirlenmiştir. Velilerin Covid-19 pandemi döneminin yaşanması sebebiyle okuma yazma faaliyetlerinin uzaktan eğitim yoluyla evden sürdürülmesini hijyen açısından daha doğru buldukları görülürken, pandemi sürecinin yaşanmaması durumunda yüz yüze eğitimi destekledikleri ve bunu daha yararlı buldukları sonucuna varılmıştır. Covid-19 pandemi döneminde okuma yazmaya yönelik öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilebileceği, uzaktan eğitime ilişkin teknolojik altyapının desteklenebileceği, veli ve öğretmen işbirliğine dayalı rehberlik desteği verilebileceği önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Covid-19 Pandemi Dönemi, İlk Okuma Yazma Öğretimi, Uzaktan Eğitim, Öğretmen, Veli, Yarı Yapılandırılmış Görüşme

ABSTRACT

TEACHER AND PARENT VIEWS ON THE FIRST LITERACY PROCESS DURING THE COVID-19 PANDEMIC

ERCAN, Murat

Master Thesis, Inonu University, Institute of Educational Sciences

Department of Basic Education

Field of Classroom Education

Advisor: Assistant Professor Başak KASA AYTEN

July 2021, Pages xii+102

In this study, it is aimed to determine the opinions of classroom teachers and parents about the literacy process that started with primary school in the 2020-2021 academic year and continued with distance education and face-to-face education with the Covid-19 pandemic period.

The participants of the research are primary school teachers and parents of these teachers in the city center of Malatya in the 2020-2021 academic year. Within the scope of the purpose of the study, opinions were obtained from 11 classroom teachers and 31 parents selected by criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, on a voluntary basis. The model of the research, which adopts the qualitative research approach, is the case study. A semi-structured interview form was used as a data collection tool and the collected data were analyzed by content analysis method.

As a result of the analysis of the data obtained in the research, the findings were examined under 4 headings. Under the heading of Teachers' Opinions on the Preparation Phase, 2 themes emerged as Preparatory Studies for the Student and Preparation for the Parents. Under the title of Teachers' Opinions on Beginning and Progress in Initial Reading, 5 themes emerged: Activities performed by the teacher, methods and techniques used by the teacher, materials and tools used, problems experienced and solutions to problems. Under the heading of Parents' Opinions on the Preparation Phase, two themes emerged as Preparation Studies for Distance Education and Preparation Studies for Face-

to-face Education. Under the title of Parents' Views on Initial Literacy Beginning and Progress Stage, 3 themes emerged: Reading, Writing and Problems Experienced.

According to the findings obtained from the research, it was revealed that teachers had difficulties in the distance education process and could not actively involve students in the process as in face-to-face education. It has been observed that teachers, students, and parents have adaptation problems during the pandemic period and they prefer face-to-face education instead of distance education. While it is seen that the parents find it more appropriate to continue literacy activities from home through distance education due to the Covid-19 pandemic period, in terms of hygiene, it has been concluded that they support face-to-face education and find it more beneficial in the absence of the pandemic process. It has been suggested that in-service trainings can be given to teachers for literacy during the Covid-19 pandemic, the technological infrastructure for distance education can be supported, and guidance support based on parent and teacher cooperation can be provided.

Keywords: Covid-19 pandemic, Literacy teaching, Distance learning, Teachers, Parents, Semi-structured interview

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
1.1. Problem Durumu	1
1.2.1. Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Varsayımlar (Sayıtlar).....	5
1.6. Tanımlar	5
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Kuramsal Bilgiler	6
2.1.1. İlk Okuma Yazma Öğretimi	6
2.1.2. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Önemi	7
2.1.3. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Amaçları	8
2.1.4. İlk Okuma Yazma Öğretiminin İlkeleri.....	10
2.1.5. İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri	10
2.1.6. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretiminin Tarihsel Gelişimi.....	13
2.1.7. Ses Esaslı Okuma Yazma Öğretimi.....	15
2.1.8. Uzaktan Eğitim	22
2.1.9. Covid-19 Pandemi Döneminde Eğitim Öğretim	23
2.2. İlgili Araştırmalar	27
2.2.1. Covid-19 Pandemi Dönemi İle İlgili Araştırmalar	27
2.2.2. İlk Okuma Yazma İle İlgili Araştırmalar.....	32

3. YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli	37
3.2. Araştırmanın Katılımcıları	38
3.3. Veri Toplama Aracı.....	39
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	39
3.5. Geçerlilik ve Güvenilirlik.....	40
4. BULGULAR VE YORUMLAR	42
4.1. Covid-19 Pandemi Dönemindeki İlk Okuma Yazma Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular	42
4.1.1. Hazırlık Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	42
4.1.2. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular	51
4.2. Covid-19 Pandemi Dönemindeki İlk Okuma Yazma Sürecine İlişkin Veli Görüşlerine Yönelik Bulgular	62
4.2.1. Hazırlık Aşamasına İlişkin Veli Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	62
4.2.2. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Veli Görüşlerine Yönelik Bulgular	67
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	75
5.1. Sonuçlar.....	75
5.2. Öneriler.....	83
KAYNAKÇA	85
EKLER.....	98
EK 1. Uygulama İzni.....	98
EK 2. Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	99
EK 3. Veli Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	101

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlere İlişkin Demografik Özellikler	38
Tablo 2. Velilere İlişkin Demografik Özellikler	38
Tablo 3. Hazırlık Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri	42
Tablo 4. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri	51
Tablo 5. Hazırlık Aşamasına İlişkin Veli Görüşleri.....	62
Tablo 6. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Veli Görüşleri	68



1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı ve önemi, sınırlılıklar, varsayımlar (sayıtlar) ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dil, bireyin iletişim kurmasında, sosyalleşmesinde, duygu ve düşüncelerini paylaşabilmesinde kullandığı bir araçtır. Diline hâkim bireyler kendilerini rahat ifade edebilirken, karşısındaki bireylerin de ifade biçimlerini anlamlandırabilmektedirler. Dil hâkimiyeti ise, dil becerilerinin doğru kazanılmasıyla ilişkilidir. Bu anlamda dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması dilin doğru kullanılmasını sağlamaktadır. Geçmişten günümüze gelene kadar insanların iletişim sağlamasında, mevcut bilgi birikimlerini sonraki nesillere aktarmalarında dil gelişiminin ve okuma yazma becerisinin önemi büyüktür.

Eğitim ve öğretimin ilk basamağı olan ilkokulda, dil becerileri formal olarak kazandırılmaktadır. Dinleme ve okuma gibi anlama becerilerinin yanında, konuşma ve yazma gibi anlatma becerilerinin kazandırılması da bu süreçte yoğunluk kazanmaktadır. Bireyin ilkokul sonrası dönemde devam edecek olan eğitim-öğretim yaşamında rahat edebilmesi adına dil becerisi kazanımının ilkokul döneminde çözüme kavuşturulması gerekmektedir (Özdemir, 2014). Bu bağlamda ilkokul çağında, özellikle Türkçe derslerinde dil becerilerinin kazandırılmasına öncelik verilmektedir.

İlk okuma yazma, bireyin sözlü dil ile birlikte yazılı dile geçiş yaptığı dönemdir. Öğrencinin kendisini sözlü olarak ifade ederken, bunu yazı dilinin sembolleriyle seslendirip aynı zamanda duyduklarını ve tasarladıklarını yazıya aktarabildiği bu döneme ilk okuma yazma dönemi denilmektedir (Ferah, 2004). Kızılaslan Tunçer'e (2013) göre ise ilk okuma yazma öğretimi, belirli bir anlam içeren işaretlerle yapılan kodlama ve bu kodların çözülerek anlamlandırılmasının öğretimini içeren bir süreçtir. İlk okuma yazma öğretimi, erken çocukluk dönemiyle birlikte başlayıp konuşma ve dinleme becerilerine ek olarak çocuğun okuma ve yazma becerilerini de kazanmasını

sağlamak amacıyla okulda hayata geçirilen bir dil eğitimi ve öğretimi sürecidir (Baş, 2006: 215; Wray vd., 2002: 20). Okuma yazma becerisi, bireyin yaşamı boyunca akademik performansını etkileyecek olan ve çeşitli deneyimlerle kazandırılması gereken önemli bir beceridir. İlk okuma yazma öğretimi sürecinde bireye kazandırılacak beceri ve alışkanlıklar, ileride kazanılacak diğer beceri ve alışkanlıklara da temel oluşturmaktadır (Babayiğit ve Erkuş, 2016). Okuma yazma süreci öğrenen açısından olduğu kadar, öğretene kişi ve toplum açısından da önemli bir süreçtir. Bu eğitim öğretim süreci, yalnızca Türkçe ve edebiyat derslerini değil, diğer derslerin de başarısını etkilemektedir. Bu bağlamda disiplinlerarası anlamında önemli bir etkinlik olduğu söylenebilir (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007: 244).

İlk okuma yazma eğitiminin hedefi, bireye yalnızca okuma yazma becerilerini öğretmek değildir. Bu beceriyi kazanan çocuğun aynı zamanda belli bir hızda, doğru ve anlamlı bir biçimde okuyarak, okuduğundan keyif alıp bunu işlevsel olarak bir yetenek haline getirmesi amaçlanmaktadır (Çelenk, 2010: 34). Bu anlamda ilk okuma yazma sürecinin sağlıklı bir biçimde geçirilmesi, ilerleyen yıllardaki eğitimin temelini oluşturmaktadır.

Eğitim ve öğretim sürecinde öğrenme ortamları kimi zaman değişiklik gösterebilmektedir. Yüz yüze yapılan eğitim coğrafi uzaklıklardan, olağanüstü gelişen durumlardan veya sosyo-ekonomik sebeplerden ötürü uzaktan da yürütülebilmektedir. Bu anlamda 2019 yılının sonlarında Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan ve 2020 yılının Mart ayından itibaren tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemi dönemi, eğitim öğretimin de büyük oranda etkilenmesine ve bu sürecin uzaktan yapılmasına yol açmıştır.

Salgın sözcüğü, dünyanın birçok yerinde yaygın olarak görülen ve çoğunluğu etkileyen bulaşıcı hastalıklar için kullanılan bir terimdir. 12 Mart 2020 tarihli Dünya Sağlık Örgütü'nün Covid-19 salgın ilanı ile birlikte ülkemizde örgün eğitim veren tüm okullar kapatılmıştır. Bu ani gelişme sonrası anaokulundan başlayarak, ilköğretim, orta öğretim ve üniversiteler bir hafta gibi kısa bir sürede uyguladıkları sistemi değiştirerek uzaktan dijital eğitime geçmişlerdir (Sirer, 2020). Balcı'ya (2020) göre Covid-19 pandemisinin kısa süreli etkisi, okulların kapatılması; uzun süreli etkisi ise, süreçten etkilenen gençlerin gelecekteki istihdamları ve yeteneklerini gösterme konusunda haksızlığa uğramalarıdır. Bu bağlamda pandeminin eğitim sürecine yapmış olduğu en

büyük etki, okulların kapanmasına sebebiyet vermesi denilebilir. Yüz yüze öğretimin yapılamaması nedeniyle eğitim ve öğretim okul dışına, yani teknolojik araçlar aracılığıyla evlere taşınmıştır.

2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci döneminin uzaktan eğitimle tamamlanmasının ardından Covid-19 pandemi sürecinin 2020-2021 eğitim öğretim yılında da devam etmesi sebebiyle, 2020-2021 eğitim öğretim yılında uzaktan eğitim yüz yüze eğitimle bir arada yürütülmüştür. Özellikle bu dönemde eğitim sistemine yeni dâhil olan öğrencilerin süreç içerisindeki eğitimlerinin incelenmesi pandemi döneminin etkilerini ortaya koymak açısından önemlidir. Bu bağlamda Covid-19 pandemi döneminde birinci sınıf öğrencilerinin özellikle ilk okuma yazma sürecinin incelenmesi, sınıf öğretmenlerinin ve velilerinin sürece yönelik görüşlerinin alınması ileriki eğitim süreçlerine yön verebilmek açısından etkili olacaktır.

1.2. Problem Cümlesi

Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazma sürecine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerine göre yaşanan sorunlar nelerdir ve bu sorunlara nasıl çözümler getirilmiştir?

1.2.1. Alt Problemler:

1- Sınıf öğretmenlerinin Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazma sürecinin;

- a. Hazırlık aşamasındaki görüşleri nasıldır?
- b. Okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasındaki görüşleri nasıldır?

2- Velinin Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazma sürecinin;

- a. Hazırlık aşamasındaki görüşleri nasıldır?
- b. Okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasındaki görüşleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Covid-19 pandemisinin ortaya çıkmasıyla birlikte 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci dönemi ve 2020-2021 eğitim öğretim yılının tamamında zaman zaman yüz yüze eğitime geçilse de eğitim öğretim faaliyetleri çoğunlukla uzaktan eğitimle yürütülmüştür. Yaşanan bu olağanüstü durum sebebiyle literatüre bakıldığında Covid-19 pandemi dönemindeki eğitim ve öğretim sürecini kapsayan birçok araştırma yapılmış ve süreç içerisinde yaşanan sorunlar ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Erbaş (2020)

öğretmenlerin ve velilerin bu süreçte internetle, teknolojiyle, ders araç gereçleriyle ve öğrencilerle ilgili çeşitli sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuştur. Fauzi ve Khusuma (2020) da Covid-19 pandemi döneminde uzaktan eğitimin öğretmenlere yardımcı olduğunu ancak etkisiz olduğunu, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu yöntemden memnun kalmadıklarını ortaya çıkarmışlardır. Bayburtlu (2020) ise, Covid-19 pandemi döneminde gerçekleşen uzaktan eğitim sürecinin başında yaşanan aksaklıkların ilerleyen zamanlarda azaldığını, bazı velilerin öğrencileri kontrol etmekte zorlandıklarını, bazı öğrencilerde ekran bağımlılığı oluştuğunu ve derslere katılımın istenilen düzeyde olmadığını belirtmiştir. Covid-19 pandemi dönemiyle ilgili yapılan araştırmalar göz önüne alındığında, yoğunlukla pandemi sürecinin insanlar üzerindeki etkisini inceleme amacı güdülmüştür. Özellikle pandemi sürecinin öğrencileri, velileri, öğretmenleri ve yöneticileri nasıl etkilediği gözlenmek istenmiştir. Söz konusu durumdan ötürü uzaktan eğitime geçilmesinin etkileri ve sonuçları incelenmiştir. Yaşanan sorunlara kısa ve uzun vadede nasıl çözüm üretildiğine bakılmıştır. Covid-19 pandemi döneminde uzaktan eğitime geçilmesiyle öğretmenlerin kullandığı yöntemler, velilerin ve öğrencilerin tutumları, uzaktan eğitimin karşılanma biçimi, öğrenci motivasyonu, süreçte yaşanan teknolojik sorunlar ve bu sorunlara bulunan çözümler ele alınmıştır.

Covid-19 pandemi sürecine ilişkin araştırmalara rastlansa da bu dönemdeki ilk okuma yazma sürecine ilişkin çok çalışmanın olmaması özellikle eğitim sistemine yeni girmiş olan öğrencilerin ileriki eğitim süreçlerini planlamaları adına bir eksikliğe yol açabilir. Pandemi döneminde okula yeni başlayan 1. sınıf öğrencilerinin yaşadıklarını, bu sürecin işleyiş biçimini, süreçte öğrencilerin kazandıklarını ya da kazanamadıklarını ortaya koymak önemli bir yer teşkil etmektedir. İlk okuma ve yazma sürecine yeni başlayacak olan 1. sınıf öğrencilerinin de bu süreçlerini bilmek, herhangi bir salgın döneminde gerçekleştirilecek olan eğitime de ışık tutacaktır. Bu bağlamda hazırlanan çalışmada, 2020-2021 eğitim öğretim yılında uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin bir arada yürütüldüğü okuma yazma sürecine ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve velilerinin sürece yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, Malatya İli Yeşilyurt ve Battalgazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı resmi ilkokulların 1. sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenleri ve bu öğretmenlerin velileriyle sınırlandırılmıştır.

- Araştırmada elde edilen veriler 2020-2021 öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen veriler yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara verilen cevaplarla sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar (Sayıtlar)

- Öğretmen ve velilerin görüşlerinin gerçeği yansıttığı varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

İlk Okuma ve Yazma: “İlkokulun birinci sınıfında, çocuğun yazılı dilin işaretlerini sesli olarak okuyabildiği, söylenenleri veya kendi düşüncelerini yazabildiği dönem.” (Ferah, 2007: 9).

Pandemi: “Bir salgının belirli bir bölgenin de dışına taşarak, büyük bir nüfusu ve hatta bütün bir insanlığı etkilemeye başlamasıdır” (Aslan, 2020; Merriam-Webster, 2020).

Uzaktan Eğitim: “Öğrenci ve öğretmenlerin farklı mekânlarda bulunduğu, özel ders tasarımları ile öğretim yöntemlerinin uygulanmasını ve çeşitli teknolojilerinin kullanılmasını gerektiren, planlı, kurumsal ve yönetsel bir düzenlemedir” (Moore ve Kearsley, 2005)

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Kuramsal Bilgiler

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesine ilişkin literatür bilgisine yer verilmiştir. İlk okuma yazma öğretimi, ilk okuma yazma öğretiminin önemi, ilk okuma yazma öğretiminin amacı, ilk okuma yazma öğretiminin ilkeleri, ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemler, uzaktan eğitim, Covid-19 pandemi döneminde eğitim öğretim başlıkları incelenmiştir.

2.1.1. İlk Okuma Yazma Öğretimi

Dil becerilerinin kazanılması ilkokul basamağında formal bir biçimde gerçekleşmektedir. İlkokulda Türkçe dersi, dil becerilerinin kazandırılmasında başat derstir. Bu dersin ilk basamağı ise ilk okuma yazma sürecidir. İlk okuma yazma öğretimi, ilkokulun birinci yılından başlayan, ailenin desteğiyle birlikte kişiye okuma ve yazma becerisinin kazandırılması amaçlanan bir dil öğretme sürecidir (Baş, 2006). Bu süreçte dinleme, konuşma, okuma, yazma becerileri beraber geliştirilir. Birey hem anlama hem anlatım becerilerinde aileden ve çevreden kazanımlarla ilkokula başlar. Özellikle sözlü iletişimde belli bir beceri kazanmış birey, yazılı ifade becerilerini ilk okuma yazma sürecinde öncelikli olarak geliştirmeye çalışır.

Okuma ve yazma yazılı anlatım becerileridir. Okuma, gözün sıçrama hareketleriyle satırlar üzerinde kelimeleri görerek onları anlamlandırılması, kelimelerin kavranması ve seslendirilmesi (Öz, 2001), göz ile algılanabilen işaretlerle sembollerin zihinde yorumlanmasıdır (MEB, 2006). Okumada sözcükleri doğru bir biçimde analiz ederek telaffuz etmek, sesleri doğru biçimde tanımaya bağlıdır (Kasten ve Yıldırım, 2013).

Yazma; okuma, dinleme ve konuşma gibi kazanılması gereken diğer temel becerilerden biridir (Coşkun, Balcı ve Özçakmak, 2013: 1526). Sever (2011: 24) yazmayı “Duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmak; konuşmak gibi, başkalarıyla iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın

bir yoludur” şeklinde açıklamıştır. Güneş’e (2013: 157) göre ise yazma “Zihnimizdeki duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak çeşitli sembollerle anlatılmasıdır. Bir başka ifadeyle zihinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir”. Bu bağlamda genel olarak okuma yazma arasındaki bağı belirtmek gerekirse okumada ifade edilmek istenenin sembollerle anlaşılması esas alınırken, yazmada aktarılmak istenen sembolleştirilerek ifade edilir.

Öğrenmenin anlamlı hale gelmesinde esas etmen olan okuma ve yazma becerisi, duygu ve düşünceler ile edinilen bilgilerin de kalıcılığını sağlamaktadır. Bu anlamda ilkokul çağlarının temelini okuma yazma becerisi kapsamaktadır (Çaydere, 2010). İlk okuma yazma, çocuğun sözlü dilden sonra yazılı dile geçişini temsil eden ve bu dönemde yazılı dilin sembollerini seslendirebildiği, duyduklarını ve zihninde tasarladıklarını yazmayı öğrendiği bir aşama olarak açıklanabilir (Ferah, 2004). Bu süreç, sözlü dilden yazılı dile geçilen bir dönemi kapsar ve öğrencide okuma yazma öncesi oluşan konuşma ve dinleme becerileri üzerine inşa edilen becerileri esas alır. Bu anlamda okuma ve yazma öğretimi bir arada yürütülmektedir (Babayiğit, 2016).

İlk okuma yazma eğitimi sadece öğretene ve öğrenene için değil, toplum için de önemli bir süreçtir. Türkçe dersi başarısında etkili olduğu kadar diğer derslerin başarısını da şekillendirmektedir (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007: 244). İlk okuma yazma sürecinde edinilen temel beceriler, kişinin meslekî ve sosyal yaşantısını şekillendirmesinde önem arz etmektedir.

2.1.2. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Önemi

İçinde bulunulan yüzyılda teknolojik, ekonomik, bilimsel okuryazarlık gibi birçok kavram gündeme gelmiştir (Akyol, 2019). Bu türler ne denli fazlalaşsa da hepsinin temelinde en yalın haliyle okuma ve yazma vardır (Aslan ve Altunova, 2019). İlkokul birinci sınıftan itibaren bireye okuma ve yazma becerisinin kazandırılmaya çalışıldığı ilk okuma yazma sürecinde, okul öncesindeki plansız dil kazanımı sistemli ve bir programa bağlı hale getirilerek planlı bir biçimde devam etmektedir (Sağırlı, 2015). Anne karnından başlayan dil gelişimi, doğumla birlikte okul dönemine değin dinleme ve konuşma becerileriyle gelişme gösterirken (Babayiğit, 2019), okuma yazma öğretimiyle okuma ve yazma becerileri de dil gelişimi sürecine eklenir. Bireyin formal eğitime dâhil olmasıyla birlikte planlı ve programlı olarak ilerleyen okuma yazma becerilerinin, yaşam boyu sürececek olan gelişiminde sahip olması gereken ilk

becerileridir (Özdemir, 2015). Öz'e (1999: 3) göre okuma yazma becerisindeki gelişim ilkokulda ve bireyin tüm öğrenim yaşamı boyunca hem Türkçe dersinde hem de diğer derslerinde başarılı olmasını sağlar. Hızlı ve doğru bir biçimde okuyabilen, okuduğunu anlayabilen, kelime dağarcığı geniş ve Türkçeyi doğru şekilde kullanabilen bireylerin, diğer derslerinde de başarılı olma olasılıkları yüksektir.

Durna'ya (2014: 12) göre “Gelecek kuşağın yetişmesinde ilk okuma yazma öğretimi büyük önem taşımaktadır. Okuma yazma, bir yandan insanlığın birikmiş deneyimlerini eski kuşaklardan yeni kuşaklara aktarmaya yararken, öte yandan yaşayan kuşaklar arasında önemli ve son derece etkili bir anlaşma aracıdır.”

İlk okuma yazma becerilerinin geliştirildiği bu süreçte bireyde oluşan bazı yanlış öğrenmeler, yıllar boyunca etkisini sürdürebilmektedir. Sadece okuma yazma alanında değil, yaşamın diğer aşamalarında da etkili olan ilk okuma yazma becerisinin doğru ve anlaşılır biçimde kazandırılması gerekmektedir. Yanlış defter kullanma, kalem tutma, harfleri yazma gibi öğrenmeler, ilerleyen zamanlarda düzeltilmesi zor bir hal alabilmektedir. Bu bağlamda ilk okuma yazma öğretimi, bireyin bilişsel ve davranışsal becerilerinin gelişiminde büyük önem arz etmektedir.

2.1.3. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Amaçları

İlk okuma yazma öğretimiyle okuma ve yazma becerilerinin yanında düşünme, anlama, sınıflama, sıralama, düşünme, sorgulama, analiz, sentez, değerlendirme gibi becerilerin de kazandırılması amaçlanmaktadır. Okuma yazma sürecinde, bireyde Türkçeyi doğru ve etkili kullanabilme, yaşam boyu öğrenme, iletişim kurabilme, karar verebilme, problem çözebilme gibi becerilerin gelişimi de göz önünde bulundurulur (MEB, 2009: 232). Bireyin seviyesine uygun metinleri gereken hızda ve anlayarak okuması, duygu ve düşüncelerini yazılı ve de sözlü olarak ifade etmesi, kuralına uygun yazı yazması, etrafla etkili iletişim kurması ve Türkçeyi öğrenmekten zevk duyması ilk okuma yazma öğretiminin amaçlarındandır (Çelenk, 2007: 32).

Gray'e (1964) göre ilk okuma yazmanın amaçları, temelde okuma ve yazma alanı olarak iki türlü ele alınmaktadır. Okuma alanı kendi içinde iki gruba ayrılmaktadır. İlk grupta okuma faaliyetlerinden elde edilen sonuçlara bakılırken, ikinci grupta kişide gelişmesi beklenen zihinsel yeterliğe bakılmaktadır. Birinci grupta kişinin kendi çevresiyle ilişkili tecrübelerle sahip olmasını, etrafındaki kişilerin deneyimlerinden yola çıkarak çıkarımlarda bulunmasını, kültürel birikime sahip olmasını ve toplumsal

olaylara ilgisinin artmasını sağlayarak düşüncesini doğru bir biçimde ifade etmesi amaçlanmaktadır. İkinci grupta ise, okuma merakı oluşturarak kişinin okuma anında soru sorması ve okuduğu metinde geçen sözcükleri doğru tanıması amaçlanmaktadır. Ayrıca kişinin problem çözme becerisini geliştirmek, uygun biçimde yüksek sesle ve kademeli olarak sessiz biçimde okumasını sağlamak, okuma alışkanlığı kazandırmak amaçlanmaktadır. Yazma alanı da kendi içinde iki gruba ayrılmaktadır. İlk grupta kişinin ilgisine göre hazırlanan etkinliklerle açık, anlaşılır ve gerekli hızda yazabilme düzeyine gelmesini sağlamak amaçlanmaktadır. İkinci grupta ise, kişinin yazma faaliyetlerinde ihtiyaç duyacağı yeterlilikleri geliştirmek amaçlanmaktadır. Yazma öğretimi esnasında kişide yazı yazma isteğini uyandırmak, kişinin yazmanın yararlarını anlamasını sağlamak, karşılaşılabilecek problemleri çözmesine yardımcı olmak ve yazının aktif şekilde kullanılması konusunda kişiyi istekli hale getirmek amaçlanmaktadır (Akt. Güvey Aktay, 2015).

Akyol (2019: 7), ilk okuma ve yazmanın temel amaçlarını ise şu şekilde açıklamıştır:

- Okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu gibi yeterlilikleri kazandırarak Türkçeyi sevdirmek.
- Noktalama işaretlerini ve bu işaretlerin kullanılması gereken yerleri öğretmek.
- Bireyde sözlü anlatım becerisini geliştirerek, kendisini yazılı şekilde ifade etmesi için uygun bir zemin hazırlamak.
- Harflerin yazılış biçimlerini ve yönlerini öğretmek, bireyin yazma becerisini geliştirmek.
- Bireye seslerin çıkarılma şeklini kavratarak harf, hece, sözcük, cümle ve metinlerin nasıl okunması gerektiğini öğretip hızlı ve anlamlı okuma becerisini iletirmek.
- Okuma ve yazma faaliyetlerini zevkli hâle getirerek, bu faaliyetleri alışkanlık haline getirmek.
- Söz dağarcığını geliştirmek.
- Bireyin önceden bildiği ve yeni öğrendiği sözcükleri, seviyesine uygun olarak oluşturacağı öykü ve masal gibi yazılı metinlerde kullandırarak bireye anlatım becerisi kazandırmak.

- Okuma yazmayla alakalı araç-gereçlerin ekonomik bir şekilde kullanılması gerektiğini benimsetmek.
- Çeşitli görseller aracılığıyla sözlü anlatım ve gözlem becerisi kazandırmak.

Okuma ve yazma becerilerinin temelini atıldığı ilkökul yıllarında sınıf öğretmenleri, bu becerileri olması gerektiği gibi kazandırmazsa ilerleyen yıllarda yanlış kazanılan beceriler diğer öğrenmeleri de etkileyecektir. Bu anlamda sınıf öğretmenleri ilk okuma yazma sürecini amacına uygun şekilde, doğru model ve metotlarla, gerekli kurallar çerçevesinde kazandırmalıdır.

2.1.4. İlk Okuma Yazma Öğretiminin İlkeleri

İlk okuma yazma sürecinin etkili ve verimli geçirilmesi adına uyulması gereken birtakım ilkeler vardır. Öğrencilerin okuma materyallerine karşı ilgisini artırma, günlük sessiz okumalar yaptıırma, kitap terciğinde öğrenciye söz hakkı tanıma, okuma zevki kazandırma, ilk okuma yazma programını olabildiğince yalın hale getirme, süreci gerçek yaşamla bağdaştırma, sosyal iletişimi ve türevlerini bu sürece katma gibi ilkeler ilk okuma yazma sürecinde büyük önem arz etmektedir (Johnson, 2008: 11-14).

Beers, Beers ve Smith (2010) ilk okuma yazma sürecinde şu ilkelerin üzerinde durmuşlardır:

- İlk okuma yazma, önceden yorumlanabilen gelişim evreleriyle yol alır.
- İlk okuma yazma öğretimi, diğer alanlarla koordine halindedir.
- İlk okuma yazmada, anlam üzerinde olması gerektiği kadar durulmalıdır.
- İlk okuma yazma öğretimi, bir dengede ilerlemelidir.
- Öğretimde çeşitlilik önde tutularak üzerine vurgu yapılmalıdır.
- Öğretim sürecinde konuşma stratejileri ve tartışma önem arz etmektedir.

İlk okuma yazma öğretiminin ilkeleri göz önünde bulundurulduğunda, süreç içerisinde öğrenciyi aktif hale getirmek, öğrenciye uygun yöntem ve teknikler seçmek, okuma ve yazmaya ilişkin öğrencinin merakını, tutumunu artırmak, diğer derslerle, alanlarla ilişkilendirmek süreci daha işlevsel hale getirecektir.

2.1.5. İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri

İlk okuma yazma öğretiminde geçmişten bu yana çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Bu yöntem ve teknikler fonetik değerleri esas alan yaklaşımlar,

okuduğunu anlamayı esas alan yaklaşımlar ve karma yaklaşımlar olmak üzere üç başlıkta incelenebilir.

2.1.5.1. Fonetik Değerleri Esas Alan Yaklaşımlar

Fonetik değerleri esas alan yaklaşımda, okuma yazma çalışmalarına sesli harflerin öğretimiyle başlanıp ardından sessiz harfler verilir. Kolaydan zora sıralanarak verilen harflerin öğretiminde, ilk olarak büyük harfin okunuşu ve yazılışı öğretilir. Daha sonra aynı işlem basamağı küçük harf için uygulanır. Ardından sesli harflerin önüne ve arkasına sessiz harfler getirilip çeşitli heceler oluşturulur. Heceler artırılarak kelimeler, kelimeler artırılarak da cümleler oluşturulur. Bu anlamda fonetik değerleri esas alan yaklaşımda harf, hece, kelime, cümle ve son olarak bağımsız okuma aşamaları gerçekleştirilmiş olur (Çelenk, 2013).

Şahin'e (2016) göre fonetik değerleri esas alan yaklaşımlar bazı sebeplerden ötürü çeşitli eleştiriler almıştır. Bunlar; öğrencilerin harfleri birleştirme esnasında harflerin ne anlama geldiğini kavrayamamaları, heceleyerek okuma çalışmaları yapmaları, sessiz harflerin tek tek okunurken problem yaratması, anlamsız hecelerin sık sık tekrar edilmesinden dolayı öğrencide okumaya karşı bir sıkılma oluşması ve öğrencilerin harfleri heceleyerek yazdıkları için yazma hızlarının düşmesidir. Fonetik değerleri esas alan yaklaşımlar alfabe yöntemi, ses yöntemi ve hece yöntemi olarak üç başlık altında toplanmaktadır.

Alfabe (Harf) Yöntemi: Harf yöntemi de denilen alfabe yönteminde, okuma yazma öğretiminin ilk aşamasında öğrenciler harfleri tanıyıp ezberlerler. Sesli ve sessiz harfler ezberlendikten sonra iki harfli heceler, daha sonra üç harfli heceler, ardından dört harfli heceler, son olarak da kelime ve cümleler oluşturulur (Çelenk, 2013). Bu yöntemde okuma ön planda tutulduğundan yazma becerisi okuma becerisinin gerisinde kalır ve öğrencinin yazılı anlatım becerisi okumadaki kadar gelişemez (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005).

Ses (Fonetik) Yöntemi: Fonetik yöntem de denilen ses yönteminde harfler doğal sesleriyle öğretilmektedir. Ardından hece ve kelimeler öğretilerek, cümleler oluşturulur. Alfabede yer alan sekiz sesli harfin öğretimiyle başlanıp ardından diğer yirmi bir harf öğretilir (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005).

Hece Yöntemi: Bu yöntemde okuma yazma öğretiminin temelini heceler oluşturur. Hece yöntemi uygulanırken öncelikle heceler tanıtılır ve heceler tanıtılırken de sonu sesli harf ile biten açık hecelerin olması gerektiği üzerinde durulur (Çelenk, 2007). Oluşturulan açık heceler, öğrenciler tarafından tekrar edilirken ezberlenir ve bu şekilde heceler sözcükleri, sözcükler de cümleleri oluşturur (Öz, 2005). Cemaloğlu'na (2001) göre bu yöntemin öğretimi kısa sürede gerçekleşse de, çocuklardan ziyade yetişkinlerin zihinsel yapısına uygunluk göstermektedir.

2.1.5.2. Okuduğunu Anlamayı Esas Alan Yaklaşımlar

Okuduğunu anlamayı esas alan yaklaşımlar, Gestalt psikolojisini esas alarak bütünün parçalarından farklı olup kendine özgü bir yapısı olduğunu benimsemektedirler. Bu yaklaşıma göre kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için yaşantılar anlamlı bir bütün şeklinde örgütlenip sunulmalıdır. Araştırmalara göre, gözle okuma yapılırken bazı sıçramalar ve duraklamalar yapılmaktadır. Yazının okunabilmesi, bu sıçramaların sayısı ile ilgilidir. Yavaş yapılan okumalarda bu sıçramanın miktarı azdır ve göz bazen geriye dönüp bir süre kalır. Buna dikkat çeken eğitimciler, ilk okuma yazma sürecinde çözümsel yöntem de denilen okuduğunu anlamayı esas alan yaklaşımlara yönelmişlerdir. Bu yaklaşımda göz, geniş bir alanı görüp cümleye bir ya da birden fazla sıçrama hareketi ile tepkide bulunur. Dolayısıyla anlam bütünlüğünü koruyarak bir okuma gerçekleştirmiş olur (Çelenk, 2013). Okuduğunu anlamayı esas alan yaklaşımlar kelime, cümle ve hikâye yöntemi olarak üç başlık altında toplanmaktadır.

Kelime Yöntemi: Kelime yönteminde her sözcük, öğrencinin anımsayabilmesi adına özel bir anlam taşımaktadır. Bundan ötürü ilk okuma yazma öğretimine kelimeyle başlanmaktadır. Öğretmen, kelime öğretimiyle ilk okuma yazma çalışmaları yaparken çeşitli görsellerden faydalanır (Çetin, 2010). Bu yöntemde okumanın anlamlı ve daha basit olması adına her sözcüğün yanına sözcüğe çağrışım yapan bir fotoğraf konulmaktadır.

Cümle Yöntemi: Cümle yönteminde sözcükler bir cümlenin içerisinde yer alınca gerçek anlamına kavuşabileceği düşüncesi vardır. Bir cümle önce kelimelere, daha sonra hecelere ve harflere bölünerek ilk okuma yazma süreci tamamlanmaktadır (Yılmaz, 2009). Bu yöntemde seçilen cümleler öğrencinin düzeyine uygun olmadığı takdirde öğrenme hızı yavaşlamaktadır.

Hikâye Yöntemi: Hikâye yöntemi, cümle yönteminin genişletilmiş şeklidir. Öğrencilere kısa hikâyeler okunur ve canlandırılır. Öğrenciler bu hikâye metinlerini yazıp ezberledikten sonra metinleri sözcüklere ayırırlar. Çözümlenen bu kelimelerle yeni cümleler oluştururlar (Köksal, 2001). Bu yöntemde öğrenciye verilen metinlerin uzunluğu öğrenci düzeyine uygun olmazsa, istenilen sonuca ulaşmakta güçlük çekilmektedir.

2.1.5.3. Karma Yaklaşımlar

Karma yaklaşımlarda öğrencilere anlamlı gelen kelime veya cümlelerden yola çıkılmaktadır. Cümlelerin birkaçı kavratıldıktan sonra sesli (ünlü) harfler, daha sonra kelimeler ve heceler verildikten sonra sesi tanıma adımına geçilir. Sesler ve kelimeler verildikten sonra kısa ve dikkat çeken cümle veya metinler öğrenciye sunulur. Genel olarak yetişkinlerin okuma yazma öğretiminde kullanılan bu yaklaşımda, kişiye kısa bir zaman diliminde okuma ve yazma becerisi kazandırmak amaçlanmaktadır (Şenel, 2004).

2.1.6. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Öğretim programlarında eğitimin kalitesini artırmak ve uygulamaları iyileştirmek amacıyla yapılan araştırmalar sonucunda, sürekli olarak bir gelişim ve değişimin meydana gelmesi söz konusudur (Demirel, 2004). Türk Millî Eğitim tarihinde programı geliştirme ve düzenlemeye yönelik 1924, 1927, 1936, 1942, 1948, 1962, 1968, 1981, 1995, 2004, 2005, 2009, 2015, 2017 ve 2018 yıllarında çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Ferah Özcan ve Yıldız, 2018).

Kayserili Dr. Rüştü 1852 yılında “Nuhbet’ ül Eftal” adlı ilk alfabeyi geliştirerek harfle öğretim yöntemini kullanıp harflerin nesneleri çağrıştırdığı bir öğretim yapmıştır (Samancı, 2007). 1870’li yıllarda ise harf yönteminin yanı sıra “Savti Usûl” denilen ses yöntemi de kullanılmaya başlanmıştır (Tortop, 2004).

1874 yılında Selim Sabit “Rehnümâ-yı Muallimîn” adlı eseriyle bir program ve öğretim metodu kitabıyla ilk okuma yazma öğretimini ele alarak ilk olarak harfleri tanıtır ve daha sonra hecelelemeye geçildiğini belirtmiştir. Harf ve harekelerin isimlerini söylemeyi doğru bulmayıp direkt olarak sesleri söyletmenin anlamlı olduğunu dile getirmiş ve öğretilecek sözcüklerin heceleterek okutulması gerektiğini belirtmiştir. Selim Sabit, bu kitabında ele aldığı yöntemlerden yola çıkarak “Elifbâ-yı Osmânî” adlı

bir kitap yazarak harflerle ilgili sorular sorup harfleri kavratmaya çalışmıştır. Nüzhet Sabit, 1918 yılında “Kelime Usûlüyle Elifba” adıyla kaleme aldığı kitabında çözümsel yöneme dikkat çekmiştir. 1924’te okuma yazma öğretiminin yaygınlaşması için toplanılan kongrede Nüzhet Sabit’in bu kitabında uyguladığı yöntem üzerinde durulmuş ve kelimedenden başlayan çözümleme yönteminin uygulanması kararı alınmıştır (Alkan, 2010).

Temel eğitimin ilk basamağını oluşturan ilk okuma yazma eğitimi, Cumhuriyetin ilk zamanlarında “ilk mektep” adını alırken, bugüne gelene dek “ilkokul” adını almıştır. O çağlarda henüz harf inkılâbı yapılmadığından, ilkokul eğitimi Arap alfabesine göre şekil almıştır (Temizyürek ve Balcı, 2015: 4).

Cumhuriyet döneminde ilk okuma yazma alanında yaşanan değişimler şu sırayla gerçekleşmiştir (Tosunoğlu, 2006):

- 1924 yılında yapılan kongrede ilk okuma ve yazma öğretiminde kullanılan yöntemler üzerine tartışılıp sözcük yönteminin tercih edilmesi kararlaştırılmıştır. Kongrede ses ya da sözcük yöntemlerinin kullanılabilirliği öne sürüldüğü, tercihin öğretmenlere bırakıldığı ve o tarihe kadar kullanılmış olan birleştirme yöntemlerinin artık kullanılmayacağı belirtilmiştir.
- 1926 yılı İlkokul Programı’nda ses ve harf yöntemlerinin kullanımına izin verilmemiş, bunun yerine sözcük yöntemi ile karma yöntem önerilmiştir. Tercih ise öğretmenlere bırakılmıştır.
- 1936 yılındaki programda çözümlemeli bir yol takip edilerek okuma yazma eğitimi yapılması istenmiştir.
- 1948 yılı programında analize dayalı cümle yöntemi talebinde bulunulmuştur. İlk olarak büyük, daha sonra küçük harflerin kullanılması istenmiştir.
- 1968 programında cümle yönteminin kullanımı zorunlu kılınmış ve dik temel harflerin kullanılması istenmiştir.
- 1981 yılına ait programda cümleden hareketle çözümleme yöntemi zorunlu tutulup dik temel harflerin kullanılması istenmiştir.
- 2004 yılında hazırlanan programda ses esaslı cümle yöntemi kullanılmaya başlanmış ve bu yöntemde seslerden hareket edilerek hece, kelime ve cümlelere ulaşılan bir yol izlenmiştir.

2004-2005 eğitim öğretim yılından itibaren Türkiye'nin farklı bölgelerinde yer alan 120 pilot okulda ses esaslı cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi verilmeye başlanmış ve uygulama sonucunda olumlu dönütler alınınca 2005'ten bugüne ülkenin genelinde ses esaslı cümle yöntemiyle okuma yazma öğretimi devreye sokulmuştur (Güneş, 2007).

2.1.7. Ses Esaslı Okuma Yazma Öğretimi

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda "Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi" benimsenmiştir. Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu (2005: 13) gereği, ilk okuma yazma sürecine seslerin öğretilmesiyle başlanır. Öğretim yapılırken anlamlı bir bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden de cümleler oluşturulur. Yani parçadan bütüne doğru bir yol izlenir. Bireyin erken yaştan itibaren seslere karşı duyarlılığını geliştirme, heceleri sezinlemesini sağlama, söz dağarcığını geliştirme, okuduğunu anlama becerisini kazandırma ve etkili bir iletişim kurma gibi kazanımları edinmesi amacıyla okuma yazma sürecine uygun ortam hazırlanmalıdır.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019) ile öğrencilerin;

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi kurallarına uygun olarak doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- Okuduğu, izlediği veya dinlediğinden yola çıkarak söz dağarcığını genişletip dil zevki ile dil bilincine ulaşmalarıyla birlikte duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- Okuma yazma sevgisiyle birlikte bu becerilerin alışkanlık halini almasının sağlanması,
- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini sözlü ve yazılı olarak açık ve anlaşılır bir şekilde ifade etmelerinin sağlanması,
- Bilgiyi keşfetme, düzenleme, araştırma, kullanma, sorgulama, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- Okuduklarını anlamlandırarak eleştirel bakış açısıyla değerlendirme ve sorgulama becerilerinin kazandırılması,

- Millî, manevî, tarihî, ahlâkî, sosyal, kültürel değerlere önem vererek millî duygularının güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültürü ile sanatına ait eserlerle estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin sağlanması amaçlanmıştır.

2.1.7.1. Ses Esaslı Okuma Yazma Öğretiminin Aşamaları

Ses esaslı ilk okuma yazma öğretimi yaklaşımı ilk okuma yazmaya hazırlık, ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme, bağımsız okuma olarak 3 aşamada yürütülmektedir (MEB, 2019).

1) İlk Okuma Yazmaya Hazırlık

İlk okuma yazmaya hazırlık döneminin niteliğini ve süresini belirleyen başlıca unsur, bireyin hazırbulunuşluk düzeyidir. Hazırlık çalışmalarının süresi bireyin hazırbulunuşluk düzeyine göre bir hafta ile altı hafta arasında değişebilmektedir (Bilir, 2005). İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında dinleme çalışmalarından sonra parmak, el ve kol kaslarını geliştirme çalışmaları, son olarak da boyama ve çizgi çalışmaları yaptırılır.

a) Dinleme Çalışmaları

Dinleme çalışmaları ilk okuma yazma öğretiminin başında, ilk sesin öğretimine geçmeden gerçekleştirilmelidir. Öğrencilere harflere ait sesler verilmeden önce doğal ve yapay ses kaynaklarından çıkan sesler dinletilmelidir. Bu sesin kaynağı fark ettirilmelidir. Daha sonra ses kaynaklarına karşılık gelen sesleri tanıma, ayırt etme ve taklit etme çalışmaları yaptırılmalıdır. Dinleme çalışmaları, ilk okuma yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin ses ve harf ilişkisini daha kolay analiz edebilecekleri, harfleri açık ve anlaşılır biçimde seslendirmelerini sağlayacak şekilde olmalıdır (MEB, 2019).

Güneş'e (2013) göre, kişinin ilk öğrenme kanalı olan ve doğum öncesi dönemden başlayan dinleme becerisi, doğumdan sonra da gelişmeye devam etmekte olup konuşma, okuma ve yazma gibi öğrenme alanlarının da temelini oluşturmaktadır.

b) Parmak, El ve Kol Kaslarını Geliştirme Çalışmaları

Yazma sürecine geçilmeden önce öğrencilerin parmak, el ve kol kaslarını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmalar boyama ve çizgi çalışmaları öncesinde öğrencinin gelişimini sağlayacak şekilde olmalıdır (MEB, 2019).

Şahin'e (2011) göre, kalem tutma becerisi öğretmenlerin üzerinde durmaları gereken bir durumdur. Öğrenciler bu aşamada yanlış öğrenmeler edinirlerse, bu alışkanlık yaşam boyu sürmektedir. Yanlış kalem tutma, öğrencilerin ellerinin çabuk yorulmasına sebep olmakla birlikte güzel yazı yazmalarını da engellemektedir. Söz konusu durumun önüne geçebilmek adına öğretmen, öğrencilerinin kalem tutma şekillerine dikkat etmeli ve onlara doğru kalem tutma becerisini kazandırmalıdır.

c) Boyama ve Çizgi Çalışmaları

Boyama ve çizgi çalışmalarına geçilmeden öğrencilerin kalemi hangi eliyle tuttuğu saptanmalıdır. Sol ellerini kullanan öğrenciler, sağ ellerini kullanmaları için zorlanmamalıdır. İki elini de kullanabilenler, hangi elleriyle rahat yazıyorlarsa o ellerini kullanmaları yönünde desteklenmelidirler. Çizgi çalışmaları yaptırılırken, harfin yapısal özelliğine uygun olarak yazım yönüne, estetiğine ve ana karakterine dikkat edilerek öğrencilerin el esnekliği kazanmaları sağlanmalıdır. Dik, eğik, yatay ve dairesel çizgiler çizdirilmeli; harflerin yazılış yönleri, soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğru öğretilmelidir (MEB, 2019).

2) İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme

İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması, ses esaslı okuma yazma öğretiminin ikinci aşamasıdır. Bu aşamada sesi hissettirme, tanıma ve ayırt etme basamağından sonra harfi okuma ve yazma aşaması gelir. Daha sonra süreci harflerden heceler, hecelerden kelimeler ve kelimelerden cümleler oluşturma aşaması izler. Son olarak da metin okuma aşamasına geçilir.

a) Sesi Hissetme, Tanıma ve Ayırt etme

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde öncelikli olarak ses hissettirilmelidir. Ses öğretilirken görsellerden yola çıkılarak harfin hikâyesinden, tekerlemelerden, şarkılardan ve bilmecelelerden yararlanılabilir. Daha sonra sese karşılık gelen harf gösterilerek ses ve harf ilişkisi kavratılmalıdır (MEB, 2019).

Şahin'e (2014: 203) göre, sesi hissetme ve tanıma aşaması, öğretilecek olan sesin öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlama aşamasıdır. Güneş (2007: 131) ise, ses bilincinin alfabeye dayalı dillerde seslerle harfleri eşleştirmek ve ses ile şekil arasındaki ilişkiyi keşfetmek adına önemli bir beceri olduğunu belirtmektedir. Ayrıca ses bilinci sayesinde öğrencilerin sözcüklerdeki sesleri ve heceleri tanıdıklarını, heceleri birleştirme ve değiştirme becerilerini geliştirdiğini söylemektedir. Bunlara ek olarak ses bilincinin öğrencilerde sesleri harflere, harfleri seslere çevirmede kolaylık sağladığını; konuşma, okuma, yazma ve zihinsel becerilerin gelişimine direkt olarak katkı sağladığını belirtmektedir.

b) Harfi Okuma ve Yazma

Ses ile harfin ilişkisi kavratıldıktan sonra harflerin okunup yazılmasına geçilmelidir. Yazma çalışmaları sırasında harfin yazım şekli, yönü, eğimi ve dikliği konusunda öğrenci serbest bırakılmalıdır. Öncelikle harfin temel formunu oluşturmaları beklenmelidir. İlk olarak büyük, daha sonra küçük harfin yazımı yönleriyle birlikte öğretilmelidir (MEB, 2019).

c) Harflerden Heceler, Hecelerden Kelimeler ve Kelimelerden Cümleler Oluşturma

Harf öğretiminde ilerledikçe öncelikli olarak kapalı hecelere, daha sonra açık hecelere ulaşılmalıdır. Ardından üç ve dört harfli heceler öğretilmelidir. Oluşturulan heceler, öğrencinin anlamlandırabileceği sözcüklerden tercih edilmelidir. Anlamlandıramayacağı sözcükler kullanılmamalıdır. Hece türleri kolaydan zora doğru tanıtılmalıdır. Yeni oluşturulan kelimelerin öğretiminden sonra bu kelimelerin cümle içinde kullanımı sağlanmalıdır. Kelimeler arasında uygun boşlukların bırakılması gösterilmelidir. Büyük harflerin kullanımı hususunda ise cümle başlarında, özel isimlerde ve başlıklarda kullanıldığının altı çizilmelidir. Yeri geldikçe noktalama işaretlerinden bahsedilmelidir. Yazdırılan ilk soru cümlesinde soru işareti kullanırılmalıdır. Ünlem işareti, son ses grubunda verilirken kesme işareti yalnızca özel isimler ayrılırken gösterilmelidir. Bunların ardından pekiştirme etkinlikleri yaptırılmalıdır (MEB, 2019).

Şahin'e (2008) göre, bu aşamada iki ses verilerek hecelere ulaşıldıktan sonra oluşturulan hecelerle okuma ve yazma çalışmasına başlanmalı ve ardından hecelerden

kelimeler oluşturulmalıdır. Geriye dönük bolca örnek çalışmalar yapılarak yeni heceler oluşturulmalı ve bunlar kelimelerle ilişkilendirilmelidir. Bu sayede üretilen hece ve kelime sayısı artarken yeterli seviyeye gelindiğinde cümle oluşturma daha kolay gerçekleşmektedir. Ardından oluşturulan kelime ve cümlelerin üzerinde durularak çokça alıştırmaya yapılmalı ve böylece okuma yazma hızlandırılmalıdır.

d) Metin Okuma

Metin okuma aşamasında öğrencilerin anlamlandıramayacağı cümlelerden metinler hazırlanmamalıdır. Tekerlemeler, sayışmalar, bilmece, maniler ve ninniler bu kapsamda yer almamaktadır (MEB, 2019).

Bulut (2010), kelime ve cümlelerden faydalanarak metinlerin oluşturulmasını, öğretmen denetiminde önce kısa ve basit metinlerden başlanarak uzun ve zor metinlere doğru bir yol izlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Öğrencilerin kendi metinlerini oluşturmalarına izin verilmesinin, anlamlarının tartışılmasının ve yazdıkları metinleri okumalarına teşvik edilmesinin üzerinde durmuştur. Metinler oluşturulurken doğru ve güzel yazılmasına dikkat edilmesi gerektiğinin altını çizmiştir.

3) Bağımsız Okuma ve Yazma

Seslerin tamamı öğretildikten sonra, temaya geçmeden önce en az iki hafta akıcı okumanın sağlanması adına okuma çalışmaları yaptırılmalıdır. Bu süreçte öğretmenler, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmalı ve öğrencilerin dil gelişimine katkı sağlayacak tekerlemeleri kullanmalıdırlar. Okumanın gelişmesine yönelik tekerleme, bilmece, sayışma, mani ve ninniler sıklıkla kullanılmalıdır. 1. sınıf sonunda okuma ve yazma süreci tamamlanır. 2. sınıfta okuma yazma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptırılır. 3 ve 4. sınıfta ise öğrencilerin kendilerine özgü yazı alışkanlığı kazanmalarına yönelik yazı çalışmaları yaptırılır (MEB, 2019: 14).

2.1.7.3. Ses Esaslı Okuma Yazma Öğretiminde Öğretmenin ve Ailenin Rolü

Eğitim sürecinde öğrencilerin gösterdikleri başarıda öğretmen, öğrenci, aile iletişiminin önemi büyüktür. Öğrencilerin ilk eğitim basamağı olan ilkokulda bu iletişim daha önemli hale gelmektedir. Özellikle birinci sınıf ve ilk okuma yazma süreci öğrencilerinin okula, sınıfa alışması, eğitim sürecine uyum sağlaması açısından güçlü bir iletişim gerektirmektedir.

a) Ses Esaslı Okuma Yazma Öğretiminde Öğretmenin Rolü

Ses esaslı okuma yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin ve ailelerinin uyumunu sağlayabilmesi için öğretmenlere önemli vazifeler düşmektedir. Öğretmen, aile ile işbirliği sağlanması konusunda, okula uyum döneminde ve okuma yazma sürecinde öğrenciye büyük destek sağlamaktadır.

White'a (2013) göre çocukların öğretmenlerle oluşturduğu yakın iletişim okul başarı puanlarını artırmaktadır. Çocukların öğretmenlerine karşı hisleri, onlarla kurdukları yakınlıklarıyla ilgili zihinlerinde belirledikleri öğretmen algısı, öğrenci-öğretmen ilişkisinin niteliği, çocuğun okul öncesi ve birinci sınıftaki yazma başarısı, okuma yazma öğretiminde öğretmen-öğrenci etkileşimini ortaya koymaktadır. Çelenk (2003) ise birinci sınıfa başlayan öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini ailelerinin destekleyici, okulla ve öğretmenle sağladıkları işbirlikçi tutumlarının öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını belirtmiştir. Bu bağlamda ilk okuma yazma sürecinde öğretmen öğrenci arasında kurulan doğru iletişim öğrencinin eğitim hayatını etkilemektedir.

İlk okuma yazma sürecinde öğretmen ailelerle görüşmeler yapmalı, öğrencilerin zekâ düzeyinin, bebeklik ve çocukluk döneminde geçirdikleri rahatsızlıkların, işitme ve görme bozukluklarının konuşma, okuma, yazma ve öğrenmede gecikmelere sebebiyet verebileceğini ailelere anlatarak gerekli önerilerde bulunmalıdır (Dikmen, 1998: 65). İlk okuma yazma sürecinin başlangıcında öğretmenin velilerle iletişim kurması öğrencilerini daha yakından tanımasını, öğrencilerin bireysel farklılıklarını doğru gözlemlemesini sağlayacaktır. Öğretmen bireysel farklılıkları dikkate alarak uygun yöntem tekniklerle dersini doğru bir şekilde planlayacaktır.

Akbaba'ya (1995) göre ilk okuma yazma öğretiminde öğretmen, kalıcı öğrenmeyi ve amacı sağlayabilmek için şunları yapmalıdır (Akt. Çelenk, 2006: 50):

- Sesin verilmesiyle başlanan yöntemlerde, sesin yalnız başına bir anlamı olmadığı için çocuğa göre soyut kalacağından öğretmen sesi tanıtırken, anlam ilişkisine dikkat çekmelidir. Örnek olarak “k” sesini verirken, öğrenciye somut anlamı olan “kalem”, “kitap” gibi sözcüklerle ilişkilendirmelidir.
- Okuma yazma öğretimi sürecinde ne kadar çok duyu organı kullanılırsa öğrenme o derece etkili ve kalıcı olmaktadır. Bu sebeple öğretmen, bu süreci

birden fazla duyu organının kullanımına uygun ortamlarda gerçekleştirmeli, hem görsel hem de işitsel algıya hitap eden araç ve gereçler kullanmalıdır.

- Öğretmen, ilk okuma yazma öğretimi sürecinde öğrencinin anlamını bilmediği sözcükleri tartışma yoluyla açıklığa kavuşturmalıdır.
- Öğretmen, okuma yazma öğretimi sürecinde ele alacağı ses ya da sözcükleri resimlerle desteklemelidir. Bu durum görsel algıyı harekete geçirmektedir.
- Kalıcı öğrenmede tekrar yapmak büyük önem arz etmektedir. Öğrencinin sıkılmaması ve rutin tekrarlardan etkilenmemesi adına öğretmen, öğretim sürecini oyunlaştırırsa ilk okuma yazma süreci olumlu şekilde sonuçlanacaktır.

b) Ses Esaslı Okuma Yazma Öğretiminde Ailenin Rolü

Ses esaslı ilk okuma yazma sürecinde öğretmen kadar veli de etkilidir. Buradan hareketle öğrencilerin ilk okuma yazma sürecindeki başarısını etkileyen okul içi ve okul dışı faktörlerden bahsedilebilir. Söz konusu okul dışı faktörler ise aile, öğrencinin okuldaki başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Bu anlamda aileler, çocuklarının başarı durumlarına doğrudan etki edebilmektedirler (Aslanargun, 2007).

Öğrencinin okula başlamadan önce ve başladıktan sonra ilk okuma yazma süreci açısından aile ortamı oldukça etkilidir. İlkokul birinci sınıfta okuma yazma öğrenirken günlük olarak ebeveynleri tarafından ilgilenilen, ödevleriyle birlikte destek çalışmaları da yaptırılan çocuklar daha başarılı olmaktadır. Önemli olan bir diğer nokta, velilere verilen dönüttür. Öğrenci velilerinin bilgilendirilmesi, öğrencinin gelişim süreciyle alakalı olumlu veya olumsuz olarak bildirimde bulunulması gereklidir. Bunun yanında ses esaslı ilk okuma yazma öğretimi sürecinde, veliler harf ve ses ayrımını tam anlamıyla yapamadıkları için öğrencilere sesi yanlış öğretmekte ve sesi çıkartmak yerine harfin ismini öğretmektedirler. Bu da çocukların sesi yanlış öğrenmelerine neden olmaktadır. Aynı durum yazma süreci için de geçerlidir. Bu durumun önüne geçebilmek için seslerin çıkartılma biçimi, hece oluşturma ve yazma şekilleri hakkında velilere bilgi verilmelidir. Ebeveynleri tarafından doğru bir biçimde desteklenen öğrencilerin ses esaslı okuma yazma süreci daha başarılı geçmektedir (Baştuğ ve Demirtaş, 2019: 5).

Şerefli'ye (2008) göre, okulda verilen eğitim öğretimin daha kaliteli olması için, ailenin evde bu sürece destek vermesi gerekmektedir. Bu anlamda okulda öğrencilere kazandırılmaya çalışılan becerilerin sürekli ve kalıcı olabilmesi için öğrencilerin sürekli

olarak tekrar çalışmaları yapmaları gerekmektedir. Çünkü tekrar edilmeyen bilgi ve beceriler zamanla unutulacaktır.

2.1.8. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim, ilk olarak 1700'lü yıllarda Amerika'da mektup aracılığıyla başlayıp ardından yazılı ders araç gereçlerinin posta yoluyla gönderimine evrilerek kitle iletişim araçlarının çeşitlenmesiyle teknoloji çağında internet ve bilgisayar aracılığı ile daha elverişli bir konuma sahip olmuştur (Ergüney, 2015). Uzaktan eğitim, geleneksel yöntemin yanı sıra teknoloji aracılığıyla iletişimin kurulduğu, genel anlamda öğretim faaliyetlerinin farklı bir ortamda gerçekleştiği planlı öğrenme aktiviteleridir (Moore ve Kearsley, 2011). İçten (2006; 10), uzaktan eğitimi “Geleneksel nitelikteki eğitim-öğretim sorunlarına bir seçenek olarak ortaya çıkmış, eğitim etkinliklerini planlayarak ve uygulayıcılar ile öğrenciler arası iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla belirli bir merkezden sağlandığı bir öğretim yöntemidir.” şeklinde tanımlamıştır. Gökdaş ve Kayrı'ye (2005) göre ise uzaktan eğitim, öğrencinin arkadaşlarından ve öğretmeninden uzakta internet aracılığıyla eş zamanlı veya farklı zaman dilimlerinde iletişim kurarak bilgi aktarımında bulundukları eğitim sistemidir. Tanımlardan anlaşılacağı üzere uzaktan eğitim, bireyin eğitim öğretim faaliyetlerini planlı bir biçimde normal eğitim ortamı dışında çeşitli teknolojik araçlar vasıtasıyla başka ortama taşınması da denilebilir.

İşman (2008) uzaktan eğitimin tarihsel gelişimini beş dönemde incelemiştir. Birinci dönem, mektupla öğretimin öncesini kapsayan dönem olarak ele alınmıştır. Bu dönemde herhangi bir etkileşimden bahsedilmemektedir çünkü iletişim teknolojisi henüz gelişme göstermemiştir, bunun yerine gazete ilanları ile yazışma başlamıştır. İkinci dönem, posta yoluyla ve mektupla öğretimin olduğu dönemdir. Üçüncü dönem, televizyon ve radyo aracılığıyla tek yönlü öğretimin olduğu dönemdir. Dördüncü dönem, yine televizyon ve radyonun olduğu fakat çift yönlü öğretimin olduğu dönemdir. Yani video konferans çalışmalarının olduğu süreci kapsamaktadır. Beşinci ve son dönem ise günümüzü ele almaktadır. Bilgisayar ve internet tabanlı eğitim yayınlarının olduğu uzaktan eğitim sürecidir.

Uzaktan eğitim sürecinde uygulanan teknolojiler, mobil ve hibrit öğrenme biçimlerini meydana getirmiştir. Mobil öğrenmede öğrenciler cep telefonları, tabletler, bilgisayarlar, MP3, MP4 gibi teknolojileri kullanırken; hibrit öğrenmede geleneksel

sınıf ortamındaki teknolojiyle oluşturulan sınıf ortamlarının birbirine benzetildiği eğitim ortamlarında faaliyet göstermektedirler. Hibrit öğrenme ortamları maliyeti en aza indirerek fırsat eşitliği yaratmakta ve bu sebeple gelecekte bu ortamların yaygınlaşacağı kaçınılmaz olmaktadır (Yalın, 2008).

Dijitalleşen eğitimle birlikte uzaktan eğitime öğrenciyle birlikte öğretmen ve veliler de dâhil olmaktadır. Çeşitli teknolojik araçlar ve dijital programlarla uzaktan eğitim sağlayan öğretmenler, yüz yüze verilen eğitimde kullandıkları yöntemlerin dışında farklı yöntemlerle öğretim sağlamaktadırlar. Bu da pedagojik anlamda öğretmene katkı sağlamaktadır. Eş zamanlı olarak sürdürülen eğitim öğretim sürecine veliler de dolaylı olarak katılmak durumundadırlar. Bu anlamda uzaktan eğitim sadece öğrenciyi değil; öğretmeni, veliyi ve eğitim yöneticilerini de etkilemektedir.

2020 yılının Mart ayı itibariyle Türkiye'nin de içine girmiş olduğu Covid-19 pandemi süreciyle birlikte dijital mecrada ve öğrenme ortamlarında oluşan değişimler sonucunda eğitim öğretimde birtakım farklılıklar meydana gelmiştir. Bu değişimden etkilenen öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticiler 23 Mart 2020 tarihiyle uzaktan eğitim sürecine girmiş bulunup dijitalleşen eğitim sürecine uyum sağlamaya çalışmışlardır. Bu anlamda öğrenci ve öğretmen etkileşimleri, öğretmenlerin öğretim yöntemleri ve teknikleri de değişmiştir.

2.1.9. Covid-19 Pandemi Döneminde Eğitim Öğretim

UNICEF'e (2020) göre Covid-19, ilk olarak Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan ve koronavirüsün sebep olduğu hastalığa denir. 2019 yılının Aralık ayında viral pnömoni (zatürre) ile hastaneye başvuranların hastalık sebeplerinin Covid-19 olduğu ortaya konulmuş ve hızlı bir biçimde yayılım gösterdiğinden bu süreç salgına dönüşmüştür (Çetinkaya, 2020; Leventoğlu ve Şenköylü, 2020; Yıldız, 2020). Dünya Sağlık Örgütü, 30 Ocak 2020 tarihinde bu virüsün endişe edici boyutlara ulaşacağını belirterek 11 Mart 2020 tarihinde yeni tip koronavirüsün salgından öte pandemi boyutuna ulaştığını duyurmuştur. Sağlık Bakanlığı Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü (2019) pandemiyi, "Dünyada birden fazla ülkede veya kıtada, çok geniş bir alanda yayılan ve etkisini gösteren salgın hastalıklara verilen genel isim" şeklinde tanımlamıştır.

Covid-19 sebebiyle dünya üzerinde pandemi sürecine giren 1,5 milyarı aşkın öğrenci için UNESCO, özellikle dezavantajlı toplumlar adına okulların kapanmasının

etkisini azaltmak ve uzaktan eğitimi devam ettirebilmek için önemli destekler sunmuş ve bu anlamda oluşturulan Küresel Eğitim Koalisyonu, eğitimde yaşanan aksaklıkları gidermek adına çeşitli önerilerde bulunmuştur (UNESCO, 2020). Virüsten korunmak için evlerine kapanan insanlar da dijitalleşme araçları ve iletişim teknolojileri sayesinde dünyayla bağlantı halinde kalmışlardır (Aldemir ve Avşar, 2020).

14 Mart 2020’de tüm eğitim kademelerinde eğitim ve öğretime ara verme kararı alınmıştır. İlk olarak verilen aranın üç hafta süreceği söylene de vaka sayılarının artışıdan dolayı 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci dönemine uzaktan eğitimle devam edileceğine karar verilmiştir. Bu durumdan ötürü de hızlı bir planlamayla oluşturulmuş uzaktan eğitim modeli ile eğitim öğretim dönemi sürdürülmüştür (Eken, Tosun ve Tuzcu Eken, 2020). Bu süreçte ülkemizde görev yapmakta olan öğretmenlerin tecrübeleri analiz edildiğinde; öğretmenlerin hızlıca uzaktan eğitim modeline geçiş sürecine hazırlıksız oldukları, bu sistemi kolay bulmadıkları, öğrencilerle etkileşim konusunda zayıf kaldıkları, değerlendirme çalışmalarının nasıl olacağını bilmedikleri ve uzaktan eğitimin her alana uygulanamayacağı gibi problem durumları ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin fikirlerine başvurulduğunda ise internetin kesilmesi, ders sürelerinin kısalığı, öğrenci dikkatinin ve kontrolünün sağlanamaması, ders araç gereci problemi ve ders kazanımlarına istenilen seviyede ulaşamama gibi sorunlar ortaya çıkmıştır (Demir ve Öztaş, 2020; Kurnaz, Kaynar, Şentürk Barışık ve Doğrukök, 2020).

Türkiye’de insanların evlerine kapandığı bu zaman diliminde öğrenciler, veliler ve öğretmenler bu kapanma sürecinden oldukça etkilenmişlerdir. İlk süreçte uzaktan eğitimin hangi iletişim araçlarıyla sağlanacağı bilinmezken 23 Mart 2020 tarihinden itibaren uzaktan eğitime geçildiği belirtilmiş ve öğrenciler yüz yüze eğitim göremedikleri için Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’nın televizyon ve internet aracılığıyla yapmış olduğu eğitim içeriklerine ücretsiz bir şekilde erişmişlerdir. EBA (Eğitim Bilişim Ağı) aracılığıyla hem televizyondan hem de internetten öğrencilerle bağlantı kurulmaya çalışılmış ve yüz yüze eğitim devam ederken yarım kalan müfredat konuları bu yayınlarla verilmeye başlanmıştır. Yayını yapılan programlar, tüm kademelere (ilkokul, ortaokul, lise) uygun olarak 20 dakikalık videolar halinde ve öğretmenlerin ürettiği içeriklerle öğrencilere ulaştırılmıştır.

MEB, pandeminin ilk dönemlerinde eğitimi EBA TV ile sunduktan sonra canlı dersleri de EBA platformuna taşıyarak öğrencileri uzaktan eğitim yoluyla canlı ders

sistemine taşımıştır. Bu anlamda öğrenciler daha önce tecrübe etmedikleri bir sistemin içine girmişlerdir ve bu da uzaktan eğitimin öğrenciler tarafından anlaşılmaz bir süreç dönüşmesine sebep olmuştur. Bahçeşehir Üniversitesi'nin uzaktan eğitim raporuna göre, uzaktan eğitimin başlamasıyla öğrencilerin %75'i bu süreçte yüz yüze iletişime ihtiyaç duymuşlardır (BAU, 2020).

Uzaktan eğitim sürecinde okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerle ilgili yapılan bir çalışmada öğrencilerin “okuldan ayrı kalmaları kendini kötü ve üzgün hissetmelerine, yalnız kalma hissi ve arkadaşlarından ayrı kalma hissi duymalarına ve can sıkıntısı yaşamalarına sebep olmuştur” bulgusuna ulaşılmıştır (Sirem ve Baş, 2020: 1006). Buradan hareketle özellikle ilkokulun birinci kademesinde eğitim öğretime devam eden sınıf öğretmenlerinin okuma yazma sürecinde yaşadıkları belirgin sıkıntılardan bahsedilebilir. Covid-19 pandemi dönemi gözetildiğinde ilkokul sınıf öğretmenlerinin başta internet bağlantılarındaki sıkıntılar olmak üzere, değerlendirme çalışmalarının tarafsız yapılmasından uzaklaşılması, tam öğrenmenin sağlanıp sağlanmaması, ders konularının ayrıntılı biçimde incelenememesi, etkinliklerin yeterli seviyede eğlenceli olarak verilememesi, öğretmenin aktif öğrencinin pasif konumda olması ve bireysel ayrıcalıkların gözetilmemesi gibi konularda sorun yaşadıkları belirtilmektedir (Fauzi ve Khusuma, 2020; Yurtbakan ve Akyıldız, 2020). Ayrıca pandemi döneminde öğrenci velilerinin EBA sistemine giriş sağlamada yaşadıkları sıkıntılardan, canlı derse bağlanma hatalarından, ailelerin teknolojik bilgi yetersizliklerinden, evde uzaktan eğitime devam eden öğrenci sayısı başına düşen teknolojik araç sayılarının eksikliğinden, ders araç gereçlerine istenilen düzeyde ulaşım sağlanamamasından, vakit yetersizliklerinden bahsedilmektedir. Buna bağlı olarak da öğrencilerde odaklanma problemi ortaya çıktığı, uzaktan eğitimi ciddiye almadıkları, derse aktif katılım sağlayamadıklarından dolayı uzaklaşmaları gibi sorunlara değinilmiştir (Günbaş ve Gözüküçük, 2020). Diğer taraftan Arık'a (2020) göre, MEB'in paylaştığı tüm imkânlarla rağmen mevcut koşullar sebebiyle uzaktan eğitime erişemeyen, erişme olanağı olsa dahi uzaktan eğitim araçlarını etkin şekilde takip edemeyen öğrenciler de bulunmaktadır. Bu risk grubunun izlenmesi ve telafi eğitimi gibi uygulamalarla desteklenmesi bir gerekliliktir.

Öğrencilerin yaşadıkları sorunlar dışında pandemi dönemindeki eğitim öğretim faaliyetlerinin en önemli yapısı olan öğretmenlerin bu süreçte etkin olabilmesi adına, öğretmenleri uzaktan eğitime hazırlayacak psikolojik ve sosyal çalışmalar da okul

yöneticileri tarafından desteklenmelidir (Külekcı Akyavuz ve Çakın, 2020: 726). Daha önce karşılaşmadıkları böylesi bir salgın ortamında öğretmenlerin süreci yönetebilmeleri için hem teknik anlamda hem de psikolojik konularda desteklenmesi bu zorlu sürecin en doğru biçimde yönetilmesine katkı sağlayacaktır. Bu doğrultuda MEB, 125 bin öğretmenin katıldığı birçok ulusal ve uluslararası sertifikalı eğitimlerle öğretmenleri desteklemiştir (MEB, 2020).

İlk okuma ve yazma sürecinde sınıf öğretmenlerinin yöntem ve teknik becerilerinin gelişimi konusunda kullanabilecekleri araçlardan biri dijital ürünlerdir. Altunkaynak ve Çağınlar (2020), yaptıkları çalışmada sınıf öğretmenlerinin dijital ürünleri kullanma açısından orta düzeyde oldukları sonucuna varmışlardır. Covid-19 pandemi dönemi göz önünde bulundurulduğunda ise, uzaktan eğitimle okuma yazma sürecinde dijital ürünlerin kullanımı büyük önem taşımaktadır. Teknolojiyle birlikte dijital ürünlerin kullanımının bu şekilde artması pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitimin avantajlarından sayılabilir.

Anderson (2020), öğrencileri internete taşımının eğitim sistemindeki eşitsizlikleri bariz bir şekilde ortaya çıkardığını savunmaktadır. Örneğin; cihazların veya güvenilir internet bağlantısının yokluğu, velilerin gücü ve ayrıcalıkları gibi. Bunun dışında her anne babanın çocuklarının çevrimiçi öğrenme sürecine geçişinde, çocuklarına yardımcı olabilecekleri düzeyde dijital okuryazarlığa sahip olmadıklarını veya uzaktan eğitim için yeterli vakitlerinin olmama durumlarının eşitsizliklere neden olduğunu belirtmektedir. Buradan hareketle, Covid-19 pandemi döneminde uzaktan yürütülen eğitime teknolojinin yansısıyla birlikte avantajların yanı sıra bazı dezavantajlı durumların ortaya çıkması da kaçınılmaz olmuştur. Elitaş'a (2017: 95) göre uzaktan eğitimde grupla çalışma disiplini olmayacağından ve öğrenciler arasında yaşanacak etkileşim eksikliğinden dolayı motivasyon kaybı ve öğrencinin asosyalleşmesi gibi sorunlar yaşanabilir. Uygulama gerektiren derslerin öğretiminde uzaktan eğitim yöntemleri yetersiz kalabilir. Teknoloji bağımlılığı riski oluşabileceği gibi ölçme ve değerlendirmenin güvenilirliği sorunu da olabilir.

Pandemi dönemiyle birlikte uzaktan eğitim ve öğretim sürecini yönetmeye çalışan öğretmenler, sürecin yaratmış olduğu bu avantajları ve dezavantajları yaşayarak deneyimlemiştir. Bu anlamda Covid-19 pandemi dönemiyle birlikte öğretmenlerin sürece dayalı görüşleri ve tespitleri büyük önem arz etmektedir. Balaman ve Hanbay

Tiryaki (2021) çalışmalarında bu konuyla alakalı olarak, süreçte mevcut olanaklarla devam ettirilen uzaktan eğitimi öğretmenler açısından ele almak, sonraki süreçlerde devam ettirilecek uzaktan eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesine, daha verimli bir şekilde iletilemesine, eksiklerin giderilmesine temel oluşturabileceğini dile getirmişlerdir. MEB'in yaptığı açıklamada pandemi süreci sonrasında yüz yüze eğitimin yanında uzaktan eğitimin de yürütüleceği, uzaktan eğitimden tam anlamıyla bir vazgeçiş olmayacağını ifade etmesi üzerine Covid-19 pandemi sürecinde öğretmenlerin bu süreci daha verimli geçirebilmeleri adına görüşlerine önem verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Pandemi süreci ve bu sürece ilişkin çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda, Covid-19 pandemi döneminde gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerini yöneten öğretmenlerin birtakım avantajlı ve dezavantajlı durumlar yaşadığı görülmektedir. Bu sürecin daha rahat ve daha sağlıklı ilerleyebilmesi adına öğrenci velilerinin öğretmenlere destek olması gerektiği söylenebilir. Bu bağlamda Covid-19 pandemi döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitimle alakalı sürecin paydaşları olan öğretmenlerin, velilerin ve yöneticilerin görüşlerini almak önem teşkil etmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Covid-19 pandemi dönemi ve ilk okuma yazma sürecine ilişkin yurt içi ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Covid 19 Pandemi Dönemi İle İlgili Araştırmalar

Çakın ve Külekçi Akyavuz (2021) çalışmalarında, Covid-19 pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecine ilişkin velilerin gözünden incelemeyi amaçlamaktadırlar. Bunun yanı sıra bu dönemde çocukların eğitimi ile ilgili olarak ortaya çıkan sorunların ve anne babaların çocuklarıyla yaptıkları eğitimsel ve sosyal etkinliklerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma nitel araştırma olarak tasarlanmıştır. Çalışma grubunu ilkokulda okuyan çocuğu olan veliler oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 20 ebeveyn katılmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler kapsamında velilerin bu dönemde yaşadıkları sorunlar “öğretim sorunları, sosyal sorunlar ve teknolojik sorunlar” kategorileri altında, çocuklarıyla yaptıkları etkinlikler ise “sağlıkla ilgili faaliyetler, eğitim faaliyetleri ve sosyal faaliyetler” kategorileri altında toplanmıştır. Araştırmada öğretim sorunu olarak

en çok belirtilen sorunun uzaktan eğitimin yetersizliği olduğunu belirtmişlerdir. EBA'ya erişim ve internet erişimi ise uzaktan eğitim sürecinde çocukların ve ebeveynlerin karşılaştığı teknolojik sorunlar arasında yer almaktadır.

Ergüç Şahan ve Parlar (2021) tarafından hazırlanan “Pandemi Döneminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler ve Çözüm Yolları” adlı çalışmanın amacı pandemi döneminde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı problemlere ilişkin öğretmen görüşlerini incelemektir. Araştırma nitel araştırma modellerinden betimleyici fenomenolojik desen kullanılarak hazırlanmıştır. Araştırmanın örneklemi amaçsal örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Nisan 2020-Ağustos 2020 döneminde 1-4. Sınıflarda derse giren 16 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlar içerik analizi yöntemiyle analizi yapılmıştır. Veriler dört ana tema altında incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenleri “Hibrit Model Eğitim” uygulamalarının öğrenci ve öğretmenler için verimsiz oluşuna ve EBA platformu içerisindeki içerik havuzunun genişletilmesine yönelik konuya dikkat çekmişlerdir.

Sağırlı (2021) “Salgın Sürecinde İlk Okuma Yazma Öğretimi” isimli çalışmasında pandemi sürecinden etkilenen ve EBA aracılığıyla yürütülen ilk okuma yazma sürecini, yapılan çalışmaları değerlendirmeyi, yaşanan temel sorunları belirlemeyi ve araştırma sonuçları ile sürecin paydaşlarına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasını kullanmıştır. Verilerin toplanmasında, 7 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanmıştır. Araştırma, uygun ölçüt ve örnekleme yöntemi ile gerçekleşmiştir. Araştırmacı, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında birinci sınıflarda eğitim öğretimi EBA üzerinden uzaktan eğitim ile yürüten, hizmet yaşamı boyunca en az üç defa birinci sınıf okutmuş ve ilk okuma yazma öğretimini gerçekleştirmiş 15 sınıf öğretmeni ile görüşmüştür. Verilerin analizinde, betimsel analizi tercih etmiştir.

Balcı (2020) tarafından hazırlanan “Covid-19 Özelinde Salgınların Eğitime Etkileri” adlı çalışmada Covid-19’un sağlık, ekonomi ve özellikle eğitime etkileri üzerine çalışılmıştır. Buna ek olarak Covid-19’un neden olduğu sorunlara ve çözümlere değinilmiştir. Çalışmada araştırılan konuların kısa ve uzun süreli etkileri ele alınmıştır. Salgının kısa süreli etkisi olarak okulların kapatılması ele alınırken, uzun süreli etkisi

olarak süreçten etkilenen gençlerin gelecekteki istihdamları ve yeteneklerini gösterme konusunda haksızlıklara uğradıkları belirtilmiştir. Sonuç olarak, okullar kapalıyken hükümetlerin tüm çocukların çevrimiçi öğrenime erişmeleri için asgari kaynaklara sahip olmaları konusunda yardımcı olmaları gerektiği, dezavantajlı öğrenciler için okul kapanmalarının etkisini azaltmak üzere ek derslerine erişim sağlanması gerektiği, öğretmenlere ve öğrencilere çevrimiçi içerik sunmalarını sağlamak için eğitim verilmesi gerektiği konularında önerilerde bulunmuştur.

Bayburtlu (2020) tarafından yapılan “Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi” adlı çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin görüşleri aracılığıyla pandemi döneminde Türkçe eğitiminin durumunu ortaya koymaktır. Çalışma grubunu Antalya merkez ilçelerinde çalışan 30 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, uzaktan eğitim sürecinin başında yaşanan aksaklıklar ilerleyen zamanlarda azalmıştır. Bazı velilerin öğrencileri kontrol etmekte zorlandıkları, bazı öğrencilerde ekran bağımlılığı olduğu ve derslere katılımın istenilen düzeyde olmadığı sonuçlarına varılmıştır.

Çakın ve Külekçi Akyavuz (2020) “Covid-19 süreci ve eğitime yansıması: öğretmen görüşlerinin incelenmesi” adlı çalışmalarında pandemi sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunları ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş ve fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmaya ilkökul ve ortaokulda görev yapan toplam 20 öğretmen katılmış ve öğretmenlerden yarı yapılandırılmış görüşme ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin iletişim, veliler ve öğrencilerin eğitimiyle ilgili sorunlar yaşadıkları görülmüştür. İnternet yetersizliği öğrencilerle canlı olarak iletişim kurmalarını engellemekte ve iletişim sürecini yavaşlatmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenler, velilerin yeterince destek olmadığını ifade etmişlerdir. Öğrenci eğitimiyle ilgili olarak ise en büyük sorunun öğrenci takibinin yeterince yapılamaması olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çaykuş ve Mutlu Çaykuş (2020) “Covid-19 Pandemi Sürecinde Çocukların Psikolojik Dayanıklılığını Güçlendirme Yolları: Ailelere, Öğretmenlere ve Ruh Sağlığı Uzmanlarına Öneriler” isimli çalışmalarında, pandemi sürecinde ve sonrasında çocukların psikolojik dayanıklılığını güçlendirmenin önemine değinerek çocukların

sahip olduğu koruyucu ve risk faktörleri ile Covid-19 pandemi sürecinde gösterdikleri tepkilere yer vermişlerdir.

Daniel'in (2020) yaptığı çalışma, Covid-19 pandemi dönemindeki eğitimi ele almaktadır. Kurumların kısa sürede ne gibi hazırlıklar yapmaları, öğrencilerin seviyelerine ve çalışma alanlarına göre ihtiyaçlarını nasıl karşılamaları gerektiğini araştırmaktadır. Bu çalışma öğretmenlere, kurumsal yöneticilere ve yetkililere krizi ele alma konusunda rehberlik etmektedir. Okulların uzaktan öğretme kapasitesini artırmada en iyi dijital formatlarda çalışan öğrenmeden yararlanmalarını ve öğretimin normal sınıf derslerinin yanı sıra çeşitli ödevleri ve Covid-19'u küresel ve tarihsel bir bağlama oturtan çalışmaları içermeleri gerektiğini belirtmektedir. Son olarak bu çalışma, pandemi dönemi sona erdikten sonra öğrencilerin öğrenme yörüngelerindeki hasarı onarmak için esnek yollar önermekte ve kaynakların bir listesini vermektedir.

Duban ve Şen (2020) tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Covid-19 Pandemi Sürecine İlişkin Görüşleri” isimli çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının Covid-19 pandemi sürecine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Çalışmada 72 sınıf öğretmeni adayının görüşü açık uçlu anket yoluyla alınmıştır. Araştırma, tarama modeliyle yürütülmüştür. Veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerin sağlıkları nedeniyle okulların kapatılmasının olumlu karşılandığı ve süreçte uzaktan eğitime geçilmesinden memnun olunduğu sonuçlarına varılmıştır.

Erbaş (2020) “Covid-19 Salgını Döneminde Eğitim: İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” adlı çalışmasında, Covid-19 pandemi döneminde uygulamaya konulan acil uzaktan eğitim modelinde birinci sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sırasında yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılının güz döneminde sınıf öğretmenliğine devam eden, Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinde görev yapmakta olan 111 birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Nitel araştırma modeli kullanılmış olup, veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin ve velilerin internetle, teknolojiyle, ders araç gereçleriyle ve öğrencilerle alakalı çeşitli sorunlar yaşadıkları sonucuna varılmıştır.

Fauzi ve Khusuma (2020) tarafından yapılan araştırmada ilkokul öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecinde çevrimiçi öğrenmeye ilişkin bakış

açılarını ayrıntılı olarak açıklamayı amaçlamaktadır. Çalışmada nicel bir yaklaşım kullanılmıştır. Çalışma grubunu Banten ve Batı Cava'daki 45 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin çevrimiçi öğrenmenin bağlamını anladıkları ancak uygulamada tesislerin mevcudiyeti, ağ ve internet kullanımı, öğrenmenin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, ebeveynlerle işbirliği gibi durumların öne çıktığı görülmüştür. Çevrimiçi öğrenme, Covid-19 pandemi döneminde öğretmenlere yardımcı olmuştur, ancak etkisiz olduğu hissedilmiştir, öğretmenlerin %80'i çevrimiçi öğrenmeden memnun kalmamıştır.

Fidan (2020) tarafından hazırlanan “Covid-19 Belirsizliğinde Eğitim: İlkokulda Zorunlu Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmanın amacı Covid-19 pandemisi sonucu gerçekleşen zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Ankara ili Yenimahalle ilçesi ilkokul kademesinde 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar dönemini uzaktan eğitimle yürüten sınıf öğretmenleri tarafından toplanmıştır. Veriler, içerik analiziyle analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, zorunlu uzaktan eğitim sürecinin olumlu ve olumsuz yönleri tespit edilmiştir. En sık ifade edilen olumlu yön, akademik ve sosyal alanda görülürken; olumsuz yönler, bireysel ve genel olumsuzluklar olarak ortaya çıkmıştır.

Garbe, Ogurlu, Logan ve Cook (2020) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı, okulların kapanması sırasında ebeveynlerin deneyimlerini ve mücadelelerini araştırmaktır. Çalışmada çevrimiçi bir anket kullanılmış ve tematik kodlama ile ebeveynlerin eğitime yönelik tepkileri analiz edilmek istenmiştir. Sonuçlara göre ebeveynler aynı fikirde çıkmış, okul kapatma politikası ve genel olarak okul tarafından sağlanan destek seviyesinden memnun kaldıkları görülmüştür. Ebeveynler zorluklarla karşılaştıklarını anlatırken sorumlulukları, öğrenci motivasyonunu, erişilebilirliği ve öğrenme sonuçlarının dengelenmesini göz önünde bulundurmuşlardır.

Kırmızıgül (2020) tarafından hazırlanan “Covid-19 Salgını ve Beraberinde Getirdiği Eğitim Süreci” isimli çalışmanın amacı, Covid-19 pandemi döneminin eğitim sürecine etkilerini ortaya koymaktır. Ailelere, çocukları ile daha fazla etkileşimde bulunarak süreci en az zararla atlattıklarına yardımcı olmaları önerilmektedir. Öğretmenlerin bu süreçte yetersizlik yaşadığı ve eksik gördükleri konularda özellikle teknolojik alanda, uzaktan eğitim sürecinde ve pandemi sonrasında hizmet içi

eğitimlerle desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Çalışma sonucunda pandeminin bitiminde öğrenci, öğretmen ve velilerin psikososyal eğitimler ile iyileştirilmeleri sağlanmasına ilişkin öneride bulunulmuştur.

Serhan'ın (2020) çalışmasının amacı, öğrencilerin Zoom'un uzaktan öğrenmede kullanımına yönelik tutumlarını, yüz yüze öğrenmeye kıyasla öğrenmelerini ve katılımları üzerindeki etkilerine ilişkin algılarını araştırmaktır. Bu çalışmaya 31 üniversite öğrencisi katılmıştır. Veriler 5'li Likert tipi anket kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin Zoom kullanımına karşı olumsuz bir tutum içinde oldukları, bunun öğrenme deneyimleri ve öğrenme motivasyonları üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu algıladıkları görülmüştür.

Covid-19 pandemi dönemiyle ilgili yapılan araştırmalarda, çoğunlukla pandemi sürecinin insanlar üzerindeki etkisini incelemek amacı güdülmüştür. Sürecin sağlık, ekonomi ve eğitim gibi alanları nasıl etkilediği araştırılmıştır. Eğitim alanındaki çalışmalarda sürecin öğrencileri, aileleri, öğretmenleri ve yöneticileri etkileme biçimleri ele alındığı görülmektedir. Bu durumun psikolojik etkilerine değinmekle birlikte hızlı bir şekilde uzaktan eğitime geçilmesinin etkileri ve sonuçlarına bakılmıştır. Covid-19 pandemi döneminde uzaktan eğitime geçilmesiyle öğretmenlerin kullandığı yöntemler, ailelerin ve öğrencilerin tutumları, online eğitimin nasıl karşılandığı, öğrenci motivasyonu, yaşanan teknolojik sorunlarla birlikte sorunlara bulunan çözümler ele alınmıştır. Bu bağlamda öğretmen, öğretmen adayı, veli gibi paydaşların görüşleri ele alınmıştır.

2.2.2. İlk Okuma Yazma İle İlgili Araştırmalar

Kabaş (2020) “Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik Algıları İle İlk Okuma Yazma Öğretim Programına Bağlılıkları” başlıklı çalışmada sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algıları ile ilk okuma yazma öğretim programına bağlılık düzeylerini incelemeyi, ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıkları arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığını belirlemeyi ve ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıklarının anlamlı düzeyde olup olmadığını amaçlamaktadır. Çalışmada tarama modeli kapsamında, ilişkisel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye'nin Batı Karadeniz Bölümü'nden seçilen bir ilin merkezinde görev yapan 394 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. 288 öğretmene ulaşılabilmiş ve bu öğretmenlerden elde edilen veriler kullanılmıştır. Veri toplama aracı

olarak kişisel bilgi formu, “İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği” ile “Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği” adında iki ölçek kullanılmıştır. Verilerin toplanması sürecinde basılı formlardan yararlanılmıştır. Veriler, SPSS 20 ile Lisrel 8 istatistik programları aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik düzeyleri ve ilk okuma yazma öğretim programına bağlılık düzeylerinin yüksek olduğunu, ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıkları arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğunu ve ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Ekici Calın (2019) tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimine İlişkin Görüşleri” isimli çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmada, karma araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ili merkez ilçelerinde yer alan devlet okullarında görevli 151 tane birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenler ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Araştırmanın verileri için anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Anket yoluyla edilen veriler SPSS istatistik programı ile, görüşmelerden elde edilen veriler ise içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde kendi yeterliliklerinden, öğretim programından, programın uygulanmasından, öğrencilerden, velilerden, okul yönetiminden ve zümre arkadaşlarından kaynaklı sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir.

Sağırılı (2019) “Ses Temelli Cümle Yönteminin İlk Okuma Yazma Öğretimi Üzerindeki Başarısının Öğretmen Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada ses esaslı cümle yönteminin, ilk okuma ve yazma öğretimindeki başarısını, genel olarak uygulama ve özel olarak da yönteme bağlı olumlu ve olumsuz yönleri tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu ses esaslı cümle yöntemini kullanan 332 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Nicel araştırma yöntemi ile betimsel araştırma modeli kullanılan çalışmada, verilere ulaşmak için araştırmacı tarafından oluşturulan veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların, ses esaslı cümle yöntemi ile yürüttükleri ilk okuma yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin zorlandıklarını belirttikleri aşamalar ile öğrencilerin yetersizlik gösterdikleri alanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Tanış Gürbüz (2019) tarafından hazırlanan “İlk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” adlı çalışmanın amacı, 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programını uygulayan sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlara yönelik ürettikleri çözüm önerilerini ortaya koymaktır. Çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Uşak il merkezinde görev yapmakta olan 20 tane birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniğı kullanılarak toplanmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle hazırlanmıştır. Çalışmada ele alınan sorunlar; öğrenciden kaynaklanan, veliden kaynaklanan, programdan kaynaklanan ve öğretmenden kaynaklanan sorunlar şeklinde incelenmiştir. Öğretmenler öğrencilerdeki hazırbulunuşluk düzeyinin yetersizliğı, veli baskısı, kalem tutuşunun yanlışlığından kaynaklanan uygulama hataları, sesbilgisel farkındalık yetersizlikleri, yerel ağız kullanımından kaynaklanan sorunlar, öğrenciler arasındaki gelişim farklılıkları, öğrenci etkinliklerinin veli tarafından gerçekleştirilmesi gibi sorunlar ortaya çıkmıştır.

Çiftçi (2018) “Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi ve Bu Süreçte Kullanılan Kitaplara Yönelik Görüşleri” isimli çalışmasında ilkokul 1. sınıf öğrencileri için hazırlanmış ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan Okuma Yazma Öğreniyorum kitabının içeriğinin yeterliliğı hakkında öğretmen görüşlerini almayı, öğretmenlerin bu kitaptan kaynaklı sorunlarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Betimsel bir araştırmadır. Antalya ili Serik ilçesinde bulunan iki şubeli 4 okul ve tek şubeli 8 okulda görev yapan sınıf öğretmenleri içinden 1. sınıf okutan 16 öğretmen ile görüşülmüştür. Yöntem olarak nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, yarı yapılandırılmış görüşme formları ve doküman analizi için seçili kitaptan seçilen sayfalar kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler ilk okuma yazma öğretimi için kitabın açık ve anlaşılır, işlevsel ve görsel olarak zengin olması gerektiğini söylemişlerdir.

Ekin (2018) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algılarının belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim-öğretim döneminde Mersin’in Yenişehir, Toroslar, Mezitli ve Akdeniz ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan 456 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi konusunda kendilerini oldukça yeterli gördükleri belirtilmiştir. Ancak anadili

Türkçe olmayan ve birleştirilmiş sınıflarda okuyan öğrencilerin ilk okuma yazma öğretiminde orta seviyede yeterli hissettikleri görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin özellikle birinci sınıfı okutma deneyimleri arttıkça ilk okuma yazma öğretimi konusundaki öz yeterlik algılarının da arttığı görülmüştür.

Özcan ve Yıldız (2018) tarafından yapılan “2017 Türkçe Dersi İlk Okuma Yazma Öğretim Programı ve Uygulamaya İlişkin Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmanın amacı, 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan yeni ilkokul birinci sınıf Türkçe ilk okuma yazma dersi öğretim programını değerlendirilmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Marmara, Ege, Akdeniz, Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinin çeşitli illerinde görev yapmakta olan 10 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu, video kayıtları ve fotoğraf makinesi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yazma stili seçiminin öğretmenlere bırakılması, harf grupları sırası, fiziki koşullarının yetersiz olması, bölgeler arasında okuma yazmaya geçiş süresinde farklılıkların olması, araç-gereç bulunması ve öğretmen kılavuz kitaplarının olmaması gibi konularda sorunlar yaşandığı sonucuna varılmıştır.

Güneş, Uysal ve Taç (2016) hazırladıkları “İlk Okuma Yazma Öğretimi Süreci: Öğretmenim Bana Okuma Yazmayı Öğretir Misin?” adlı çalışmada, ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ses esaslı cümle yöntemi uygulayarak ne tür bir öğretim gerçekleştirdiklerini saptamayı amaçlamışlardır. Araştırma, Muğla’nın Menteşe ilçesi 2013-2014 ve 2014-2015 eğitim öğretim yıllarında çalışan 20 tane birinci sınıf öğretmenin gözlemlenmesiyle hazırlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında kontrol listesi oluşturularak katılımcı olmayan gözlem yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sesi hissetme ve tanıma basamağında öğretmenlerin aktif oldukları tespit edilmiştir. Harflerin yazımında öğretmenlerin farklı etkinlikler yaptıkları belirtilmiştir. Hece, kelime, cümle ve metin oluşturma aşamasında ise öğretmenlerin açık ve kapalı hece oluşturmada gerekli özeni göstermedikleri saptanmıştır.

Lerkkanen, Rasku-Puttonen, Aunola ve Nurmi (2004) tarafından hazırlanan çalışmada ilkokul birinci sınıftaki öğrencilerin okuma ve yazma performansları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Fince konuşan 83 öğrencinin okuma,

yazma ve heceleme becerilerine ait veriler toplanmıştır. Araştırmanın başında öğrencilerin okuma başarısı ölçülmüş ve çalışma bir ders dönemi boyunca sürmüştür. Araştırmanın sonucuna göre okuma ve heceleme arasında bir ilişkinin olduğu, yazmadaki üretkenliğin okumayı olumlu yönde etkilediği ancak okumanın yazmayı etkilemediği görülmüştür.

Connelly, Johnston ve Thompson (2001) tarafından hazırlanan çalışmada altı yaşında ses yöntemi ile okumaya başlayan öğrenciler ile ses yöntemi olmadan başka yöntemlerle okuma öğrenmiş olan öğrencilerin okuduklarını anlamalarındaki farklılıkları araştırmışlardır. Her iki gruptaki öğrenciler kelime tanımada eşit olmalarına karşın, ses yöntemiyle okuma öğrenen öğrencilerin okuduklarını anlama oranlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pellegrini, Galda, Shockley ve Stahl (1995) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı, birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerilerinin gelişiminde ailenin ve okulun etkisini araştırmaktır. Araştırmanın örneklemini, Maryland eyaletinde rastgele seçilen iki ilkokulda öğrenim gören 35 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları gözlem ve görüşme formlarıdır. Araştırma sonucuna göre öğrencinin, okula başlayıncaya kadar ailede ve çevresinde öğrendiği dil becerileri okuma yazma öğretimini ve okulda yaşadığı başarı ya da başarısızlık duygusu tüm öğrenim hayatını etkilemektedir.

İlgili araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda, ilk okuma yazma sürecinde ailenin ve okulun etkisinin araştırılmasının yanında ses esaslı yöntem ve diğer öğretim yöntemlerinin kullanılıp karşılaştırılmasına yer verilmiştir. Ayrıca ilkokul birinci sınıftaki öğrencilerin okuma ve yazma performansları arasındaki ilişkiler incelenmiş, kimi çalışmalarda da yurt dışında yaşayıp iki dile sahip olan öğrencilerin okuma yazma süreci ele alınmıştır. Süreçte öğrencinin, öğretmenin ve velinin nasıl etkilendiğine değinilmiştir. Bu anlamda bazı çalışmalarda velilerden ve öğretmenlerden görüş alınarak ilerlenmiştir.

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırmanın katılımcıları, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi, geçerlilik ve güvenilirlik kısımları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması modeli kullanılmıştır. Chmiliar'a (2010) göre durum çalışması, sınırlı bir sistemin ne şekilde işlediğiyle ilgili sistematik olarak bilgi toplamak adına bir veri seti kullanılarak sistemi derinlemesine inceleyen bir yaklaşımdır. Durum çalışmasının odağında bir olayı olduğu gibi tanımlamaya çalışmak vardır. Bir birimi ya da sınırlı bir sistemi incelerken detaylı betimlemeler yapma ve yorumlama açısından diğer nitel araştırma yöntemlerinden ayrılmaktadır (Hancock ve Algozzine, 2006). Yin (2014) durum çalışmasının sürecini “planlama, tasarım, hazırlık, toplama, analiz, paylaşma” aşamalarıyla tanımlamaktadır. Bu aşamalar arasında geçiş yapılıp önceki basamaklara dönerek işlem yapılabileceğini belirtmiştir.

Durum çalışmasının aşamalarında ilk olarak literatür taraması yapılmıştır. Literatür taramasıyla birlikte araştırmanın tasarımı oluşturulmuş ve sonrasında Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma için uygulama izni (EK 1) alınmıştır. Öğretmen ve velilerle görüşme sağlamak için Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazma sürecini kapsayan soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmış sonrasında uzman görüşleri alınarak formlara son şekli verilerek görüşmeye hazır hale getirilmiştir. Öğretmenlerle yüz yüze ya da uzaktan bağlantılarla, velilerle uzaktan bağlantılarla görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonrasında metin haline getirilip bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Sonrasında veriler analize tabi tutulmuştur. Analiz sonucunda oluşturulan tema ve alt temalar bulgularda açıklanmış ve çalışma raporlaştırılmıştır.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmadaki katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan tüm durumların çalışılmasına ölçüt örnekleme denir. Ölçüt, araştırmacı tarafından oluşturulacağı gibi önceden hazırlanmış ölçütler listesi de kullanılabilir (Marshall & Rossman, 2014). Ölçüt örnekleme yönteminde kullanılan ölçüt, Malatya ili Battalgazi ve Yeşilyurt ilçe milli eğitim müdürlüklerine bağlı farklı sosyo-ekonomik yapılara sahip devlet okullarının birinci sınıfında görev yapan ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında uzaktan eğitim veren sınıf öğretmenleridir. Veliler ise ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine katılan velilerinden gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de şu şekilde belirtilmiştir:

Tablo 1
Öğretmenlere İlişkin Demografik Özellikler

Demografik Özellikler		N
Cinsiyet	Kadın	3
	Erkek	8
Öğrenim Durumu	Yüksekokul	1
	Lisans	9
	Lisansüstü	1
Meslekî Kıdem	5-10 Yıl	2
	11-20 Yıl	4
	21-30 Yıl	5
Toplam		11

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya 3 kadın, 8 erkek öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin 1’i yüksekokul mezunu, 9’u lisans, 1’i lisansüstü mezunudur; 2’si 5-10 yıllık, 4’ü 11-20 yıllık, 5’i 21-30 yıllık kıdeme sahiptir.

Velilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler ise şu şekildedir:

Tablo 2
Velilere İlişkin Demografik Özellikler

Demografik Özellikler		n
Cinsiyet	Kadın	22
	Erkek	9
Öğrenim Durumu	İlkokul	5
	Ortaokul	6
	Lise	7
	Ön Lisans	2

	Lisans	10
	Lisansüstü	1
Meslek	Ev Hanımı	13
	Serbest Meslek	4
	Öğretmen	10
	Öğrenci	4
Toplam		31

Tablo 2’de araştırmaya katılan veliler incelendiğinde 22’si kadın, 9’u erkek; 5’i ilkokul mezunu, 6’sı ortaokul mezunu, 7’si lise mezunu, 2’si ön lisans mezunu, 10’u lisans mezunu, 1’si yüksek lisans mezunu; 13’ü ev hanımı, 4’ü serbest meslek sahibi, 10’u öğretmen, 4’ü öğrenci olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Durum çalışması modeli benimsenen araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken ilgili literatür taranmıştır. Araştırmanın amacına uygun soru havuzu oluşturulmuş, oluşturulan soru havuzundan öğretmen ve velilerin görüşlerini almak için genelden özele sorular açık uçlu hale getirilerek görüşme formu yapısına uygun olarak hazırlanmıştır. Sınıf Öğretmenliği alanında görev yapan iki alan uzmanından ve Türkçe Öğretmenliği alanında görev yapan iki alan uzmanından alınan görüşler doğrultusunda form düzenlenmiş, 1 öğretmen ve 1 veli ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Pilot görüşmeler sonunda görüşme formuna son hali verilmiştir (EK 2-EK 3).

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen öğretmen ve velilerden verilerin toplanması gerçekleştirilmiştir. Öncelikli olarak öğretmen ve velilere onam formu ile gönüllülükleri onaylatıldıktan sonra görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Gerçekleştirilen görüşmeler sonrasında metin şekline dönüştürülmüş ve bilgisayar ortamına kaydedilmiştir. Öğretmenler ile yapılan görüşmelerin 3’ü yüz yüze, 8’i Zoom programı ile uzaktan bağlantıyla yapılmıştır. Veli görüşmelerinin tamamı uzaktan bağlantı kurularak Zoom programıyla yapılmıştır. Öğretmen görüşmeleri 14 dakika 22 saniye ile 53 dakika 24 saniye aralığında, veli görüşmeleri ise 6 dakika 3 saniye ile 21 dakika 43 saniye zaman aralığında sürmüştür.

Öğretmenler ve velilerden alınan görüşler doğrultusunda toplanan veriler, içerik analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2005) göre içerik analizi, basılı veya görsel materyallerin sistemli bir biçimde taranıp belli başlıklar açısından tematik olarak analiz edilmesidir. İçerik analizi ile elde edilen veriler, belirli temalar arasında sınıflandırılmış ve veriler arasındaki ilişkiler ortaya çıkarılmıştır. İçerik analiziyle araştırmanın alt problemlerine ilişkin temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Araştırmacıların oluşturduğu temalar alan uzmanlarının görüşlerine sunulurak son şekliyle sunulmuştur.

3.5. Geçerlilik ve Güvenilirlik

Geçerlik ve güvenirlik bilimsel araştırmalarda en sık kullanılan iki ölçüttür. Yıldırım ve Şimşek (2005) nitel araştırmalardaki geçerliği, araştırmayı yapan kişinin araştırdığı olguyu olabildiğince yansız ve olduğu gibi gözlemlemesi olarak tanımlamaktadırlar. Nitel çalışmalarda başlıca sorun, araştırmacının tarafsızlığını ortaya koyma biçimidir. Tarafsızlık, araştırmacının çalışması için veri topladığı, kaydettiği ve yorumladığı aşamalarda görülmektedir. Çalışmanın geçerli sayılabilmesi için bu yanlılığın en düşük düzeyde olması gerekmektedir (Roberts & Priest, 2006). Bu çalışmada geçerlik başlığı altında ilk olarak bir alan uzmanı rastgele görüşmeler seçerek kayıtların dökümünün doğruluğunu teyit etmiştir. Ardından Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında görev yapan bir alan uzmanı temalara ilişkin görüş bildirmiştir.

Nitel araştırmalardaki geçerlik ve güvenirlik ifadeleri, nitel araştırmalarda yerini inanılabilirlik, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi ifadelere bırakır (Krefting, 1991). Guba ve Lincoln (1982) ise inandırıcılığı; inanılabilirlik, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik başlıkları altında toplamışlardır. Bu bağlamda ilk olarak nitel çalışmalarda inanılabilirliği sağlamanın en doğru yolu, uzun süreli etkileşim kurmaktır. Çalışmanın yapıldığı ortamda yer almak, araştırmacının önyargılarını kontrol altına almasını sağlar. Veri toplamak için gereken vaktin ayrılması araştırmacının çalışma grubunun kültürünü ya da görüşlerini anlaması adına bir anlayış biçimi geliştirmesini sağlar (Başkale, 2016). Bir diğer kriter, uzman incelemesidir. Araştırma konusuyla ilgili genel bir bilgiye sahip ve nitel araştırma yöntemleri alanında uzmanlaşmış kişilerden, araştırmayı çeşitli boyutlarıyla incelemesinin istenmesi inandırıcılık başlığı altındaki önemli kriterlerdendir (Creswell, 2003). Ardından katılımcı teyidi başlığından bahsedilebilir. Başkale'ye (2016) göre "Katılımcılara çalışma bulgularının kendi düşüncelerini doğru yansıtıp yansıtmadığını sormaya

katılımcı teyidi denmektedir.” Bu anlamda araştırmacı, sonuçların doğruluğu ve tutarlılığını sağlamak adına katılımcılarla iki kez görüşme sağlayabilir. Diğer taraftan bir çalışmanın onaylanabilir olması için0 ham verilere sahip olması (ses kayıtları gibi), çözümlenmiş verilerinin olması (çalışma bulguları gibi), bulgu oluşumlarının olması (kodlar, kategoriler gibi), çalışma sürecinin olması (kullanılan yöntem gibi), çalışmanın amacının olması ve kullanılan ölçümlerin geliştirilme biçimlerinin olması (görüşme ve gözlem gibi) gerekir (Holloway ve Wheeler, 1996). Son olarak aktarılabirlikten bahsedilebilir. Nitel çalışmalarda genelleme yapma amacı güdülmez. Tüm deneyimler kişinin durumunu anlama odaklıdır. Çalışmaya katılanların yaşadıkları ayrıntılı bir şekilde tanımlanırsa, okuyanlar sonuçları kendi çalışmalarında uygulayabilirler. Bu sebeple nitel çalışmalarda aktarılabirliği kanıtlamak adına örneklem seçiminin nasıl yapıldığı, katılımcı özellikleri ve ortam açıkça belirtilmelidir (Sharts-Hopko, 2002).

Tüm bu bilgiler ışığında, bu çalışmada geçerlik ve güvenilirlik boyutunda ilk olarak bir alan uzmanı rastgele görüşmeler seçerek kayıtların dökümünün doğruluğunu teyit etmiştir. Veri analizinde önce beraber analizler yapılmaya başlanmış sonrasında ayrılarak analizlere devam edilmiştir. Verilerin analizleri bittikten sonra bir araya gelinerek analizler karşılaştırılmış ve ortak noktalarda temalar, alt temalar, kategoriler oluşturulmuştur. Güvenilirlik için Miles ve Huberman’ın (1994: 64) güvenilirlik formülü kullanılmış $[Güvenilirlik = \frac{Görüş\ Birliği}{(Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı)}]$ ve sonuç .96 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman’a göre güvenilirliğin .70 üstü çıkması araştırmanın güvenilir olduğunu belirttiği için bu çalışmanın da güvenilir olduğu söylenebilir. Bulgularda öğretmen ve veli görüşlerinden örneklerle temalar desteklenmiştir. Görüşmecilerin isimleri kod haline getirilmiş ve gizlilik esas alınmıştır. Öğretmenlere Ö1, Ö2 vb. şeklinde, velilere de V1, V2 vb. şeklinde kodlar verilmiştir. Genel anlamda bu araştırmada geçerlik ve güvenilirlik, görüşme sorularının oluşturulmasında, görüşlerin deşifresinde ve temaların oluşturulmasında uzman görüşleri alınarak, görüşmelerde veli ve öğretmenlerin derinlemesine görüşleri alınarak bulgularda örnek görüşmeler sunularak gerçekleştirilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde verilerin analizinden elde edilen bulgular tablolar şeklinde gösterilmiş ve oluşturulan tema, alt tema ve kategoriler örneklerle desteklenmiş, yorumlanmıştır. Covid-19 pandemi dönemindeki ilk okuma yazma sürecine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerine göre bulgular verilmiştir.

4.1. Covid-19 Pandemi Dönemindeki İlk Okuma Yazma Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular

Covid-19 pandemi dönemindeki ilk okuma yazma sürecine ilişkin öğretmen görüşlerine yönelik bulgular, iki tablo şeklinde hazırlanmıştır. Tablo 3'te "Hazırlık Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri", Tablo 4'te "İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri" yer almaktadır.

4.1.1. Hazırlık Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular

İlk okuma yazma aşamasında en önemli süreçlerden biri hazırlık aşamasıdır. Hazırlık aşamasında yapılan çalışmalar okuma yazma sürecini etkilemektedir. Öğretmen görüşlerine göre Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazmaya hazırlık aşaması sürecinin nasıl gerçekleştiği Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Hazırlık Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kategori	Kodlar	Öğretmen Kodları	Frekans (f)
Öğrenciye Yönelik Hazırlık Çalışmaları	Tanışma			Ö1-Ö2-Ö5-Ö6-Ö7-Ö9-Ö10	7
	Bilgilendirme			Ö1-Ö5-Ö6-Ö7-Ö9	5
		Bilişsel	Ön Bilgilerini Kontrol Etme	Ö1-Ö2-Ö5	3
	Gelişimsel Özelliklerin Belirlenmesi	Duyuşsal	Motivasyon	Ö1-Ö2-Ö3-Ö4-Ö5-Ö6-Ö7-Ö10	8

		Psikomotor	Kalem Tutma	Ö1-Ö2-Ö4-Ö5-Ö9-Ö11	6
			Kas Gelişimini Tamamlayamama	Ö2-Ö4	2
Yapılan Etkinlikler		Dinleme	Şarkı Dinletme	Ö1-Ö5-Ö7-Ö9	4
			Masal, Hikâye Okuma	Ö2-Ö5-Ö6-Ö7-Ö9-Ö10	6
		El, Kol, Parmak Kas Çalışmaları	Şiir Okuma	Ö4-Ö6-Ö11	3
			Çizgi Film ve Animasyonlar	Ö3-Ö5-Ö7-Ö11	4
			Tekerleme	Ö5-Ö6-Ö11	3
			Hamur Oynama	Ö1-Ö2-Ö3-Ö4-Ö5-Ö6-Ö7-Ö9-Ö11	9
			Mandal Asma	Ö2	1
			Puzzle	Ö2	1
			Legolar	Ö2	1
			Kes-Yapıştır	Ö2-Ö6-Ö7	3
			Çamurla ve Kumla Şekil Verme	Ö5	1
			İple Şekil Verme	Ö5	1
			Spor Aktiviteleri	Ö5-Ö8-Ö10	3
			Müzigram	Ö9	1
		Boyama ve Çizgi Çalışmaları	Boyama Etkinlikleri	Ö1-Ö2-Ö3-Ö5-Ö7-Ö8-Ö9-Ö10	8
			Çizgi Çalışmaları	Ö1-Ö2-Ö3-Ö4-Ö5-Ö6-Ö7-Ö8-Ö9-Ö10-Ö11	11
Veliye Yönelik Hazırlık Çalışmaları	Bilinçlendirme	Motivasyon Çalışmaları		Ö1-Ö2-Ö2-Ö3-Ö5-Ö7-Ö8	7
		Genel Sürece Yönelik		Ö1-Ö2-Ö3-Ö4-Ö5-Ö6-Ö7-Ö8-Ö9-Ö10-Ö11	11
		Okuma Yazma Sürecine Yönelik		Ö1-Ö2-Ö4-Ö5-Ö6-Ö7-Ö9	7
		Plan Hazırlama		Ö1-Ö2	2

Tablo 3'te görüldüğü gibi ilk okuma yazmaya hazırlık aşamasıyla ilgili alınan öğretmen görüşleri, “Öğrenciye Yönelik Hazırlık Çalışmaları” ve “Veliye Yönelik Hazırlık Çalışmaları” olmak üzere 2 tema altında toplanmıştır. Öğrenciye yönelik hazırlık çalışmaları teması altında Tanışma (f=7), Bilgilendirme (f=5), Gelişimsel Özelliklerin Belirlenmesi (f=19) ve Yapılan Etkinlikler (f=67) başlıklı 4 alt tema oluşmuştur. Veliye yönelik hazırlık çalışmaları teması altında ise Bilinçlendirme (f=18) ve Plan Hazırlama (f=2) başlıklı 2 alt tema meydana gelmiştir.

Öğrenciye Yönelik Hazırlık Çalışmaları teması altında sınıf öğretmenlerinin Tanışma çalışmaları (f=7) yaptığı görülmektedir. Bu alt temaya ait öğretmen görüşlerine ilişkin örnekler şu şekildedir :

“Sürecin en başında ne yaptık işte başta WhatsApp gruplarıyla velilerle, öğrencilerle temasa geçtik. Sürekli görüşmeler sağlandı. Zoom’da toplantılar filan yaptım. Kendimi tanıttım. Onlara güven aşıladım. Öğrencilerimle tanıştım. Öğrencilerim okula geldiklerinde bana güvendiler. Birlikte işte eğitime başladık. Beraber oyunlar oynadık, ders yaptık, öyle ortam oluşturduk işte.” (Ö5)

Ö5 kodlu öğretmenin görüşlerinde de görüldüğü gibi öğretmenler hazırlık aşamasında tanışma çalışmaları olarak öncelikle uzaktan çeşitli iletişim araçlarıyla öğrencilerle tanışma çalışmaları yapmaktadırlar. Öğrencilerin kendilerini tanımaları, güvenmeleri ve benimsemeleri adına bu süreci çeşitli oyunlarla ve etkinliklerle geçirmişlerdir.

Öğrenciye Yönelik Hazırlık Çalışmaları teması altında Bilgilendirme (f=5) alt temasına ilişkin öğretmen görüşlerine şöyle örnekler verilebilir:

“Çocuklara yeni şartlara uyum sağlamaları için bilgilendirme yaptık. Tabii ki onları yine korkutmadan yani pandeminin ne kadar etkileyeceğini ya da işte bizim ona karşı nasıl yaşamımızı devam ettirmemiz gerektiği hakkında onları korkutmadan bilgileri vermeye çalıştık. Okulu tanıttık, işte yani eğitimle alakalı en başta yapılması gereken işte bu çalışmaları gerçekleştirdik.” (Ö10)

Ö10 kodlu öğretmenin görüşlerine bakılırsa, bilgilendirme alt temasına ilişkin çalışmalar yaptığı ve öğrencilerin dâhil olacağı ilk okuma yazma sürecine hazırladığı görülmektedir. Hem okula hem de Covid-19 pandemi sürecine ilişkin bu çalışmaların öğrenci motivasyonunu artırdığı söylenebilir.

“Neler olacağını anlattım onlara, işte maske, dezenfektan, aramızdaki mesafeyi koruyacağımıza, okulla ilgili bizim sürekli güvenli bir ortam oluşturacağımızı onlara inandırdım. Çocukları da o şekilde bilgilendirdik. Her okula gittiğimde böyle fotoğraflar çekip neler yapacağımızı gösterdim onlara.” (Ö7)

Ö7 kodlu öğretmen bilgilendirme alt temasına ilişkin pandemi süreciyle ilgili öğrenci bilgilerini kontrol etmeye yönelik öğrencilerin okula başlama süreçlerinde karşılaşılabilecekleri olası durumları önceden belirterek, onların psikolojik anlamda rahatlamasını sağlamaya çalışmıştır. Buradan da anlaşılabileceği üzere ilköğretim birinci sınıfa başlayan öğrencilerde Covid-19 pandemisiyle ilgili birtakım tedirginlikler mevcutken, sınıf öğretmenleri bu anlamda öğrencileri genel durumla ilgili motive etmeye çalışmakta ve bu süreçte karşılaşılabilecekleri durumlara karşı telkinde bulunmaktadır.

Öğrenciye Yönelik Hazırlık Çalışmaları teması altında oluşan *Gelişimsel Özelliklerin Belirlenmesi* alt teması kapsamında *Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor* kategorileri oluşturulmuştur. Bilişsel kategoriye ait Ön Bilgilerini Kontrol Etme (f=3), Duyuşsal kategoriye ait Motivasyon (f=8), Psikomotor kategoriye ait Kalem Tutma (f=6) ve Kas Gelişimini Tamamlayamama (f=2) başlıklarına ilişkin şöyle örnekler verilebilir:

“İşte çocuklara önce yoklama yaptım. Yani matematikte anlamaları nedir, Türkçede gelişigüzel işte ‘Havada uçan kuş var, kuşu tanıyor musun?’ işte ‘Çevrende ağaç var mı?’ Yani çocukların dışarıya olan algısı açık mı kapalı mı, önce onları yaptım sonra ailelerin genel bir durum yoklamasını yaptık.” (Ö1)

Ö1 kodlu öğretmenin görüşünden anlaşılabileceği üzere, sınıf öğretmeni ders yılının başında öğrencilerin mevcut durumuyla ilgili yoklama yaparken velilerin de genel durumuyla ilgili bilgi toplamıştır. Öğretmenin yapmış olduğu bu çalışma, bilişsel kategoriye ilişkin ön bilgileri kontrol etme başlığına ait bir çalışmadır. Buradan hareketle öğrencilerin ilk okuma yazma sürecine bilişsel olarak hazır olup olmadıkları ve mevcut bilgi durumları Ö1 kodlu öğretmen tarafından ölçülmeye çalışılmıştır denilebilir.

“Okul ilk açıldığı zaman yanımda çikolata götürmüştüm balon götürmüştüm. Çocuklar yabancılık çekmesin diye zaten ağlayan çocuklar vardı. O şekilde gelen çocuklarla tanıştım. Balon verdim, çikolata verdim. O şekilde çocukların okula

uyumunu sağladım. İlk günlerde biraz beden eğitimi dersini fazla yaptım dışarı çıkardım onları. Dışarıda oyunlar oynadık işte tek ayak üstünde koşma, etkinlikler yaptık o şekilde ısındılar.” (Ö11)

Ö11 kodlu öğretmenin görüşlerine bakılırsa, gelişimsel özelliklerin belirlenmesi alt temasına ilişkin duyuşsal kategoriye ait motivasyon başlığına yönelik çalışmalar yaptığı, öğrencilerin okula ve dâhil olacakları ilk okuma yazma sürecine onları duyuşsal anlamda hazırladığı, çeşitli oyunlarla ve pekiştireçlerle motive ettiği görülmektedir. Hem okula hem de Covid-19 pandemi sürecine ilişkin bu çalışmaların öğrenci motivasyonunu artırdığı söylenebilir.

“Onlara ön bir hazırlık yaptırdım. Özellikle el kaslarını geliştirici çalışmalar çok fazla verdim, her güne bir etkinlik oluşturuyorduk. Mesela bir gün mandalla oynuyorlardı, bir gün puzzle yapıyorlardı, bir gün oyun hamuru ile oynuyorlardı..” (Ö2)

“Baktığım zaman iki tane çocuğun hazırbulunuşluk düzeyi, kalem tutma becerileri son derece iyi. Kalem tutabiliyor, harflerin yazılış yönlerini filan yazabiliyor. Bir kısmı da şu dediğimiz düzensiz çizgilerden başladık ve düzensiz çizgileri yazmakta bile sıkıntı yaşıyorlardı. Biz bunu aşmak adına oyun hamuru kullandırarak kısmen. Dışarıdan toprakta çamurla bir şeyler yaptık. O şekilde başladık. Yazma ile devam ettik. Kalem tutma ve yazma becerileri ile alakalı bir şeyler planladık yani. Bu çocuklara bununla alakalı neler yapabiliriz? Kalem ile başlarsak bu çocuklar acaba bir yere varır mı ya da tam tersi bir etki olur mu? Çünkü kalemi tutamadığı an çocukta bir soğuma başlıyor. Oyun hamurunu kullandık işte orada. Toprakları falan kullandık. Bazı egzersizler yaptık. Parmak egzersizleri, mesela bir resim kağıdı verdik ellerine, kalemle masanın üstünde sabit tutarak kağıdın üzerinden oynatmadan yerinden bir daire çizdik. Çocuklar o daireden elini çıkarmadan sağa sola doğru tam çizgi ulaştıracak şekilde yani çizgi çalışmaları yaptık. Bu şekilde küçük kasları geliştirdik. Bu şekilde etkinliklerimiz oldu.” (Ö5)

Örneklere bakıldığında Ö2 kodlu öğretmenin okuma yazma çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin kas gelişimiyle ilgili çeşitli etkinlikler yaptırdığı görülmektedir. Bu etkinlikler, özellikle yazma çalışmaları sırasında öğrencilerin psikomotor becerilerinin gelişimi açısından önem taşımaktadır. Ö5 kodlu öğretmen ise psikomotor kategoriye ait kalem tutma başlığına ilişkin olarak hazırbulunuşluk düzeyi

iyi durumda olan öğrencilerin kalem tutma çalışmalarıyla ilgili sorun yaşamazken, bu anlamda hazır olmayan öğrencilerin çeşitli çalışmalara ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Velilerle yapılan diğer görüşmeler de göz önünde bulundurulduğunda, okul öncesi eğitimi almış öğrencilerin kalem tutmayla ilgili sorunlar yaşamadıkları fakat direkt birinci sınıftan eğitim öğretim hayatına başlayan öğrencilerin bazı zorluklar yaşadıkları belirtilmiştir.

Öğrenciye Yönelik Hazırlık Çalışmaları teması altında oluşan Yapılan Etkinlikler alt teması kapsamında *Dinleme* kategorisine ilişkin Şarkı Dinletme (f=4), Masal ve Hikâye Okuma (f=6), Şiir Okuma (f=3), Çizgi Film ve Animasyonlar (f=4) ve Tekerleme (f=3) başlıklarına şöyle örnekler verilebilir:

“Dinleme çalışmaları için biraz internetten yardım aldık. İşte, öyküler, birkaç tane ben götürdüm onları okuduk. Bazen de sesli videolar, hikâyeler onları açtım. Özellikle birkaç tane sitede Okulistik’te filan çok güzel hikâyeler vardı, hem bizim seslerimize de uygun, hem de normal hikâye şeklinde. Çocukların dinleyip anlayabileceği sonra bana anlatabilecekleri şeklinde, onları dinledik, çok güzel oldu.” (Ö7)

“Dinlemede çocuklara her gün yani okul açık olduğu sürece, birer tane masal okudum. Masalda veya hikâyede daha çok okuduğum masalda yarıda kesip bundan sonra ne olacak diyerek çocukların fikirlerini alıyordum, yani düşüncelerini. Ayrıca çocukların dikkatini o arada ölçüyorduk, yani dinliyor mu dinlemiyor mu. O tür şeylere daha fazla şey yapardık.” (Ö9)

Ö7 ve Ö9 kodlu öğretmenlerin sözlerinden de anlaşılacağı üzere hazırlık çalışmaları kapsamında yaptırılan dinleme çalışmaları, öğrencinin dinlediği metni anlamasına, dikkatini yoğunlaştırmasına ve yaratıcı düşünmesine yönelik olarak yaptırılmıştır denilebilir. Alınan görüşler doğrultusunda birinci sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu bu çalışmaların öğrencinin okuma yazmaya hazırlık aşaması için son derece faydalı olduğunu belirtmiştir.

Öğrenciye Yönelik Hazırlık Çalışmaları teması altında oluşan Yapılan Etkinlikler alt teması kapsamında El, Kol ve Parmak Kası Çalışmaları kategorisine ilişkin Hamur Oynama (f=9), Mandal Asma (f=1), Puzzle (f=1), Legolar (f=1), Kes-

Yapıştır (f=3), Çamurla ve Kumla Şekil Verme (f=1), İple Şekil Verme (f=1), Spor Aktiviteleri (f=3), Müzigram (f=1) başlıkları şu şekilde örneklendirilebilir:

“Bununla ilgili başta da biraz belirtmiştim. Puzzle, oyun hamuru, legolar ya da işte farklı metaryeller ile kendileri hamur hazırladılar. Bunun gibi çocukların daha çok kesme yapıştırma yapacağı etkinliklere yer verdik. Yani, başta zaten çizgi çalışması ve el kaslarını geliştirici çalışmalar yaptık, yaklaşık 3 hafta, 1 ay.” (Ö2)

“Oyun hamurumuz vardı. Oyun hamuru aldırılmışım. Oyun hamurlarını okula getirmelerini söyledim. Okulda çocuklar onlarla oyun oynadılar. Küçük kasları için çok etkili iyi oluyor. Kalem tutma konusunda sıkıntı yaşayan bir öğrencim vardı farklı tutuyordu. Onu da işte göstererek bir şekilde kalemin doğru tutulması onları göstererek öğrettik.” (Ö11)

Ö2 ve Ö11 kodlu öğretmenlerin açıklamalarından yola çıkarak, oyun hamuru etkinliklerinin birinci sınıf öğrencilerinin kas gelişimine katkı sağladığını ve kalem tutmalarına yardımcı olacağından yazma çalışmalarında rahatlık sağladığı söylenebilir. Oyun hamuru dışında legoların, kes-yapıştır etkinliklerinin ve puzzle gibi materyallerin okuma yazma öncesi hazırlık aşamasında öğrencinin el, kol ve parmak kaslarının gelişmesine yardımcı olduğu görülmektedir.

Öğrenciye Yönelik Hazırlık Çalışmaları teması altında oluşan Yapılan Etkinlikler alt teması kapsamında Boyama ve Çizgi Çalışmaları kategorisine ilişkin Boyama Etkinlikleri (f=8) ve Çizgi Çalışmaları (f=11) başlıklarına ait şu örnekler verilebilir:

“Okula fotokopiler bırakıyorduk, stand oluşturmuştuk, oradan gelip aileler aldı. Onları telefonla WhatsApp ile yönlendirdim. Kalemi nasıl tutacakları konusunda bir video çektim. Doğru kalem tutma alışkanlığının çok önemli olduğunu vurguladım özellikle. Bu çalışmaları da anasınıfına gidenler zorlanmadan yaptı ama tabii ki yorulanlar, sıkılanlar oldu. Onları da zorlamamaları gerektiğini, her gün yarım saat bir saat çalışma yapmalarını ve bunun yeterli olduğunu ailelerine söyledim.” (Ö2)

“Boyama ve çizgi çalışmaları hazır şeyleri kullandık yani internetten. Hazır yayınlarımız vardı, onlardan yararlandık. Onlar üzerinden çocuklarımıza kullandırdık. Daha önce de milli eğitim yayınları dağıtmıştı. Onlara ek olarak bizler de başka bir

kaynaktan şey yaptık, işledik. Oradan da evde velilerimiz çalıştırmışlardı, çizgi çalışmalarını.” (Ö9)

Ö2 ve Ö9 kodlu öğretmenlerin boyama ve çizgi çalışmalarıyla ilgili olarak yaptıkları açıklamalardan da anlaşılaçağı üzere el, kol ve parmak kasları gelişimi, oyun hamuru etkinlikleri ile boyama ve çizgi çalışmaları bir bütünlük içindedir. Bu süreçte yalnız ders kitaplarından değil, farklı kaynaklardan ve internetten de faydalandıkları görölmektedir. Süreç uzaktan ilerlediğı için de velilerden yardım alınmıştır. Diğer öğretmen görüşleri de yapılan bu açıklamaları desteklemektedir. Yani okuma yazmaya hazırlık aşamasında, öğrencilerin oyun hamuru etkinlikleri ile boyama ve çizgi çalışmalarında gösterdikleri başarıya paralel olarak kalem tutma becerileri de gelişmektedir.

Öğrenciye Yönelik Hazırlık Çalışmaları teması altında oluşan Yapılan Etkinlikler alt teması kapsamında Motivasyon Çalışmaları kategorisine (f=7) ilişkin şöyle bir örnek verilebilir:

“İşte geldiğimizde oyun oynadık, birbirimizle şakalaştık, bilmece sorduk, tahtaya kaldırdığım zaman hep beraber alkışladık. İşte resimlerinizi panoya astık, bu tür gibi çocukları motive etmeye çalıştık.” (Ö1)

Ö1 kodlu öğretmen, öğrencilerin okula başladıkları oryantasyon döneminde öğrencileri okula ve Covid-19 sürecine motive etmek istemiş, öğrencilerin süreçten etkilenmemesi ve okuma yazma sürecine duyuşsal olarak hazırlanmaları adına çeşitli motivasyon çalışmaları uygulamıştır.

Tablo 3’te yer alan *Öğrenciye Yönelik Hazırlık Çalışmaları* temasına genel olarak bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin hazırlık aşamasında genellikle tanışma etkinlikleri yaptıktan sonra Gelişimsel Özelliklerin Belirlenmesi alt temasına ilişkin Duyuşsal kategoride yer alan çalışmalara ağırlık verdikleri görölmektedir. Yapılan Etkinlikler alt temasına ilişkin ise El, Kol ve Parmak Kas Çalışmaları kategorisinde yer alan hamur oynama, kes-yapıştır gibi çalışmalarla ilerledikleri görölmektedir. Ardından Boyama ve Çizgi Çalışmaları kategorisinde yer alan yazma çalışmaları öncesi kas geliştirici etkinliklere yer verdikleri ortaya çıkmıştır. Duyuşsal Özelliklere Yönelik Çalışmalar kategorisinde ise sınıf öğretmenleri, öğrencilerin sürece uyum sağlamaları adına motivasyon çalışmaları yaptırmışlardır.

Veliye Yönelik Hazırlık Çalışmaları teması altında oluşturulan Bilinçlendirme alt temasına ilişkin Genel Sürece Yönelik (f=11) ve Okuma Yazma Sürecine Yönelik (f=7) başlıklarına ait şöyle örnekler verilebilir:

“Dedim ki velilere iyi bir hazırlık yapalım. Bunun ile alakalı bilginiz olsun biz bir şey verdiğimizde en azından takip edin. Yani sesleri vermeyin, siz öğretmeye çalışmayın. Çünkü yanlış öğretim de olabiliyor. Mesela pe diyor bir sese çocuk p ile e harfini yanyana getirip pe e diyor ona. Yanlış öğretim olduğunda bir bunu düzeltme şeyi var yani. O yanlış heceyi ya da harfin yazılış yönünü mesela yanlış öğretiyor. Çocuk yazarken aynı şekilde yukarıdan aşağı getirmesi gereken bir harfin yönünü aşağıdan yukarıya götürüyor ya da tam tersi. Velileri özellikle WhatsApp yoluyla sık sık bilgilendirdim. Yapacağım etkinlikler konusunda yapacağım her etkinliğin resmini attım. Evde yapmaları gerekenleri sıraladım mesela onunla alakalı.” (Ö5)

“Sınıf ortamındaki durumu sürekli fotoğraf çekip velilere attım, çocuklarının nasıl bir eğitim ortamında olduğunu gördüler. Onları işte çeşitli şekillerde motive ettik. Beraber bahçede oyun oynarken mesafelerini, giriş çıkışlarda mesafelerini, yemek yerken hijyen koşullarına dikkat ettiğimizi her türlü velilere fotoğraflarla gösterdim.” (Ö6)

Örneklerde görüldüğü gibi Ö6 kodlu öğretmen, açıklamasında veliler için genel sürece yönelik yaptığı hazırlık çalışmalarından bahsederken Ö5 kodlu öğretmen ise okuma yazma sürecine yönelik, öğrencinin yanlış öğrenmelere maruz kalmaması adına sınıf öğretmenlerinin öğrenci velilerini bu anlamda uyardığından bahsetmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencinin yanında bulunan veli, bu süreçte öğretmenin yönlendirmesiyle ilerlemezse bahsedilen yanlış öğrenmelerin öğrencide kalıcı hale gelebileceğinden bahsedilebilir.

Veliye Yönelik Hazırlık Çalışmaları teması altında oluşturulan Plan Hazırlama alt temasına ilişkin (f=2) şöyle bir örnek verilebilir:

“Velilere erkenden mesaj yazıyordum saat yedi gibi. Dokuzda hazır mısınız kahvaltınızı on dakika önceden velilere plan yapıyordum. Yedide herkese günaydın yazıyordum. Bak ben hazırım bu mesajı veriyorum.” (Ö1)

Buradan anlaşılacağı üzere, Ö1 kodlu sınıf öğretmeni velilere yönelik tanışma ve günü planlama konularında çeşitli hazırlık çalışmaları yapmıştır. Bu anlamda sınıf

öğretmeni, yaptığı bu çalışmaya hem öğrenciyi hem de velisini motive ederek düzen sağlama amacıyla bir hazırlık çalışması yapmaktadır. Diğer öğretmenlerin de görüşleri göz önüne alınırsa, velilerin yüz yüze eğitim sürecinde okul içinde yaşanabilecek maske, mesafe, temizlik konularında tedirginlik yaşadıkları görülmüştür ve öğretmenlerin bu anlamda öğrenci velilerini sürece hazırladıkları görülmektedir.

Veliye Yönelik Hazırlık Çalışmaları temasına genel olarak bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin Bilinçlendirme alt temasına ilişkin velileri genel sürece ve okuma yazma sürecine yönelik bilinçlendirme çalışmalarına ağırlık verdikleri görülmektedir.

Tablo 3 genel olarak incelendiğinde ise, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde sınıf öğretmenlerinin öğrencileri ve velileri uzaktan eğitim sürecine hazırlamaya çalıştığı görülmektedir. Bu anlamda öğrencinin okula tedirgin olmadan gelebilmesi ve velinin de öğrencisini okula gönderebilmesi için çeşitli motivasyon çalışmaları yaptıkları ortaya çıkmıştır. Okuma yazmaya geçmeden önce el, kol ve parmak kaslarını geliştirecek çalışmalar, kalem tutma etkinlikleri, boyama ve çizgi çalışmaları, dinleme faaliyetleri gibi çalışmaları veliyle işbirliği içinde yaptıkları görülmektedir. Bir süre uzaktan bir süre de yüz yüze devam eden ilk okuma yazma sürecinde, öğretmenlerin okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasına geçmeden hem öğrenciyi hem de veliyi bu sürece hazırladıkları söylenebilir.

4.1.2. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular

İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması, öğrencinin hazırlık aşamasından sonra harfleri ve heceleri okuyup yazmaya başladığı süreçtir. Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme, harfi okuma ve yazma, harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturup basit düzeyde metinleri okuduğu aşama da denilebilir.

Öğretmen görüşlerine göre Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması sürecinin nasıl gerçekleştiği Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kategori	Kodlar	Öğretmen Kodları	Frekans (f)
Öğretmenin	Uzaktan	Okuma		Ö1-Ö2-Ö3-	11

Yaptığı Etkinlikler	Yapılan Etkinlikler	Çalışmaları	Ö4-Ö5-Ö6- Ö7-Ö8-Ö9- Ö10-Ö11	
			Ö1-Ö2-Ö3- Ö4-Ö5-Ö6- Ö7-Ö8-Ö9- Ö10-Ö11	11
			Ö1-Ö2-Ö3- Ö4-Ö5-Ö6- Ö7-Ö8-Ö9- Ö10-Ö11	11
		Okuduğunu Anlama Çalışmaları	Ö1-Ö2-Ö3- Ö4-Ö5-Ö6- Ö7-Ö8-Ö9- Ö10-Ö11	11
		Belirli Gün ve Haftalar	Ö6	1
	Yüz Yüze Yapılan Etkinlikler	Okuma Çalışmaları	Ö1-Ö2-Ö3- Ö4-Ö5-Ö6- Ö7-Ö8-Ö9- Ö10-Ö11	11
			Ö1-Ö2-Ö3- Ö4-Ö5-Ö6- Ö7-Ö8-Ö9- Ö10-Ö11	11
		Yazma Çalışmaları	Ö1-Ö2-Ö3- Ö4-Ö5-Ö6- Ö7-Ö8-Ö9- Ö10-Ö11	11
			Ö1-Ö2-Ö3- Ö4-Ö5-Ö6- Ö7-Ö8-Ö9- Ö10-Ö11	11
		Okuduğunu Anlama Çalışmaları	Ö1-Ö2-Ö3- Ö4-Ö5-Ö6- Ö7-Ö8-Ö9- Ö10-Ö11	11
			Ö1-Ö2-Ö3- Ö4-Ö5-Ö6- Ö7-Ö8-Ö9- Ö10-Ö11	11
Öğretmenin Kullandığı Yöntem ve Teknikler	Uzaktan Eğitimde Kullanılan Yöntem Teknikler	Soru-Cevap Gösterip Yaptırma Düz Anlatım	Ö2-Ö3-Ö11	3
			Ö2-Ö5-Ö8- Ö9	4
			Ö4-Ö5-Ö8- Ö9-Ö10- Ö11	6
			Ö2-Ö7-Ö8- Ö9-Ö11	5
			Ö2-Ö3- Ö10-Ö11	4
	Yüz Yüze Eğitimde Kullanılan Yöntem Teknikler	Gösterip Yaptırma Soru-Cevap Rol Yapma Oyunla Öğretim Beyin Fırtınası	Ö2-Ö11	2
			Ö3-Ö8	2
			Ö5	1
			Ö1-Ö2-Ö3- Ö4-Ö5-Ö6- Ö7-Ö8-Ö9- Ö10-Ö11	11
			Ö2-Ö5-Ö7- Ö8-Ö10- Ö11	6
Kullanılan Materyal, Araç-Gereçler	Ek Kaynak Kitaplar		Ö4-Ö11	2
			Ö2-Ö3-Ö4- Ö5-Ö7-Ö8-	9
	Video ve Görsel Sunu Yazma Çubukları Eğitim Siteleri		Ö1-Ö2-Ö3- Ö4-Ö5-Ö6- Ö7-Ö8-Ö9- Ö10-Ö11	11
			Ö2-Ö5-Ö7- Ö8-Ö10- Ö11	6

Projeksiyon				Ö9-Ö10- Ö11 Ö7-Ö9	2
Yaşanan Sorunlar	Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar	Genel Sorunlar	Öğrencinin Sıkılması	Ö4-Ö6-Ö8-Ö10	4
			Teknolojik Yetersizlikler	Ö1-Ö2-Ö4-Ö5-Ö8-Ö10-Ö11	7
			Okuma Yazma Sorunları	Ö1-Ö3-Ö5-Ö7-Ö8-Ö9-Ö11	7
			Müdahalesi	Ö2-Ö3-Ö4-Ö6-Ö7-Ö8-Ö9-Ö10	8
			Yazma Sorunu	Ö3-Ö9-Ö10	3
			Süre Sıkıntısı	Ö3-Ö4-Ö6-Ö11	4
			Derse Katılım	Ö4-Ö7-Ö8-Ö10-Ö11	5
			Yanlışları	Ö10-Ö11	2
			Düzeltememe	Ö7-Ö9	2
			Yanlış Öğrenmeler		
			Maske Sorunu	Ö2-Ö6-Ö7-Ö8	4
			Yakın Temastan Kaçınma	Ö1-Ö6-Ö7-Ö8	4
			Hijyen Önlemlerini Artırma	Ö1-Ö6-Ö7-Ö8	4
			Süre Sıkıntısı	Ö1-Ö2-Ö3	3
Sorunlara Yönelik Çözümler	Genel Sorunlara Yönelik Çözümler	Okuma Yazma Sorunları	Maske Sorunu	Ö1-Ö2-Ö3-Ö4-Ö5-Ö6-Ö7-Ö8-Ö9-Ö10-Ö11	11
			Harf ve Hece Öğretiminde Yaşanan Sorunlar	Ö7-Ö8-Ö9-Ö10-Ö11	7
			Öğrencilerin Okula Uyumu	Ö1-Ö2-Ö3-Ö6-Ö7-Ö9-Ö11	7
Sorunlara Yönelik Çözümler	Genel Sorunlara Yönelik Çözümler	Ödül ve Pekiştireç Verme			6
			Heceleri Okumada Renkli Yazma	Ö1-Ö5	2
			Uzaktan Eğitimde Kamera ve	Ö3-Ö11	2

Mikrofonun Açık Tutulması		
Veli İşbirliği	Ö1-Ö2-Ö3- Ö4-Ö5-Ö6- Ö7-Ö8-Ö9- Ö10-Ö11	11
Tanışma Oyunları	Ö6-Ö9-Ö10	3
Videolarla Dönüt	Ö2-Ö4-Ö6- Ö7-Ö9-Ö11	6
Sağlama Akran Desteği	Ö7	1
Tekerleme, ve Şiir Okutma	Ö6-Ö8-Ö11	3

Tablo 4 incelendiğinde, ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasıyla ilgili alınan öğretmen görüşleri *Öğretmenin Yaptığı Etkinlikler*, *Öğretmenin Kullandığı Yöntem ve Teknikler*, *Kullanılan Materyal*, *Araç ve Gereçler*, *Yaşanılan Sorunlar* ve *Sorunlara Yönelik Çözümler* olarak 5 tema altında toplanmıştır. Öğretmenin Yaptığı Etkinlikler teması altında Uzaktan Eğitimde Yapılan Etkinlikler (f=34) ve Yüz Yüze Eğitimde Yapılan Etkinlikler (f=33) olarak 2 alt tema oluşmuştur. Öğretmenin Kullandığı Yöntem ve Teknikler teması altında Uzaktan Eğitimde Kullanılan Yöntem Teknikler (f=14) ve Yüz Yüze Eğitimde Kullanılan Yöntem Teknikler (f=15) olarak 2 alt tema ortaya çıkmıştır. Kullanılan Materyal, Araç ve Gereçler teması altında Okuma ve Yazmada Kullanılanlar (f=30) alt teması oluşmuştur. Yaşanılan Sorunlar teması altında Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar (f=40) ve Yüz Yüze Eğitimde Yaşanan Sorunlar (f=33) alt temaları oluşmuştur. Sorunlara Yönelik Çözümler teması altında ise Genel Sorunlara Yönelik Çözümler (f=6) ve Okuma Yazmaya Yönelik Çözümler (f=28) olarak 2 alt tema ortaya çıkmıştır.

Öğretmenin Yaptığı Etkinlikler teması altında Uzaktan Eğitimde Yapılan Etkinlikler alt temasına ilişkin Okuma Çalışmaları (f=11), Yazma Çalışmaları (f=11), Okuduğunu Anlama Çalışmaları (f=11) ve Belirli Gün ve Haftalar (f=1) kategorilerine şu örnekler verilebilir:

“Velilerden bu süreçte bayağı bir destek aldım. Özellikle velilerden şöyle bir destek aldım, çocuklar sadece 2 gün okula gelip 5 gün evde oldukları için daha aktif olacaklarını, yani en azından çocuklarının ne kadar süre ders çalışacağını kontrol

etmelerini, ödevlerini kontrol etmelerini sağladım. Okuldayken eksiklerini, yanlışlarını düzeltebiliyorduk yüz yüze eğitimde ama uzaktayken şu anda onu kontrol edemiyoruz. Bunun için de çocukların okumalarını video olarak bana atıyorlar, yaptıkları çalışmaları, yazıları da resimlerini çekip bana yolluyorlar. En azından yazıları güzel mi değil mi, onu o şekilde görüyorum ama yanlış yazıp yazmadıklarını, harf yönlerini göremiyoruz.” (Ö2)

“Çocuklar söylediklerim yapıyorlardı. Sonra onları tek tek bazen birer birer söz hakkı verip kameradan onları tek tek izleyebiliyordum. Bunu haftada bir iki defa yapıyordum. Daha sonra yapıkları çalışmaların resimlerini bana yolluyorlardı WhatsApp yoluyla, o şekilde çalışıyorduk. Birebir dinliyordum, bazen onlara söz hakkı verip onlar etkinlikleri bize yaptırıyorlardı, tüm sınıfa. Bu şekilde çalışmalarla süreci bitirdik.” (Ö4)

Ö2 ve Ö4 kodlu öğretmenlerin açıklamaları doğrultusunda uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin okuma ve yazma çalışmalarında velilerden yardım aldığı görülmektedir. Yazı yazmadaki gelişmeler için fotoğraf, okumadaki ilerlemeyi görmek içinse video çekmeleri istenmiştir. Ödev kontrolleri de yine bu yolla yapılmıştır. Görüşme yapılan diğer öğretmenlerin de aynı yöntemi kullandıkları görülmüştür.

“Mesela yerli malı filan yaptık, evde herkes yerli malı yapıp fotoğrafını bana attı. Okuma bayramımızı yaptık. Harflere veda partisi yaptırdım ben mesela çocuklara. Hepsi evde aileleri ile birlikte harflere veda partisi düzenlediler. O etkinliklerin fotoğraflarını attılar. O şekilde devam ettirdik süreci.” (Ö6)

Örnekte görüldüğü gibi Ö6 kodlu öğretmen, uzaktan eğitim sürecinde olunmasına rağmen belirli gün ve haftalar ile ilgili çalışmalar yaptırdığını belirtmiştir. Bu bağlamda belirli gün ve haftalar ile ilgili yapılan etkinliklerin yüz yüze eğitim devam ediyormuşçasına öğrencilerin okuma yazma sürecinden kopmamasına yardımcı olduğu söylenebilir.

Öğretmenin *Yaptığı Etkinlikler* teması altında *Yüz Yüze Eğitimde Yapılan Etkinlikler* alt temasına ilişkin *Okuma Çalışmaları* (f=11), *Yazma Çalışmaları* (f=11) ve *Okuduğunu Anlama Çalışmaları* (f=11) kategorilerine ait şu örnek verilebilir:

“Bir kelimeyi, aşağı doğru genişleterek merdiven gibi göz kaslarını geliştirici etkinlikler yaptık. O şekilde bir çözüm bulmaya çalıştık ya da işte harfe ya da heceye dikkat çekmek istedik. İşte şunu bir okuyalım bir de siz okuyun bir de başkası okusun yani arkadaşlarına okutturup dinlettirdik diğer arkadaşlarına. Acaba hatayı bulabilecek mi diye.” (Ö5)

Ö5 kodlu öğretmen yüz yüze eğitim sürecinde öğrencilerin okuduklarını anlamaları adına merdiven şeklinde hazırladığı sözcükleri okutma etkinlikleri yaptırmıştır. Bu etkinliği yalnızca bir öğrenci ile değil, sınıftaki tüm öğrencilerle yaparken bir öğrencinin okuduğunu diğer öğrencilerin de anlamasını amaçlamıştır. Bu bağlamda öğretmenin okuma çalışmalarını anlamlandırmaya çalıştığı görülmektedir.

"Yüz yüze eğitimde okuma yazma etkinlikleri yaptık ilk başta, zaten uyum haftasından sonra harfleri sesleri tanıma etkinlikleri yaptık. Yöntem teknikler normal klasik yöntemlerin dışında işte öğrencinin aktif olduğu durumları kullandık. Sonra kullandığımız işte EBA gibi, Morpa gibi, Okulistik gibi eğitim sitelerinin çalışmalarından yararlandık. Bunun dışında çocuklara yaptırarak tabii, eğitimde çocukların aktif olmaları daha imkânlı. Bunları yaptık yani." (Ö4)

"Uzaktan eğitimde eğitim materyali olarak, okulistik diye bir program kullandım. Orada yazılı kaynak da var. Görsel kaynaklar da var. Dinlemeye yönelik, görsele yönelik. Videolar var, şarkılar var türküler var. EBA'yı çok aktif şekilde kullandık. EBA'da okuma yazma üzerine gerçekten üzerine düşünülmüş çok güzel etkinlikler var. Hafıza teknikleri var, genel tekrarlar var." (Ö5)

Ö4 ve Ö5 kodlu öğretmenlerin sözlerinden yola çıkılırsa, yüz yüze eğitim sürecinde öğrencinin uzaktan eğitimdekine göre daha aktif olduğu görülmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin uzaktan eğitim sırasında yararlandıkları eğitim sitelerinden yüz yüze eğitim sürecinde de yararlandıkları ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim esnasında öğretmen merkezli işlenen derslerin yüz yüzeyle öğrenci odaklı işlendiği dile getirilmiştir.

Tablo 4'te yer alan *Öğretmenin Yaptığı Etkinlikler* teması genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde ve yüz yüze eğitimde okuma, yazma ve okuduğunu anlama çalışmalarına eşit düzeyde yer verdiklerine rastlanmaktadır. Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitimden farklı olarak, öğrencilerin belirli gün ve haftalar için evden etkinlik yaptıkları görülmektedir.

Öğretmenin Kullandığı Yöntem ve Teknikler temasına bakıldığında, Uzaktan Eğitimde Kullanılan Yöntem Teknikler (f=14) alt temasına ilişkin Soru-Cevap (f=3), Gösterip Yaptırma (f=4), Düz Anlatım (f=6) kategorilerine ait şu örnek verilebilir:

"Uzaktan eğitimde ekran paylaşımı daha çok yaptım çocuklarla. Yani, harflerin yazımında ben kendim burada yazım programı kullandım daha çok. Ondan sonra, okulistik sitesindeki görsellerden faydalandık, diğer başka internet sitelerinden, EBA'dan faydalanarak ekran paylaşımı yaptık. Kendimiz yazdık, çocuklara gösterip."

Çocuklar yazdı. Çocuklar yazdıkları metinleri kendileri de deftere yazıyor, bana gönderdiler. Ben de o şeylere bakarak işte daha çok şu harflere dikkat edin, şunun yazımını şöyle yapın. Tekrar geri bildirimde bulundum. Görsellerle pekiştirme yaptık yani.” (Ö9)

Ö9 kodlu öğretmenin görüşlerinden anlaşılacağı üzere, ilk okuma yazma sürecinde düz anlatım ve gösterip yaptırma gibi farklı yöntem ve teknikler uygulamıştır. Eğitimin uzaktan yapılması sebebiyle dönütleri teknolojik araçlar vasıtasıyla almıştır. Bu anlamda öğretmen, sürece öğrenciyi de dahil ettiğinden öğrencinin sıkılma durumunun önüne geçmiş, yapılandırmacı yaklaşıma da uygun bir yol izlemiştir denilebilir.

Öğretmenin Kullandığı Yöntem ve Teknikler temasına altında Yüz Yüze Eğitimde Kullanılan Yöntem Teknikler (f=15) alt temasına ilişkin Gösterip Yaptırma (f=5), Soru-Cevap (f=4), Rol Yapma (f=2), Oyunla Öğretim (f=2), Beyin Fırtınası (f=1) kategorilerine ait şöyle bir örnek verilebilir:

“Özellikle her harfle birlikte bir hikâye ürettik. Kimi zaman kimi Ela oldu, kimi Lale oldu, Ali oldular. Hatta işte Nalan Ali’nin annesiydi ve arabayla gezintiye çıktıklarında “nnn” diye ses çıkararak araba sürüyordu, hep birlikte araba sürdük. Yani, daha çok rol yapma, gösterip yaptırma, soru cevap yöntemlerini kullandım. Bu 3 yönetime çok ağırlık verdim. Çocukların sürece aktif bir şekilde katılmalarını sağladım. Birlikte canlandırma yaparak, görsel materyallere çok fazla yer verdim.” (Ö2)

Örnekte görüldüğü gibi Ö2 kodlu öğretmenin açıklamasından hareketle yüz yüze eğitim sürecinde, uzaktan eğitim sürecine nazaran öğrencilerin okuma yazma sürecine daha aktif bir şekilde katıldıkları söylenebilir. Genel anlamda uzaktan eğitimde süreç, teknolojik araçlarla ilerlediğinden ve öğretmenin kontrolünde olduğundan öğrenciler verileni izleyerek yapmak durumunda kalmışlardır. Yüz yüze eğitimde ise uygulama kısmında öğrenciler merkezde olduğundan yaparak yaşayarak bu süreci ilerletmişlerdir.

Öğretmenin Kullandığı Yöntem ve Teknikler teması genel olarak incelendiğinde öğretmenler uzaktan eğitimde en fazla düz anlatım modelini kullanırken yüz yüze eğitimde bunun yerini gösterip yaptırma yöntemi almıştır. Her iki süreçte de öğretmenlerin bu yöntemler dışında sıklıkla soru-cevap yöntemine başvurdukları da görülmektedir.

Kullanılan Materyal, Araç ve Gereçler teması altında Okuma ve Yazmada Kullanılanlar (f=30) alt temasına ilişkin Ek Kaynak Kitaplar (f=11), Video ve Görsel

Sunu (f=6), Yazma Çubukları (f=2), Eğitim Siteleri (f=9) ve Projeksiyon (f=2) kategorilerine ait şu örnekler verilebilir:

“Bu süreçte Çalışkan Arı’nın birinci sınıf okuma yazma öğreniyorum seti var onu kullandım. Velilerimiz de aldı zaten, o çok iyi yardımcı oldu. Ders kitapları zaten var, ders kitaplarını bitirdik. Onların çok faydası oldu. Hikâye kitaplarımız var, hikâye kitaplarından götürdüm. Onun haricinde yaptığım Morpa Kampüs, ben burdan açıyorum çocuklar oradan güzel bir hikâye mesela sesin hissedilişi, hissettirirken sesi çok güzel anlatıyor. Ondan faydalandım. Genelde yaptığımız şeyler internet üzerinden yapılan şeylerdi.”

Örnekte görüldüğü üzere Ö11 kodlu öğretmenin açıklamasından hareketle öğretmenlerin ders kitaplarına ek olarak kaynak kitaplardan ve çeşitli eğitim sitelerinden yararlandıkları söylenebilir. Özellikle birinci sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma setlerini yoğun bir şekilde sürece dahil ettikleri görülmektedir. Bu anlamda özellikle uzaktan eğitim sürecinde, eğitim sitelerindeki içeriklerin ekrana yansıtılarak öğrenciye aktarılması, öğrencinin sesi hissetmesi ve tanınması anlamında büyük kolaylık sağlamıştır denilebilir.

Kullanılan Materyal, Araç ve Gereçler temasına genel olarak bakıldığında birinci sınıf öğretmenlerinin okuma yazma sürecinde en fazla ek kaynak kitaplardan ve eğitim sitelerinden faydalandıkları görülmektedir. Her ikisini hem uzaktan hem de yüz yüze eğitimde kullandıklarını belirtmişlerdir.

Yaşanan Sorunlar teması altında Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar (f=40) alt temasına ilişkin Genel Sorunlar (f=11) kategorisi yer almaktadır. Öğrencinin sıkılması (f=4) ve Teknolojik Yetersizlik (f=7) kodlarına ilişkin şu örnek verilebilir:

“Sıkılıyorlardı, uzun bir süre ekranın başına oturmaları onları sıkıyordu, birincisi buydu en büyük gördüğüm. Diğer bir sıkıntı, evlerde internet olmaması ilk zamanlarda büyük bir sıkıntıydı. Çocuklar canlı derslere katılamıyordu. Üçüncüsü cihaz yetersizliği, telefon yada bilgisayar, tablet yetersizliği. Kardeş sayısının fazla olması, evde bir yada iki telefonla, bunlar da bazen değişimli olarak katılıyorlardı. Böyle sıkıntılar yaşıyorlardı.” (Ö4)

Örnekte görüldüğü gibi Ö4 kodlu öğretmen, başta öğrencilerin uzun süre ekran başında durmalarından kaynaklı sıkıldıklarını belirtirken, buna ek olarak teknolojik sorunlardan, ailede okuyan öğrenci sayısından kaynaklı araç-gereç yetersizliğinden bahsetmektedir. Bu bağlamda öğrencinin sıkılması ve teknoloji eksikliği sorunları, uzaktan eğitim sürecindeki genel sorunların başında gelmektedir.

Yaşanan Sorunlar teması altında Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar (f=40) alt temasına ilişkin Okuma Yazma Sorunları (f=29) kategorisinde yer alan Okuma Çalışmalarında Aile Müdahalesi (f=7), Yazma Sorunu (f=8), Süre Sıkıntısı (f=3), Derse Katılım (f=4), Yanlışları Düzeltmememe (f=5) ve Yanlış Öğrenmeler (f=2) başlıklara şu örnekler verilebilir:

“Yazma süreci şöyle oldu, şimdi yüzyüze eğitimde çocuğu tahtaya kaldırıyorduk, ben gösteriyorum, işte videosunu izletiyorum, anlatıyorum, yazım şeklini gösteriyorum. Ama çocuğu diyorum ki mesela tahtaya kaldırıyorum, şekillerle yapıyorduk, çocuğun ne yaptığını biliyordum. Tahtaya kaldırıyordum hani yazım yönleri doğru yazıyor mu diye. Uzaktan eğitimde bu sıkıntı oldu. Çocuk harfleri bir şekilde yazıyor ama kafasına göre yazıyor.” (Ö6)

Ö6 kodlu öğretmenin açıklamasından yola çıkılırsa, öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde öğretmen temasından uzak kaldıkları için yazı çalışmalarını öğretmenin istediği düzeyde gerçekleştirememektedirler. Görüşü alınan öğretmenlerin geneline göre bu sorunun yüz yüze eğitimle daha rahat atlatılacağı yönünde olmuştur. Bu anlamda harf yazımlarında, harfin yazılış biçimi ve yönüyle ilgili de sorunlar baş göstermektedir.

“Veli uzaktan eğitimde çocuğa çok müdahale ediyor, veliyi oradan uzaklaştıramıyoruz, en büyük sorun bu. Çocuğun kendi öz bilgilerini alamıyoruz, veli arka taraftan fısıldıyor çocuğa. İkincisi, çocuk evde olduğu için okul yokmuş gibi davranıyor. Özellikle bu 1. sınıfta normal çünkü çocuk hiç okula gelmemiş.” (Ö3)

Ö3 kodlu öğretmenin yaşanan sorunlarla ilgili açıklamasına bakıldığında, eğitimin uzaktan olması öğrencinin öğrenme süresini uzatmaktadır. Aynı çalışma okulda yüz yüze olarak verildiğinde herhangi bir müdahale olmadığından öğrenci direkt olarak bilgiyi uygulamaya geçirebilmekteyken, uzaktan eğitimde ebeveyn müdahalesiyle hem okumada hem yazmada geri kalabilmektedir. Çünkü ailenin doğru bilgiyi direkt olarak öğrenciyle paylaşması sonucu, öğrenci yeni öğrendiği harfi ya da sözcüğü tanımak yerine ezber yoluyla öğretmeniyle paylaşmaktadır. Aynı şey yazma etkinlikleri için de geçerlidir, öğrencinin yazamadığı yerde veli öğrencinin yerine yazmaktadır ve bu da öğrencinin yazma alışkanlıklarıyla birlikte öğrenmesini de geciktirmektedir.

Yaşanan Sorunlar teması altında Yüz Yüze Eğitimde Yaşanan Sorunlar (f=28) alt temasına ilişkin Genel Sorunlar (f=12) kategorisinde yer alan Maske Sorunu (f=4), Yakın Temastan Kaçınma (f=4), Hijyen Önlemlerini Artırma (f=4) başlığına ait şu örnek verilebilir:

“Çocukların sürekli birbirlerine temas etmemeleri için öğretmen ciddi bir performans sergiledi. Onların her türlü oturup kalkmasından, ellerini yıkamasından, yok kalemleri düştü, yok bilmem o oldu bu oldu, maske değişimleridir, el hijyenleridir. Bunlar tabi öğretmenin yükünü inanın 2 katına çıkardı. (Ö6)

Ö6 kodlu öğretmen, yaptığı açıklamada yüz yüze eğitim sürecinde maske, yakın temastan kaçınma ve hijyen sorunlarından bahsetmiştir. Öğrencilerin yüz yüze eğitim esnasında maske-mesafe-temizlik kurallarına uyum sağlamaları sürecinde öğretmenin yaşadığı zorlukları ve sorumlulukları dile getirmiştir. Uzaktan eğitimde maske kullanımı olmadığından bu durum herhangi bir sorun teşkil etmemiştir.

Yaşanan Sorunlar teması altında Yüz Yüze Eğitimde Yaşanan Sorunlar (f=28) alt temasına ilişkin Okuma Yazma Sorunları (f=21) kategorisinde yer alan Süre Sıkıntısı (f=3), Maske (f=1), Harf ve Hece Öğretiminde Yaşanan Sorunlar (f=11) ve Öğrencilerin Okula Uyumunu (f=7) başlıklarına şöyle bir örnek verilebilir:

“Maske ve siperlik olduğu için, özellikle çocuklar ağızımı göremiyorlardı, dil, diş ya da dudak harflerinde çocuklara bunları vurgulu gösteremiyordum. Canlı dersin o faydası oldu, yani yüzümü görebiliyorlar ama okuldayken göremiyorlardı. Daha fazla sesimi yükseltmem gerekiyordu. O beni gerçekten zorladı. Yani çocuklar biraz işte dil, diş yapısıyla ilgili harfleri tekrardan ben canlı derse geçince hepsini tekrar ettik mesela.” (Ö2)

Ö2 kodlu öğretmen, yaptığı açıklamada yüz yüze eğitim sürecinde maske sorunundan kaynaklı harf öğretiminde yaşanan sorundan bahsetmiştir. Öğrencilerin harfin ağızdan çıkış şeklini görememeleri sorun teşkil etmiştir. Uzaktan eğitimde maske kullanımı olmadığından bu faaliyet daha rahat şekilde ilerlemiştir, çünkü kamera aracılığıyla öğrenci direkt olarak harfin çıkış biçimini ve vurgulanışını gözlemleyebilmiştir.

Yaşanılan Sorunlar teması genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin *Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar* alt temasına ilişkin en fazla öğrencilerin yazma çalışmalarıyla ilgili sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu sorunu ailenin okuma yazma çalışmalarına müdahalesi sorunu takip etmiştir. *Yüz Yüze Eğitimde Yaşanan Sorunlar* alt temasına ilişkin ise öğretmenlerin en çok öğrencilere harf ve hece öğretirken yaşadıkları sorunlar ortaya çıkmıştır. Okuma yazma çalışmaları Covid-19 pandemi dönemine denk geldiği için öğrencilerle temastan kaçınılması sonucu harf ve hece öğretiminde birtakım geckmelerin yaşandığı görülmüştür. Bu durumu yine yüz yüze eğitim döneminde öğrencilerin okula uyum sağlamakta yaşadıkları sorun takip etmiştir.

Sorunlara Yönelik Çözümler teması altında Genel Sorunlara Yönelik Çözümler (f=6) alt temasına ilişkin Ödül ve Pekiştireç Verme (f=6) kategorisinde şu örnek verilebilir:

“Onları motive ederek, işte hadi bunu yaparsak şöyle yapacağız. Bunu yaparsak resim yapacağız, bunu yaparsak beden eğitimi yapacağız, bunu bitirirsek farklı etkinlikler yapacağız şeklinde motive ederek bir şekilde yazdırdık, sorun olmadı.” (Ö6)

Örnekte görüldüğü üzere Ö6 kodlu öğretmenin açıklaması, öğrencilerin okuma yazma sürecindeki isteksizlikleri ve sıkılmalarına karşı motive amaçlı bulduğu bir çözümdür. Bu anlamda hem resim yaptırarak hem de oyun oynatarak öğrencilerin dikkatini yoğunlaştırmıştır.

Sorunlara Yönelik Çözümler teması altında Okuma Yazmaya Yönelik Çözümler (f=28) alt temasına ilişkin Heceleri Okumada Renkli Yazma (f=6), Uzaktan Eğitimde Kamera ve Mikrofonun Açık Tutulması (f=2), Veli İşbirliği (f=11), Tanışma Oyunları (f=3), Videolarla Dönüt Sağlama (f=6), Akran Desteği (f=1) ve Tekerleme ve Şiir Okuma (f=3) kategorilerine ait şu örnek verilebilir:

“Yazma konusunda sıkıntımız çok büyüktü. Çocuklar çok kötü yazıyordu. Ben de buradan kameradan bakmaya çalışıyordum. Bazı çocukların kullandığı telefon tablet kameraları çok kötü olduğu için ben onların yazılarını göremiyordum. Anında düzeltmem gerekiyor düzeltemiyordum. Bu sıkıntıyı çok yaşadım, daha sonrasında çocuklara bolca tekerleme gönderip tekerleme, sayışma, şiir onları yazdırarak bir nebze de olsa yazılarını düzeltmeye çalıştım yani. Pek etkili olmadı yani yüz yüze olduğumuz zamanki gibi iyi değil ama. Yani yazıları kötü genel olarak birinci sınıf çocuklarının yazıları çok kötü.” (Ö11)

Ö11 kodlu öğretmen okuma sürecinde günlük tekrarlar yapmayan öğrencileri için velilerinden yardım istediğini belirtirken yazma sorunuyla ilgili çözümlerini bu şekilde dile getirmiştir. Buna göre öğretmenler, okuma sorununa oranla yazma sorunuyla daha fazla karşılaşmışlardır. Bu anlamda veliyle işbirliği içine girip çeşitli yönlendirmeler ve teknoloji yardımıyla süreci ilerletmeye çalışmışlardır. Öğrencilerin okuma ve yazma biçimlerini fotoğraf ve video çekimleriyle desteklemişlerdir. Hecelerin öğretiminde okunacak heceleri renkli yazarak öğrencinin dikkatini çekerken yeri geldiğinde akran desteğine de başvurmuşlardır.

Tablo 4’te yer alan *Sorunlara Yönelik Çözümler* temasına genel olarak bakıldığında öğretmenlerin Okuma Yazmaya Yönelik Çözümler alt temasına ilişkin çoğunlukla bu süreçte yaşadıkları sorunlara çözümler getirdikleri görülmektedir.

Yaşanan sorunlara özellikle veli işbirliği ile çözümler getirdikleri, velilerin videolar ve fotoğraflarla dönüt sağladıkları, sınıf öğretmeniyle uyum içinde çalışan velilerin öğrencinin okuma yazma çalışmalarında oldukça ilerledikleri görülmektedir.

4.2. Covid-19 Pandemi Dönemindeki İlk Okuma Yazma Sürecine İlişkin Veli Görüşlerine Yönelik Bulgular

Covid-19 pandemi dönemindeki ilk okuma yazma sürecine ilişkin veli görüşlerine yönelik bulgular, iki tablo şeklinde hazırlanmıştır. Tablo 5'te Hazırlık Aşamasına İlişkin Veli Görüşleri, Uzaktan Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları ve Yüz Yüze Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları olarak iki tema altında toplanmış, Tablo 6'da İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Veli Görüşleri Okuma, Yazma ve Yaşanan Sorunlar olmak üzere 3 tema altında toplanmıştır.

4.2.1. Hazırlık Aşamasına İlişkin Veli Görüşlerine Yönelik Bulgular

İlk okuma yazma sürecine karşı olumlu tutum geliştirme konusunda önemli bir yeri olan hazırlık aşaması, öğrencileri etkilediği kadar velileri de etkilemektedir. Veli görüşlerine göre Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazmaya hazırlık aşaması sürecinin nasıl gerçekleştiği Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Hazırlık Aşamasına İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kategori	Kodlar	Veli Kodları	Frekans (f)
Uzaktan Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları	Planlama	Ek Kaynak Sağlama	Eğitim Siteleri	V1-V2-V3-V4-V6-V7-V8-V12-V27-V29-V31	11
			Ek Kaynak Kitaplar	V1-V3-V5-V7-V12-V18-V19-V21-V23-V24-V25-V26-V27-	17

			V28- V29- V30- V31 V1-V8- V13- V22- V23- V24- V26	7
		Video ve Görseller		
	Eksikleri Giderme	Sınıf Ortamı Oluşturma Kırtasiye Malzemesi	V1-V9- V26 V1-V3- V14- V15- V16- V21- V26	3
		Teknolojik İhtiyaçlar	V1-V2- V4-V5- V7-V8- V9-V10- V11- V12- V14- V24- V26- V28- V31	15
Gelişimsel Özellikler	Hazırbulunuşluk	Okul Öncesi Eğitimi	V1-V2- V3-V12- V15- V18- V19- V22- V25- V26- V28- V30- V31	13
		El, Kol ve Parmak Gelişimi	V1-V3- V5-V18- V19- V28- V30- V31	8
		Harf ve Sayı Bilgisi	V1-V3- V7-V11- V18- V19-	11

				V22- V23- V26- V28- V30 V6-V13- 5 V23- V25- V30
			Zekâ Oyunları	V18- 2 V22
			Boyama ve Çizgi Çalışmaları	V8-V19- 3 V23
			Okuma Yazmayı Günlük Yaşamla İlişkilendirme	
Yüz Yüze Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları	Bilinçlendirme	Sosyal Mesafe		V1-V14- 3 V24
		Hijyen Önlemleri		V1-V2- 9 V14- V17- V18- V22- V24- V26- V31
		Maske Kullanımı		V7-V11- 6 V18- V24- V25- V26

Tablo 5’te görüldüğü gibi ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasıyla ilgili alınan veli görüşleri *Uzaktan Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları* ve *Yüz Yüze Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları* olmak üzere 2 tema altında toplanmıştır. *Uzaktan Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları* teması altında Planlama ve Gelişimsel Özellikler alt temaları oluşmuştur. Planlama alt teması başlığı altında Ek Kaynak Sağlama (f=35) ve Eksikleri Giderme (f=25) kategorileri ortaya çıkarken, Gelişimsel Özellikler alt temasına ilişkin Hazırbulunuşluk (f=42) kategorisi ortaya çıkmıştır. *Yüz Yüze Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları* teması altında ise Bilinçlendirme (f=18) alt teması oluşturulmuştur.

Uzaktan Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları teması altında Planlama (f=60) alt temasına ilişkin Ek Kaynak Sağlama (f=35) kategorisine şu örnekler verilebilir:

“Materyal olarak şöyle. Öğretmenimiz bir tane Üçgen Eğitim diye bir okuma yazma seti aldirmıştı. Onu takip ettik. O bayağı kapsamlıydı, hafta hafta fasikül şeklinde hem farklı disiplinlerde örneğin matematik hayat bilgisi gibi, hem de okuma yazma anlamında destekleyici şeylerdi. Bunlar da kümülatif giden şeyler birden değil. Hoca zaten şey yapıyordu, haftalık şeylerini veriyor hangi fasiküllerde hangi sayfalar takip edilecek. Biz de oradan takip ederek günlük ilerledik. Ders kitabından da ödevler verdi, onları da tamamlamaya çalıştık.” (V19)

V19 kodlu velinin bu açıklamasına ilişkin olarak, hazırlık sürecinde ders kitapları dışında öğretmenin önerisiyle kaynak kitaplar da kullanılmıştır. Henüz serbest okuma yazmaya geçilmediğinden, öğretmen önerisiyle adım adım okumaya ve yazmaya hazırlık çalışmaları yapılmıştır.

“Yardımcı kitaplar aldım. O şekilde, bir de internetten bazı siteler vardı eğitimle ilgili, 1.sınıf eğitimi ile ilgili, onlara katıldık.” (V27)

V27 kodlu veli yukarıdaki sözleriyle kaynak kitaplar dışında eğitim sitelerinden de yararlandığını göstermektedir.

“Bütün oyuncaklarını öncelikle evde kullanabilecek şekilde biz yazıya döktük, yani legolar varsa legoların üzerlerine hepsine yazılar yazdık, harfler yazdık, evde işte her akşam bir etkinlik üretmeye çalışıyorduk, tombalasından yazma kartlarına kadar. Sonra resimler bulduk mesela işte ben internetten indiriyordum mesela, anlamlı olabileceğini düşündüğüm resimler, o resimleri çocuklara gösterip onlar üzerinden konuşmalarını, kelime dağarcıklarını artırmaya başladık. Öğretmenimizin verdiği etkinlikler vardı onları her gün düzenli olarak kullandık. Yani materyal olarak kendi kitapları, bizim ekstra aldığımız kitaplarımız, bunlar okuma yazma içerikli ama daha çok okumayı sevdirecek olan çalışmalar ve kısa etkinlikler şeklindeydi. Çünkü çocuklar canlı dersi 6 saat görüyorlardı ve ekran, ders, okuma yazma limitlerinin tamamı orada kullanmış oluyorlardı. Çok sıkılıyorlardı çünkü sonrasında eğer oyunlaştırmazsak isek yanımıza yaklaşıyorlardı öyle diyeyim.” (V23)

V23 kodlu velinin yapmış olduğu açıklamaya göre, öğrencilerin uzaktan eğitimden sıkılmaması adına bu süreç çeşitli görseller ve oyunlarla desteklenmelidir. Görüşü alınan veli, internetten sağladığı görsellerle öğrencisinin ilgisini çekerek ve bir düzen sağlayarak öğretmenin de verdiği çalışmalarla süreci ilerletmiştir. Çocuğun evde bulunan oyuncaklarını da ders materyali haline getirerek öğrencinin motivasyonunu artırmaya çalışmıştır.

Uzaktan Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları teması altında Planlama (f=60) alt temasına ilişkin Eksikleri Giderme (f=25) kategorisine şöyle bir örnek verilebilir:

“Hocam sessiz bir ortam hazırladım, internet bağlattım evime, telefonumu değiştirdim ki çocuğum daha rahat eğitim alsın, internet sorunu yaşamayalım diye kendi masraflarımızdan kısıtım çocuğun eğitimine harcadım diyebilirim hocam. Evi oda ortamını sınıfa çevirmeye çalıştım, o şekilde söyleyebilirim. Mesela ders ortamı nasılsa aynı sınıftaki bir ortam olsun istedim masa aldım, sandalye aldım, kitaplar aldım, defterlerine düzenli kullanmasına yardımcı oldum o şekil.” (V1)

V1 kodlu velinin bu açıklamalarından yola çıkılırsa, uzaktan eğitime hazırlık sürecinde öğrencinin odası sınıf ortamına dönüştürülmeye çalışılmıştır ve bu anlamda ihtiyaç duyduğu teknolojik donanım sağlanmıştır. Yapılan tüm bu hazırlık çalışmaları, öğrencinin derse yönelik motivasyonunu artırdığından uzaktan eğitim adına olumlu gelişmelerden sayılabilir.

Uzaktan Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları teması altında Gelişimsel Özellikler alt temasına ilişkin Hazırbulunuşluk (f=42) kategorisine şu örnek verilebilir:

“Benim ufaklık iki yıl anasınıfına gitti. Bu son yıl yarım dönem gitmek zorunda kaldı 2. dönem gidilemedi pandemiden dolayı. Bir buçuk yıl falan anasınıfına gitti. Ritmik sayıları biliyordu 1'den 100'e kadar sayıları sayabiliyordu. Ritmik sayma yapabiliyordu. Şekilleri biliyordu harflerin birçoğunu biliyordu. Hatta bazı şeyleri okuyordu bazı kelimeleri kendi adını falan abisinin adını biliyordu yazmaya çalışıyordu. Çok da soruyordu, ben de çok öğretmeyeyim kafası karışmasın sınıfta okulunda öğrensın diye çok da karışmıyordum işin açıkçası. Öğretmemeye çalışıyordum çünkü bunun sıkıntılarını da gördüm daha önce bazı öğrencilerimde. Bu şekildeydi yani. Hazırbulunuşluk seviyesi yaşlıtlarından bir tık daha iyiydi diyebilirim kendi gözlemlerimce.” (V30)

Örneğe bakıldığında V30 kodlu velinin öğrencisi, okul öncesi eğitimi almış olmakla beraber, okuma yazma sürecine geçmeden harf ve sayı bilgisine sahip olmuştur. Yaşlıtlarına kıyasla iyi bir seviyede olmasına rağmen, ilkokula başlamadan velisi tarafından tam anlamıyla okuma yazmaya geçirilmemiştir. Bu sürecin daha sağlıklı ilerleyebilmesi adına okuma yazma öğretimi sınıf öğretmenine bırakılmıştır.

Tablo 5'te yer alan *Uzaktan Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları* temasına genel olarak bakıldığında öğrenci velilerinin Planlama alt temasına ilişkin en fazla ek kaynak kitaplardan yararlandıkları görülmektedir. Süreçte çoğunlukla eğitim sitelerinden de faydalanmışlardır. Eksikleri giderme kategorisine ait en çok teknolojik

altyapıyla ilgili ihtiyaç giderdikleri görülürken, Gelişimsel Özellikler alt temasına ilişkin hazırbulunuşluk kategorisinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun okul öncesi eğitimi aldığı ve harf-sayı bilgisine sahip oldukları görülmüştür.

Yüz Yüze Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları teması altında Bilinçlendirme (f=18) alt temasına ilişkin şu örnekler verilebilir:

“Öncelikle sağlığına dikkat etmeye çalıştık. Kendisini tembihledik, maskesiz veya lavabolara gittiğinde okul ortamında ne yapması gerektiğini vurguladık. Birinci sınıf olduğu için, öğretmeniniz ne derse öğretmeninizle birlikte hareket edin. Onun yanından ayrılmayın. Daha çok öğretim boyutu ile değil de nasıl davranılması gerektiği davranış ve tutumlar hakkında geri bildirim verdik çocuğa.” (V26)

Örnekte görüldüğü üzere V26 kodlu veli, yüz yüze eğitim öncesi öğrencisine hijyenle ilgili bilinçlendirme çalışmaları yapmıştır. Buradan hareketle velilerin, öğrencilerini yüz yüze eğitime gönderirken maske, mesafe, temizlik konularına dikkat çekerek sağlık konusundaki tedirginliklerini gösterdikleri söylenebilir.

“Okul açıldığı zaman çocuğu gönderecektik. Hiçbir şekilde tereddüt etmeden tedbirler alarak maske, temizlik önlemlerini alıp gönderecektik, hiçbir şekilde tereddütüm olmayacaktı.” (V18)

Örnekte görüldüğü gibi V18 kodlu veli ise yüz yüze eğitime geçildiği dönemde öğrencisini hijyen konusunda bilinçlendirerek okula göndereceğini belirtmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde *Yüz Yüze Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları* temasına altında yer alan Planlama alt temasına ilişkin velilerin öğrencilerini hijyen önlemleri konusunda bilinçlendirdikleri ve maske kullanımı konusunda uyardıkları görülmüştür. Uzaktan eğitim sürecinde okuma yazma çalışmalarına yoğunlaşırken yüz yüz eğitim döneminde maske-mesafe-temizlik konusuna yoğunlaştıkları ortaya çıkmıştır.

4.2.2. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Veli Görüşlerine Yönelik Bulgular

İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması, hazırlık aşamasından sonra gelen ve öğrencinin artık bağımsız okuma faaliyetlerine geçmeye çalıştığı ara dönemdir. Bu süreçte öğrencinin evde okuma yazma çalışmalarına yardımcı olması konusunda veli desteği büyük önem arz etmektedir. Veli görüşlerine göre Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması sürecinin nasıl gerçekleştiği Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Veli Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kategori	Kodlar	Veli Kodları	Frekans (f)
Okuma	Uzaktan Eğitimde Okuma			V1-V3-V4-V5-V6-V7-V10-V11-V12-V14-V16-V17-V18-V20-V22-V23-V24-V26-V27-V28-V29-V30-V31	23
	Yüz Yüze Eğitimde Okuma			V1-V3-V4-V8-V13-V16-V18	7
Yazma	Uzaktan Eğitimde Yazma			V1-V2-V3-V4-V6-V7-V9-V10-V11-V12-V13-V14-V15-V16-V18-V25-V27	17
	Yüz Yüze Eğitimde Yazma			V17-V26	2
Yaşanan Sorunlar	Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar	Genel Sorunlar	Sınıf Ortamının Yokluğu	V1-V2-V3-V4-V5-V6-V7-V8-V10-V11-V12-V14-V16-V30	14
			Teknolojik Sorunlar	V2-V3-V5-V9-V10-V17-V18-V19-V30-V31	10
			Öğrencinin Sıkılması	V1-V5-V8-V9-V20-V26-V27-V30	8
			Sağlık Problemleri Zihinsel Yorgunluk	V1-V9-V20-V21-V19	4 1

	Okuma Yazmada Yaşanan Sorunlar	Dikkat Dağınıklığı Motivasyon	V1-V8	2
			V1-V2-V3- V5-V8-V9- V10-V26	8
		Öğrenci- Veli	V3-V5-V8- V15	4
		Çatışması Velinin Kavramsal Yanılgıları	V19-V27	2
		Yazım Hataları	V19	1
Yüz Yüze Eğitimde Yaşanan Sorunlar	Genel Sorunlar	Hijyen Sorunu	V3-V11- V13-V14- V17-V24	6
	Okuma Yazmada Yaşanan Sorunlar	Pekiştireç Eksikliği Çevreyle Kıyaslama	V3-V5- V18-V19 V3	4 1

Tablo 6 incelendiğinde, ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasıyla ilgili alınan veli görüşleri *Okuma*, *Yazma* ve *Yaşanan Sorunlar* temaları altında toplanmıştır. *Okuma* teması altında *Uzaktan Eğitimde Okuma* (f=23) ve *Yüz Yüze Eğitimde Okuma* (f=7) alt temaları oluşmuştur. Bu alt temalara ilişkin örnekler şöyledir:

“İçinde bulunduğumuz salgın süresince okulun eksikliği, uzaktan eğitim yoluyla harflerin öğretimi, öğretmenimizin Zoom üzerinden tek tek okutmaya başlaması, bunun vermiş olduğu çocuktaki sıklık, okumanın hızını yavaşlattı.” (V25)

“Biraz şey vardı hocam, bazı sesleri çıkaramama onları baya bastıra bastıra söylediği için hafif bir heceleme dönemini aşamadık maalesef. O sesleri bir tamamen çıkartırsa tamam oldu dediği zaman, normal akışı ile devam edeceğini düşünüyorum.” (V24)

Örneklerde görüldüğü üzere V25 kodlu velinin açıklaması, uzaktan eğitimle devam eden okuma çalışmalarında öğrencinin sıkılması sebebiyle okuma hızında meydana gelen yavaşlama üzerinedir. V24 kodlu öğretmenin açıklamasına göre de, öğrenci heceleme dönemini aşamamıştır. Veli görüşlerine göre uzaktan eğitimde okuma yazma sürecinin okuma evresinde öğrenciler sorun yaşamaktadır. Ancak yüz yüze eğitimin sürekliliği ve seslerin tamamının öğrenilmesiyle bu sürecin geçilip daha

düzgün okuma çalışmaları yapılacağı düşünülmektedir. Bu durum, yüz yüze eğitim sürecinde yapılan okuma faaliyetlerinin uzaktan eğitim sürecinde yapılan okuma faaliyetlerine göre daha iyi olabileceğini göstermektedir.

Yazma teması altında *Uzaktan Eğitimde Yazma* (f=17) ve *Yüz Yüze Eğitimde Yazma* (f=2) alt temaları oluşmuştur. Bunlara ilişkin şu örnek verilebilir:

“Solaklar daha yavaş yazmasına rağmen, biz gayet iyi hazırlandık. Şu anda takip ediyorum 20 kişilik bir sınıfta 1 metni 3. veya 4. şekilde bitirebiliyor, bu da onun ilerlediğini gösteriyor. Az çok biz de bunu fark edebiliyoruz. Öğretmen göremediği için bunu biz kendimiz gözlemliyoruz.” (V3)

V3 kodlu velinin açıklamasına bakıldığında, öğrencinin uzaktan eğitim döneminde yazısında ilerleme kaydettiği görülmektedir. Yüz yüze eğitim sürecinde kalem tutma, harf tanıma, hece oluşturma gibi faaliyetleri gerçekleştirip okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında uzaktan eğitime geçen öğrencilerin okuma ve yazmadaki hızlarını bu süreçte artırdıkları söylenebilir.

“Yazma okumadan bir tık geride, sıkılıyor. Yazası gelmiyor. Özellikle, mesela bir sayfa A yazacak diyelim. Onu yazmıyor. Onu yazdıramıyoruz. Zorlaya zorlaya öğretmeni görev vermiş ama şöyle bulmaca tarzı veya etkinlik temelli veya ilgi çekici olduğu zaman yani yazmanın daha az olduğu ama yine yazma etkinliklerinin olduğu şeyleri severek yapıyor. Ama uzun süreli yazım olduğu zaman sıkılıyor. Yapmak istemiyor çocuk.” (V26)

V26 kodlu velinin açıklamasına göre, öğrenciler öğretmenlerin yüz yüze eğitimde verdikleri ödevleri evde sıkılarak yapmaktadırlar. Eğer yazma etkinlikleri eğlenceli şekilde yapılırsa öğrenciye daha ilgi çekici gelmektedir. Bu anlamda yazma görevlerinin az, eğlenceli ödevlerin fazla olduğu durumlarda öğrenciler daha az sıkıldığından daha çok verim alabilmektedirler denilebilir.

İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasına ilişkin veli görüşleri *Okuma* ve *Yazma* temaları ayrı ayrı ele alındığında, uzaktan eğitimde öğrencilerin okuma ve yazmadaki ilerlemesinde sorun olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğrenciler hazırlık aşamasında yüz yüze eğitim gördükleri ve başlama ilerleme aşamasında uzaktan eğitime geçtikleri için öğrencilerin ses ve harf öğretimine hazır oldukları düşünülebilir. Aynı

zamanda öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde okuma ve yazma çalışmalarını aksatmadığının da bir göstergesi olabilir.

Yaşanan Sorunlar teması altında *Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar* ve *Yüz Yüze Eğitimde Yaşanan Sorunlar* alt temaları oluşmuştur. Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar alt temasına ilişkin Genel Sorunlar (f=37) ve Okuma Yazmada Yaşanan Sorunlar (f=17) kategorileri oluşurken, Yüz Yüze Eğitimde Yaşanan Sorunlar alt temasına ilişkin Genel Sorunlar (f=6) ve Okuma Yazmada Yaşanan Sorunlar (f=5) kategorileri ortaya çıkmıştır.

Yaşanan Sorunlar teması altında Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar alt temasına ilişkin Genel Sorunlar (f=37) kategorisine ait Sınıf Ortamının Yokluğu (f=14), Teknolojik Sorunlar (f=10), Öğrencinin Sıkılması (f=8), Sağlık Problemleri (f=4), Zihinsel Yorgunluk (f=1) başlıklarına şöyle örnekler verilebilir:

“Yüz yüze eğitim gibi olmasa da çocukların arkadaş ortamı olsun, öğretmen ortamı olsun, onu görmedikleri için, öğrenim konusu olarak gene de güzel öğrendiler hocam. Ama çok eksikler vardı, yani arkadaş eksikliği öğretmen eksikliği.” (V16)

“Keşke camdan cama olmasaydı candan can olsaydı. O camdan cama olması bir sıkıntı idi bizim için, yani çocuk göz temasını kuramıyor, hissedemiyor filan biraz robotlaşıyor çocuklar. O kötü bizim için, onu eksik olarak görüyorum ama bunda da yapabileceğimiz bir şey yok.” (V30)

V16 ve V30 kodlu veliler örnekteki açıklamalarıyla, okulun ve sınıfın eksikliğini dile getirmişlerdir. Buradaki veliler gibi görüşü alınan diğer veliler de yüz yüze eğitimle çocuklarının sınıf ortamını tanıyarak eğitim öğretimlerine devam etmelerini desteklemektedirler. Bu bağlamda öğretmenin öğrencileriyle kurduğu temas, ilk okuma yazma sürecini etkileyen en önemli unsurlardan biridir denilebilir.

“1. sınıf olduğu için yüz yüze eğitim iki gün de olsa memnundum. Çünkü kızım bilgi birikimini alıyordu ama online'a geçtiğimiz zaman, 5 dakika ekrana baktığı zaman ister istemez gözü yoruluyor beli ağrıyor, kalkıp gezemiyor o da hiç hoşuma gitmedi. Ama eğitimini dersiniz, okumasına faydası var mı var, yüzde yetmişlerde var. Okuması çok çok ilerledi ama dediğim gibi 10 dakika odaklandığı zaman 11. dakika sağına soluna dönmeye başlıyor, defteri ile uğraşıyor, bir yerle uğraşıyor çünkü okul ortamı değil hocam bu.” (V1)

Örnekte verilen V1 kodlu velinin açıklaması, öğrencinin sıkılması ve sağlık problemleri başlıklarını destekleyen bir açıklamadır. Bu bağlamda velinin bu görüşü uzaktan eğitimin hem avantajını hem dezavantajını ortaya koymaktadır. Teknolojik cihazlar bu yaş grubundaki bir öğrenci için sağlık sorunları yaratırken ve öğrencinin sıkılmasına sebep olurken, uzaktan da olsa eğitim öğretimden kopmadığı için okuma ve yazmasında ilerleme kaydetmesini sağlamaktadır.

Yaşanan Sorunlar teması altında Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar alt temasına ilişkin Okuma Yazmada Yaşanan Sorunlar (f=17) kategorisine ait Dikkat Dağınıklığı (f=2), Motivasyon (f=8), Öğrenci-Veli Çatışması (f=4), Velinin Kavramsal Yanılgıları (f=2) ve Yazım Hataları (f=1) başlıklarına şu örnek verilebilir:

“Ben en büyük eksikliği şurada görüyorum onu yapamadık. Mesela d b harfi karıştırılıyor, çocuğun mesela karıştırdığı kavramsal yapılar var biz bunları düzeltmede zorlanıyoruz. Çünkü onun bir akademik altyapısı gerekiyor onu düzeltebilmek için. Bir de dikte noktasında, o yazma becerileri noktasında maalesef çok verimli olamadık. Çünkü bunun uzman biri tarafından yapılması lazım. Bu iki nokta bizi çok zorladı.... düzeltme durumu da yok. Ben mesela p’yi böyle yazma şöyle yaz diyorum ama ikincisinde yine aynı oluyor. Bazen şunu bile gördüm bazı harfleri, rakamları ters yazıyor dokuzu ters yazıyor. Onu kırmaya çalıştık şu an bayağı düştü öyle yapması ama. Yazma noktası en zayıf kısım diyebilirim şu an.” (V19)

V19 kodlu velinin açıklamasına bakıldığında, okuma yazma öğretiminde velinin öğretmen kadar yetkin olmadığı ve bazı kavramsal yanılgılara düştüğü görülmektedir. Bu bağlamda veli-öğretmen işbirliği sağlanamadığında öğrencinin yanlış öğrenmelere maruz kalma olasılığının yüksek olduğu söylenebilir. Kavramsal yanılgıların yanı sıra öğrencide oluşan yazım hatalarını da veli vurgulamış ve bunun da kendisinin düzeltmesinin zorluğundan bahsetmiştir. Bu bağlamda sürece ilişkin velinin bilinçlendirilmesi süreçte hem öğretmenin hem de velinin işini kolaylaştırabilir.

Yaşanan Sorunlar teması altında Yüz Yüze Eğitimde Yaşanan Sorunlar alt temasına ilişkin Genel Sorunlar kategorisine ait Hijyen Sorunu (f=6) başlığına şu örnek verilebilir:

“Mesela ben çocuğuma çok mu sosyal mesafeden temizlikten hijyenden maskeyi çok şey (baskı) yaptım. Çocuk direkt şey dedi, arkadaşlarım kimse sosyal mesafeye

uymuyor dışarı çıkınca. Emin olun hiç dışarıda oynamadı. Bir kez bile. Öyle bir tedirginlik falan çok fazlaydı.” (V24)

V24 kodlu velinin açıklaması, hijyen konusunda çok dikkatli davrandığını ve öğrencisinin de bu durumdan etkilendiğini göstermektedir. Bu anlamda velinin öğrencisini yüz yüze eğitime gönderirken hijyenle alakalı tedirginliklerinin olduğu söylenebilir.

Yaşanan Sorunlar teması altında Yüz Yüze Eğitimde Yaşanan Sorunlar alt temasına ilişkin Okuma Yazmada Yaşanan Sorunlar kategorisine ait Pekiştireç Eksikliği (f=4) ve Çevreyle Kıyaslama (f=1) başlıklarına şöyle bir örnek verilebilir:

“Pandemi çocuğa ne kadar etki ediyor, öğretmeni ile ilişkisi nasıl olacak? Maskeli bir dönem, çocuklar bir ‘aferin’ almak istiyor. En azından ‘çak’ denilmesi veya başının okşanması gerekiyor ya da çocuk yanlış yapıyorsa öğretmenin o kalemi alıp düzeltmesi lazım ama bunlar çok yapılamıyor. Kimseye de bir şey diyemiyoruz. Bu süreçte belki de bizden tam olarak alıyor ama okulda tam alıyor mu, öğretmenden tam alıyor mu, arkadaşlarından tamamen faydalıyor mu? Bu konularda biraz üzüldüm. Bizim çocuğumuz beğenilmek, onaylanmak birileri tarafından desteklenmek istiyor, belki de bütün çocuklar istiyor, sözlü de olabilir Bir dokunmak bir aferin, bunlar onu çok etkiliyor.” (V3)

V3 kodlu veli yaptığı açıklamada uzaktan eğitim sürecinde öğrencisinin yaşadığı pekiştireç eksikliğinden bahsetmektedir. Bu anlamda öğretmeni tarafından onaylanmak, öğrencinin başarısını olumlu yönde etkilemektedir denilebilir. Yüz yüze eğitimde bu onaylanma ve pekiştirme durumları, sınıf ortamında öğretmen-öğrenci arasında kendi doğalında gerçekleşirken uzaktan eğitimde süre sıkıntısı ve teknolojik sorunlar sebebiyle daha az gerçekleşmektedir.

Yaşanan Sorunlar temasına genel olarak bakıldığında Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar alt temasına ilişkin veliler, en fazla öğrencilerin sınıf ortamının yokluğundan kaynaklı sorunlar yaşadıklarını belirtirken Yüz Yüze Eğitimde Yaşanan Sorunlar alt temasına ilişkin ise en fazla hijyenle ilgili sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 6 genel olarak incelendiğinde okuma ve yazma becerilerinin uzaktan eğitim sürecinde daha fazla ilerlediği ortaya çıkmıştır. Görüşü alınan öğrenci velileri,

yüz yüze eğitimden yana olsalar da uzaktan eğitimden de faydalandıklarını belirtmişlerdir. 2020-2021 eğitim öğretim sürecinde ilkokula başlayan 1. sınıf öğrencileri ilk okuma yazmaya hazırlık sürecini okulda yüz yüze eğitimle geçirirken, başlama ve ilerleme aşamasını uzaktan eğitimle tamamlamışlardır. Bu durumun okuma ve yazma faaliyetlerini geciktirdiğini belirten öğrenci velileri, sağlık koşulları açısından ise eğitim öğretim faaliyetlerinin uzaktan olmasını doğru bulmuşlardır. Öğrencilerde oluşan dikkat dağınıklığı, motivasyon sorunları, velileriyle çatışma durumları, öğretmenden bekledikleri pekiştirici eksikliği, bazı sağlık problemleri, sınıf ortamının yokluğu gibi sorunlar uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri etkilediği kadar velileri de etkilemiştir. Bu bağlamda sınıf öğretmenleriyle koordineli ilerleyen veliler, okuma ve yazma becerileri konusunda sürecin öğrenciler için zamanla avantaja dönüştüğünü belirtmişlerdir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara ve tartışmalara ve bunlar doğrultusunda Covid-19 pandemi dönemindeki okuma yazma sürecine ve gelecekte yapılacak araştırmalara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Covid-19 pandemi döneminde okuma yazma sürecine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin alındığı bu araştırmanın bulguları sonucunda öğretmen görüşleri, iki başlık halinde verilmiştir. İlk başlıkta Hazırlık Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri, Öğrenciye Yönelik Hazırlık Çalışmaları ve Veliye Yönelik Hazırlık Çalışmaları olarak iki tema ortaya çıkmıştır. Öğrenciye Yönelik Hazırlık Çalışmaları Tanışma, Bilgilendirme, Gelişimsel Özelliklerin Belirlenmesi, Yapılan Etkinlikler alt temalarına ayrılırken; Veliye Yönelik Hazırlık Çalışmaları Bilinçlendirme, Plan Hazırlama alt temalarına ayrılmıştır. İkinci başlıkta ise İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri; Öğretmenin Yaptığı Etkinlikler, Öğretmenin Kullandığı Yöntem ve Teknikler, Kullanılan Materyal, Araç-Gereçler, Yaşanan Sorunlar ve Sorunlara Yönelik Çözümler olmak üzere 5 tema ortaya çıkmıştır. Öğretmenin Yaptığı Etkinlikler teması altında Uzaktan Yapılan Etkinlikler ve Yüz Yüze yapılan etkinlikler olarak iki alt tema ortaya çıkmıştır. Öğretmenin Kullandığı Yöntem ve Teknikler temasına ilişkin Uzaktan Eğitimde Kullanılan Yöntem Teknikler ve Yüz Yüze Eğitimde Kullanılan Yöntem Teknikler olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır. Kullanılan Materyal, Araç-Gereçler teması altında Okuma ve Yazmada Kullanılanlar alt teması; Yaşanan Sorunlar teması altında Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar ve Yüz Yüze Eğitimde Yaşanan Sorunlar alt temaları ortaya çıkmıştır. Son tema olan Sorunlara Yönelik Çözümler temasına ilişkin ise Genel Sorunlara Yönelik Çözümler ve Okuma Yazmaya Yönelik Çözümler olarak iki alt tema meydana gelmiştir.

Covid-19 pandemi dönemindeki ilk okuma yazma sürecine ilişkin veli görüşlerine yönelik bulgular da iki başlık halinde verilmiştir. İlk olarak Hazırlık

Aşamasına İlişkin Veli Görüşleri, Uzaktan Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları ve Yüz Yüze Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları olmak üzere iki tema meydana gelmiştir. Uzaktan Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları temasına ilişkin Planlama ve Gelişimsel Özellikler alt temaları; Yüz Yüze Eğitime Yönelik Hazırlık Çalışmaları temasına ilişkin ise Bilinçlendirme alt teması ortaya çıkmıştır. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamasına İlişkin Veli Görüşleri Okuma, Yazma ve Yaşanan Sorunlar olmak üzere 3 tema altında toplanmıştır. Okuma temasına ilişkin Uzaktan Eğitimde Okuma ve Yüz Yüze Eğitimde Okuma olarak iki alt tema ortaya çıkarken; Yazma temasına ilişkin ise Uzaktan Eğitimde Yazma ve Yüz Yüze Eğitimde Yazma alt temaları ortaya çıkmıştır. Son tema olan Yaşanan Sorunlar temasına ilişkin ise Uzaktan Eğitimde Yaşanan Sorunlar ve Yüz Yüze Eğitimde Yaşanan Sorunlar alt temaları meydana gelmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulguların sonuçlarına bakıldığında ilk okuma yazma sürecinde hazırlık aşamasına ilişkin öğretmenlerin öğrencileriyle tanışma etkinlikleri ve öğrencileri sürece ilişkin bilgilendirme çalışmaları yaptıkları görülmüştür. Öğretmenler hazırlık aşamasının başında öğrencilerin gelişimsel özelliklerini belirlemeye çalıştıklarını açıklamış, duyuşsal özelliklerini göz önüne alarak en çok motivasyon çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler hazırlık aşamasında dinleme, el, kol, parmak kas çalışmaları, boyama ve çizgi çalışmaları, motivasyon çalışmalarına yönelik etkinlikler düzenlediğini açıklamışlardır. Dinleme çalışmalarında masal, hikaye okuma, el, kol, parmak kas çalışmalarında hamur oynama, boyama ve çizgi çalışmalarında çizgi çalışmaları en çok yaptıkları etkinliklerdendir. Duran (2009) da çalışmasında çizgi çalışmalarının önemini dile getirip, bu çalışmaların yazma çalışmalarının temelini oluşturduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin yazı öğretimine başlamadan önce sırada doğru oturma becerilerinin yanı sıra kalem tutma, defteri doğru kullanma ve yazı yönü konularında beceri kazanmalarının önemli olduğunu dile getirmiştir.

Hazırlık aşamasında öğretmenlerin velilere yönelik yaptıkları etkinlikler bilinçlendirme ve plan hazırlama çalışmalarıdır. Veliye yönelik hazırlık çalışmaları kapsamında tüm öğretmenler velileri genel sürece yönelik olarak bilinçlendirmiştir. Yine öğretmenlerin büyük çoğunluğunun velileri okuma yazma süreci hakkında bilinçlendirdiği ve velilere günü planlama konusunda yardımcı olarak öğrencileri ilk okuma yazma çalışmalarına yönlendirdikleri sonucuna varılmıştır. Kluth (2020) yaptığı

çalışmada velilerin öğrenciler için hazırlayacakları bir günlük planla hem ders çalışma konusunda hem de oyun ve egzersize ayrılacak vakit konusunda öğrencilerin disiplin sahibi olabilecekleri ve günlük yaşamlarında denge oluşturulabileceklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenler günü planlarken aynı zamanda velilerini de yönlendirerek velilerin de günü planlamasını sağlarlarsa süreç daha kolaylaşabilir.

İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasına ilişkin öğretmenlerden alınan görüşlere göre, bütün öğretmenlerin uzaktan ve yüz yüze eğitimde okuma, yazma ve okuduğunu anlama çalışmaları yaptırdıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin kullandığı yöntem ve tekniklerde ise uzaktan eğitimde en çok düz anlatım, yüz yüze eğitimde en çok gösterip yatırma ve soru-cevabı kullandıklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimde düz anlatımın kullanılmasının nedeni olarak öğretmenler, konu anlatımı ve etkinliklerin yalnızca bilgisayar ekranına yansıtılarak yaptırılması göstermişlerdir. Öğrencilerin aktif olamaması nedeniyle bu süreç öğretmen merkezli yönetildiğinden en sık düz anlatım yöntemi kullanılmıştır. Yüz yüze eğitim sırasında ise en fazla gösterip yaptırma yönteminin kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Yüz yüze eğitimde ise öğretmenlerin harf, hece, kelime ve diğer aşamaları öğretirken öğrenciyi sürece dâhil ederek yapılandırmacı yaklaşımı benimsedikleri görülmektedir. Bu bağlamda yüz yüze yapılan ilk okuma yazma faaliyetlerinin daha yararlı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin başlama ve ilerleme aşamasında kullandıkları materyal, araç ve gereçlere bakıldığında ise en fazla ek kaynak kitaplar ve eğitim sitelerinin kullanıldığı görülmektedir. Bütün öğretmenlerin ders kitapları dışında farklı kaynak kitaplarından ve çeşitli eğitim sitelerinden yararlandıkları ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle uzaktan eğitimle birlikte öğretmenlerin sıkça kullandığı EBA platformuyla ilgili olarak Türker ve Dünder (2020) çalışmalarında EBA platformunun gerekli ve yararlı olduğunu, bu eğitim platformunun gelecek yıllardaki olumsuzluklara karşı geliştirilip ilerletilmesinin eğitimin paydaşlarına avantaj sağlayacağını belirtmişlerdir. Kasa Ayten (2021) de çalışmasında öğretmenlerin eğitim sitelerini yoğunlukta kullandıkları EBA, Okulistik gibi eğitim sitelerine derslerde yer verdiklerini belirtmiştir. Bunun yanı sıra özellikle Türkçe dersi ve okuma yazma sürecinde öğretmenlerin teknolojiyi kullandıkları görülmüştür. Bakioğlu ve Çevik (2020) ise çalışmalarında Covid-19 pandemi döneminde öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerinde teknolojiyi kullanma anlamında olumlu bir tutum geliştirdikleri sonucuna varmışlardır. Bu görüşün, ilk okuma yazma sürecinde sınıf öğretmenlerinin teknolojik araçları ve içerikleri kullanarak

hem uzaktan eğitimde hem de yüz yüze eğitimde süreci rahat ilerlettikleri görüşünü desteklediği söylenebilir. Öğretmenler teknolojik içerikleri etkin kullanırken öğrencilerin de bu durumdan aynı şekilde etkilendikleri söylenebilir. Aldemir ve Avşar (2020) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları bu görüşle benzerlik göstermektedir. Çalışmada Covid-19 pandemi döneminde bireylerin çalışmaya evden devam ederken, toplantılara uzaktan katılırken, öğrenciler uzaktan eğitim yoluyla derslere girerken, gündemi takip ederken ya da yalnızca vakit geçirirken sosyal medya başta olmak üzere dijital araçlara daha fazla başvurmaya başladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında yaşadıkları sorunlar yüz yüze eğitimde ve uzaktan eğitimde değişmektedir. Uzaktan eğitimde yaşanan genel sorunlar öğrencinin sıkılması ve teknoloji yetersizliğiyle okuma yazma sorunlarında en çok okuma çalışmalarında ailenin müdahalesi ve yazma sorunu ortaya çıkmıştır. Akgül ve Oran (2020) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim sürecindeki eğitim öğretim faaliyetlerinde öğrencilerin sıkıldığını, derse odaklanamadıklarını, öğrenmede geciktiklerini, isteksiz davrandıklarını, umursamadıklarını ve ders araç gereçlerinin tedarik edilmesinde sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yüz yüze eğitimden uzak kalmaları sonucunda eğitime karşı motivasyon sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu anlamda genel sorunlar başlığı altında yer alan öğrencilerin sıkılması kategorilerine ait öğretmen görüşleri bu görüşü desteklemektedir. Teknolojik yetersizlikle ilgili öğretmenler öğrencilerin internet, teknolojik aletler, alt yapıda sorunlar yaşadığını vurgulamışlardır. Bayburtlu (2020) araştırmasında benzer sonuçları vurgulamış ve Türkçe öğretmenlerinin teknolojik araç gereç ve internet sıkıntısından kaynaklı öğrencilerin sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Yine Fidan (2020) ve Sağır (2021) araştırmalarında teknolojik sorunlarından bahsetmiş ve alt yapı, araç gereç yetersizliğine vurgu yapmışlardır. Çakın ve Kürekçi Akyavuz (2021) de veli görüşlerini aldıkları çalışmada öğrencilerin teknolojik sorunlar yaşadığını dile getirmişlerdir.

Bu süreçteki yazma sorununa ilişkin öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilere müdahalede bulunamadığından, veliler de yeterli derecede yazma öğretimi sağlayamadığından en çok bu problemin yaşandığı ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda Ekici Calın (2019) yaptığı çalışmada, ilk okuma yazma öğretiminde velilerin ses esaslı cümle yöntemine ilişkin bilgilerinin istenilen düzeyde olmadığını ve bu sorunu aşmak için de ses esaslı cümle yöntemiyle ilgili bilgilendirilmeleri gerektiği sonucuna varmıştır. Yine

yaşanan sorunlar dikkate alındığında teknolojik yetersizlikler ve okuma çalışmalarında ailenin müdahalesi ön plana çıkmıştır. Görüşülen öğretmenler tarafından bazı ailelerinin internet ve teknolojik araç eksikliği sebebiyle düzenli olarak uzaktan eğitimlere devam etmedikleri dile getirilmiştir. Bu konuyla ilgili olarak Yurtbakan ve Akyıldız (2020) yaptıkları araştırmada, maliyetinin yüksek olması sebebiyle internetin yokluğu ya da yetersiz olmasından ötürü öğrencilerin derslere giremediklerini ve bu durumun da öğretmenlerin verdiği çalışmalara öğrencilerin ulaşamamasına yol açtığını ifade etmişlerdir. Bunun dışında okuma çalışmalarının yapıldığı sırada, öğrencilerin okuyamadıkları harf, hece, kelime veya cümlelerin veli tarafından öğrenciye söylendiği ve öğrencinin de bunu öğretmenine aktardığı görülmüştür. Bu sorunun da öğrencinin okuma ve yazmaya geçiş sürecini uzattığı söylenebilir. Velilerle ilgili olarak bir diğer sorun, ilk okuma yazma öğretiminde öğrencide yanlış öğrenmelere yol açmalarıdır. Öğrenci velilerinin öğretecek sesin söyleniş biçimini öğretmenin öğrettiğinden farklı olarak vermesi, öğrencide kalıcı öğrenme hatalarına yol açtığı görülmektedir. Bu durum da velinin öğrenciye gerekli desteği verme konusunda güçlük çektiğini göstermektedir. Bayat (2014) çalışmasında, öğrencisine yeterli düzeyde destek verme konusunda güçlük çeken velilerin olmasının ilk okuma yazma öğretimi sürecinde çeşitli olumsuzluklara yol açtığı sonucuna varmıştır. Çiftçi (2018) yaptığı çalışmada öğretmenlerin, ilk okuma yazma öğretiminde velileri devre dışı bırakmanın mümkün olmadığını ve hatta veli desteği alan öğrencinin daha başarılı olabileceği görüşünde olduklarını belirtmiştir. Ancak yanlış öğretme durumların yaşanmaması adına da öğrenci velilerinin eğitilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda velilerin okuma yazma sürecine ilişkin bilgilendirilmesi hem yanlış öğrenmelerin önüne geçecek hem de sürecin daha sağlıklı yürütmesine ve öğretmenin süreç içinde daha az yorulmasına katkı sağlayacaktır.

Yüz yüze eğitimde ise karşılaşılan ilk sorunun harf ve hece öğretimi yönünde olduğu görülmektedir. Özellikle okul öncesi eğitimi almamış olan öğrencilerin kalem tutmayla, harflerin yazılış yönüyle ve maske kullanımından dolayı öğretmenlerin seslerin ağızdan çıkış biçimini yeterince gösteremediğinden seslerin hissettirilmesiyle ilgili sorunların yaşandığı ortaya çıkmıştır. Bunun dışında öğrencilerin okula uyumuyla ilgili sorunların yaşandığı da birçok öğretmen tarafından dile getirilmiştir.

Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara yönelik çözümleri incelendiğinde genel sorunlara yönelik çözüm olarak ödül ve pekiştirme verdiklerini, okuma yazmaya yönelik sorunlara çözüm olarak da veli işbirliğini sağlama olduğu görülmektedir. Bu

araştırmaya benzer olarak Sağır (2021) uzaktan eğitim ile yürütülen ilk okuma yazma öğretiminde velilerin sürece ciddi katkı sağladığı, bu dönemde göstermiş oldukları destekler ile öğretmenlerin işini kolaylaştırdığı sonucuna ulaşmıştır. Veli işbirliğine yönelik olarak Kırmızıgül'ün (2020) çalışmasında belirttiği gibi Covid-19 pandemi dönemi ile birlikte eğitim öğretimle ilgili alınan kararlar sonucu, sürecin dijitalleşmesiyle veliler de bu durumdan büyük ölçüde etkilenmişlerdir ve uzaktan eğitim yoluyla eğitim öğretim sürecini geçiren öğrenci ailelerinin de eğitim sürecine dolaylı olarak katılımları sağlanmıştır. Diğer taraftan Akyol'un (2019) çalışmasında belirttiği gibi, okuma yazma becerisi ve dil gelişiminde öğretmenlerin en büyük yardımcısı ailelerdir. Yaşanan Covid-19 pandemi sürecinde ise aile faktörünün önemi eskisine oranla daha da artmış ve veli işbirliği kaçınılmaz olmuştur. Bunun yanı sıra öğretmenler süreci takip edebilmesi için de veliler video ve fotoğraflarla dönüt sağlamışlardır.

Öğretmenler yaşanan sorunlara yönelik çözümlerde ödül ve pekiştireç verdiklerini ve öğrencileri alkışlatma, oyun oynatma, resim yaptırma, boyama ve hikâye kitabı hediye etme gibi çözüm yolları bulduklarını belirtmişlerdir. Çakın ve Kürekçi Akyavuz (2020) da çalışmalarında öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrencinin motivasyonunu yükseltmek için öğrencilere güzel sözler söylediğini belirtmiştir. Uzaktan eğitim sisteminde öğrencinin dikkatinin çabuk dağılması, sınıf ortamında olmaması gibi nedenler motivasyonu düşürmektedir. Bu bağlamda motivasyon çalışmaları öğrencinin süreç içerisinde kendini iyi hissetmesi açısından önemlidir.

Genel olarak öğretmen görüşleri, yüz yüze eğitimin uzaktan eğitime göre daha yararlı olduğunu ortaya çıkarmıştır. İlk okuma yazma sürecinin daha sağlıklı ilerleyebilmesi için öğrenciyle temas kurulmasının ve direkt olarak bilgi aktarımı sağlanmasının daha yerinde olduğuna dikkat çekilmiştir. Yüz yüze eğitim esnasında öğrencide oluşabilecek yanlış öğrenmelerin önüne daha hızlı geçilebileceği ve veli müdahalesi olmadan doğru öğretimin sağlanabileceği belirtilmiştir. Okuma yazma faaliyetlerinde kullanılan yöntem teknikler açısından, yüz yüze eğitimde öğrenci merkezli yöntemler kullanılırken uzaktan eğitim sürecinde öğretmenin aktif olduğu düz anlatım yönteminin sıkça kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Kullanılan yöntem tekniklerin yüz yüze eğitim sürecinde çeşitlilik gösterdiği görülmüştür. Araştırma sonucuna benzer olarak Ergüç Şahan ve Parlar (2021) da araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze eğitime göre daha çok zorlandıkları ve daha planlama

gerektiren bir süreç olduğunu, yüz yüze eğitimde daha çok sınıf içi etkileşim söz konusuysen özellikle uzaktan eğitim sürecinin başında düz anlatım yöntemini daha çok kullandıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmanın sonuçlarına göre ilk okuma yazma sürecinde hazırlık aşamasına ilişkin velilerden alınan görüşler, uzaktan eğitime ve yüz yüze eğitime yönelik hazırlık çalışmaları olarak iki tema altında toplanmıştır. Uzaktan eğitime yönelik hazırlık sürecinin planlama aşamasında velilerin öğrenciler için materyal ve araç-gereç olarak en fazla ek kaynak kitaplar kullandıkları görülmüştür. Ders kitaplarının yanı sıra kullandıkları bu kaynak kitaplar dışında çeşitli eğitim siteleriyle video ve görsellerden yararlanmışlardır. Bu anlamda öğretmenlerden alınan görüşlerle velilerden alınan görüşler birbirini desteklemektedir. Alınan görüşler doğrultusunda iki tarafın da ilk okuma yazma sürecinde ek kaynak kitaplar, eğitim siteleri, çeşitli video ve görsellerden yararlandıkları sonucuna varılmıştır. Uzaktan eğitime yönelik hazırlık sürecinin gelişimsel özellikler alt temasına ilişkin olarak hazırbulunuşluk kapsamında velilerden alınan görüşlere göre, öğrencilerin yaklaşık yarısının okul öncesi eğitimi aldığı ve yine yaklaşık aynı sayıda öğrencinin harf ve sayı bilgisine sahip olduğu görülmektedir. Bu duruma bağlı olarak, aynı öğrencilerin el, kol ve parmak kaslarının diğer öğrencilere oranla daha fazla geliştiği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda okul öncesi eğitimi almış öğrencilerin ilk okuma yazma sürecine daha hazırlıklı oldukları sonucuna varılabilir. Yüz yüze eğitime yönelik ilk okuma yazmaya hazırlık sürecinde öğrenci velilerinin çocuklarını yüz yüze eğitime gönderdikleri dönemde öğrencileri en fazla hijyen maske, mesafe önlemleri konusunda bilinçlendirdikleri görülmüştür. Bu konuyla ilgili olarak Willis (2020) yaptığı araştırmada davranış, otokontrol becerileri ve hijyenle ilgili sosyal becerilerin velileri tarafından öğrencilere kazandırılması gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışmaya benzer olarak Yılmaz vd. (2020) ve Ergüç Şahan ve Parlar (2021) da araştırmalarında velilerin sağlık konusunda endişelerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Burada anlaşılağı üzere öğrenci velileri, yüz yüze eğitim sürecinde okuma yazma öğretiminden ziyade Covid-19 pandemisinin yaratacağı olumsuz etkilerden tedirgin olmaktadır.

Velilerin ilk okuma yazma öğretiminin hazırlık aşamasına ilişkin görüşleri uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim olarak iki başlıkta incelenmiştir. Uzaktan eğitimde planlama ve gelişimsel özellikleri takip etme söz konusuysen yüz yüze eğitimde bilinçlendirme çalışmalarının yapıldığı ortaya çıkmıştır. Velilerin uzaktan eğitime

geçirdikleri süreçte materyal ve araç gereç olarak en fazla kaynak kitaplardan ve eğitim sitelerinden yararlandıkları görülmüştür. Bunun yanında veliler, öğrenci eksiklerini giderirken en fazla teknolojik araçlara ihtiyaç duyduklarını ve sınıf ortamının yokluğunu hissettiklerini belirtmişlerdir. Gelişimsel özellikler ele alındığında ise, öğrencilerin neredeyse yarısının okul öncesi eğitimi aldığı ve üçte birlik bölümünün harf ve sayı bilgisine sahip oldukları görülmüştür. Kalan öğrencilerin bir kısmının veli isteği üzerine bu bilgilere ilkokulda sahip olmaları için çok fazla ilerlemedikleri ortaya çıkmıştır. Yüz yüze eğitime yönelik hazırlık çalışmaları konusunda ise, velilerin büyük kısmının öğrencilerini okula gönderirken hijyenle ilgili tedirginlik yaşadıkları, sosyal mesafe ve maske kullanımı ile ilgili öğrencilerini bilinçlendirdikleri fakat buna rağmen temizlik konusunda uzaktan eğitimin daha iyi olacağını düşündükleri görülmüştür.

İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasına ilişkin velilerden alınan görüşlere göre okuma, yazma ve yaşanan sorunlar temalarının her biri uzaktan ve yüz yüze eğitimde olmak üzere iki alt tema şeklinde incelenmiştir. Okuma teması ele alındığında veliler, öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde okumadaki ilerlemelerinin daha hızlı olduğunu belirtmişlerdir. Aynı durumun yazma teması için de geçerli olduğunu belirtmişlerdir. Buradan hareketle her iki becerinin de uzaktan eğitim sürecinde ilerlediği görülmektedir. 2020-2021 eğitim öğretim yılının başında yüz yüze eğitime başlayıp kasım ayında uzaktan eğitime geçen öğrenciler, bu süreçte sadece ilk gruptaki sesleri öğrendikleri için belirli hece ve kelimeleri okuyabiliyorken, uzaktan eğitim sürecinde diğer gruplardaki sesleri de öğrenip okuma ve yazmada ilerlemişlerdir denilebilir.

Velilerin yaşadıkları sorunlara bakıldığında ise uzaktan eğitimde genel sorunlar altında en fazla sınıf ortamının yokluğundan kaynaklı sorunlar yaşandığı görülmektedir. Öğrencilerin ev ortamında sınıftaki koşullarla karşılaşamamaları bu süreçte sorun yaşamalarına sebep olmuştur. Veliler bu sorunun dışında, teknolojik sorunları ve öğrencinin sıkılması gibi sorunları da sıkça yaşadıklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde okuma yazmada yaşanan sorunlara bakıldığında veliler, öğrencilerin en çok motivasyon sorunlarıyla karşılaştıklarını dile getirmişlerdir. Bu bakımdan Çaykuş ve Mutlu Çaykuş (2020) tarafından yapılan çalışmada öğrencilere yönelik psikolojik destek verilmesi gerektiği vurgulanmış ve Covid-19 pandemi sürecinde öncelikle psikolojik destek sunulmasıyla birlikte psikolojik dayanıklılıkları artırılması gereken grubun çocuklar olduğu belirtilmiştir. Bu durumun sınıf ortamının eksikliğinden, öğretmenin

uzakta oluşundan ve salgın fikrinin yaratmış olduğu korkudan dolayı geliştiği söylenebilir. Yüz yüze eğitimde yaşanan genel sorunlara bakıldığında yeniden hijyen sorunuyla karşılaşılırken, okuma yazmada en fazla pekiştirici eksikliğiyle karşılaşmıştır.

Sonuç olarak yapılan araştırmada, görüşülen öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde oldukça zorlandıkları ve yüz yüze eğitimdeki gibi öğrencileri sürece aktif bir şekilde katamadıkları ortaya çıkmıştır. Yaşanan pandemi sürecinde hem kendilerinin, hem öğrencilerin, hem de velilerin uyum sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yurtbakan ve Akyıldız'ın (2020) çalışmalarında belirttikleri gibi bu çalışmada da ilköğrencilerinin eğitim öğretim faaliyetlerini daha verimli geçirebilmeleri için uzaktan eğitim yerine yüz yüze eğitimi tercih ettikleri görülmektedir. Bu araştırmadaki velilerin ise, Covid-19 pandemi sürecinde temizlik konusunda öğrencilerinin evde bulunup uzaktan eğitimle okuma yazma faaliyetlerini sürdürmelerini doğru buldukları görülürken, pandemi süreci yaşanmadığı takdirde yüz yüze eğitimi destekledikleri ve daha yararlı buldukları sonucuna varılmıştır. Bu sonucun da Akgül ve Oran'ın (2020) araştırma sonucuyla benzerlik olarak uzaktan eğitimin avantajları olarak öğrencilerin eğitim öğretimden geri kalmadıkları, eğitim faaliyetlerinin sürdürüldüğü, velilerin öğrencilerin dersleri ve gelişimleriyle yakından ilgilendikleri, öğrencilerin dışarı çıkmadıkları için salgından ve diğer hastalıklardan uzak kaldıkları ortaya çıkmıştır.

5.2. Öneriler

Covid-19 pandemi döneminde okuma yazmaya yönelik şu önerilerde bulunulabilir:

- Covid-19 pandemi süreciyle birlikte okulların kapanmasına bağlı olarak teknoloji konusunda sorun yaşayan öğretmenlere, öğrencilere ve öğrenci velilerine teknolojik destek sağlanmalıdır. İlk okuma yazma sürecinde yaşanan gecikme ve aksaklıkların önüne geçilip uzaktan eğitimle daha sistemli ve sağlıklı ilerleyebilmesi için öğrencilerin sabit internet bağlantısı ve teknolojik cihaz ihtiyaçları asgari düzeyde karşılanabilir. Böylece aile ve öğretmenlerin sorunları daha aza indirilebilir.
- Covid 19 pandemi dönemiyle birlikte öğretmenlerin uzaktan eğitimde okuma yazma sürecinde kullandıkları yöntemler öğretmen merkezli bir yaklaşımda kalmıştır. Öğretmenlere teknolojik pedagojik alan bilgisine yönelik hizmet içi

eğitimler verilerek özellikle okuma yazma sürecinin daha sağlıklı atlatılması sağlanabilir.

- İlk okuma yazma öğretiminin önemi ve sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları materyal ve içerik eksiklikleri göz önünde bulundurularak içeriği zenginleştirilmiş eğitim platformları oluşturulabilir.
- Öğretmen-öğrenci-veli işbirliği ve pandemi döneminde yaşanan sorunlar adına sürece dâhil olan tüm paydaşların psikolojik destek ve rehberlik faaliyetlerinde almaları sağlanabilir.
- Pandemi döneminde ilk okuma yazma öğretimine uzaktan eğitimle başlayan öğrencilerin yüz yüze eğitimdeki kadar aktif katılım sağlayamadıkları ve okuma yazmaya geçme sürecini geç tamamladıkları göz önüne alındığında bu öğrenciler için telafi eğitimleri düzenlenebilir.
- Bu çalışmada Covid-19 pandemi döneminde okuma yazma sürecine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri incelenmiştir. Pandeminin eğitim sistemine ve bütün paydaşlara olan etkisi farklı veri toplama yöntemleriyle incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akgül, G. ve Oran, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 15-37.
- Akyol, H. (2019). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aldemir, C. ve Avşar, M. N. (2020). Pandemi döneminde dijital vatandaşlık uygulamaları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 148-169.
- Alkan, F. (2010). *Nüzhet Sabit'in Türkçe öğretimindeki yeri üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Altunkaynak, M. ve Çağmalar, Z. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde eğitim teknolojilerini kullanma ve eğitsel olarak faydalanma durumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(226), 93-122.
- Anderson, J. (2020). *Brave New World The coronavirus pandemic is reshaping education*. <https://qz.com/1826369/how-coronavirus-is-changing-education/> adresinden alınmıştır.
- Arık, B. M. (2020). <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkileri-i/> adresinden 16 Ekim 2020 tarihinde alınmıştır.
- Aslan, M. ve Altunova, N. (2019). Birinci sınıf Türkçe (ilk okuma yazma) öğretim programının değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 31-75.
- Aslan, R. (2020). Tarihten günümüze epidemiler, pandemiler ve covid-19. *Ayrıntı Dergisi*, 8(65), 35-41.
- Aslanargun, E. (2007). Okul - aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 119-135.

- Babayiğit, Ö. (2019). Dünya’da ve Türkiye’de anadili eğitiminde güncel yönelimlerin öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 181-190.
- Babayiğit, Ö. (2016). *İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Babayiğit, Ö. ve Erkuş, B. (2016). İlk okuma yazma öğretimi sürecinde sorunlar ve çözüm önerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 271-284.
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129. DOI: 10.7827/TurkishStudies.43502
- Balaman, F. ve Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84.
- Balcı, A. (2020). Covid-19 özelinde salgınların eğitime etkileri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(3), 75-85.
- Baş, Ö. (2006). Ses temelli cümle yöntemi ve bitişik eğik yazıyla okuma yazma öğretiminde alternatif harf sıralaması. *Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı*. Ankara: Kök Yayıncılık, ss. 215-224.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28
- Baştuğ, M. ve Demirtaş, G. (2019). *Her ses/harf için özel uygulamalı ilk okuma ve yazma öğretimi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- BAU (2020). BAU uzaktan eğitim raporu. <https://bau.edu.tr/haber/15707-bau-uzaktan-egitim-raporu> web adresinden 20 Ekim 2020 tarihinde alınmıştır.
- Bayat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma programının uygulanmasında karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 13(3), 759-775.

- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- Beers, C. S., Beers J. W. & Smith, J. O. (2010). *A principal's guide to literacy instruction*. New York: Guilford.
- Bilir, A. (2005). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve ilk okuma yazma eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 87-100.
- 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.
- Cemaloğlu, N. (2001). *İlk okuma-yazma eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cemaloğlu, N. ve Yıldırım, K. (2005). *İlk okuma yazma eğitimi* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Chmiliar, L. (2010). Multiple-case designs. *Encyclopedia of case study research*, (2), 582-584.
- Connelly, V., Johnston, R., & Thompson, G. B. (2001). The effect of phonics instruction on the reading comprehension of beginning readers. *Reading and Writing*, 14(5), 423-457.
- Coşkun, E., Balcı, A., & Özçakmak, H. (2013). Trends in writing education: An analysis of postgraduate theses written in Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (93), 1526-1530.
- Creswell, J.W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California: Sage Publications.
- Çakın, M. ve Külekçi Akyavuz, E. (2020). Covid-19 süreci ve eğitime yansıması: öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 165-186. DOI: 10.24289/ijsser.747901
- Çakın, M., ve Külekçi Akyavuz, E. (2021). Educational adventure of students in the COVID19 period in Turkey: Determination of parents' views. *International*

Journal on Social and Education Sciences (IJonSES), 3(1), 109-125. DOI: 10.46328/ijonses.87

- Çaydere, O. (2010). *İlköğretim 1. kademe 1. sınıfta ilk okuma ve yazma derslerinde kullanılan ders kitabında yer alan görsellerin hazırlanmasında sanatsal tasarım ilke ve elemanlarının kullanım durumu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çaykuş, E. T. ve Mutlu Çaykuş, T. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde çocukların psikolojik dayanıklılığını güçlendirme yolları: ailelere, öğretmenlere ve ruh sağlığı uzmanlarına öneriler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 5(2), 91-113.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim-Online* 2(2), 28-34.
- Çelenk, S. (2006). *Etkinlik temelli ilk okuma ve yazma öğretimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Çelenk, S. (2007). *İlk okuma yazma programı ve öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2010). *İlk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Çelenk, S. (2013). *İlk okuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çetin, A. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre 1. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi erişim düzeyleri ve ilk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Çetinkaya, M., Leventoğlu, S. ve Şenköylü, A. ve Yıldız, A. (2020). Recommendations for Surgical Interventions during COVID-19 Pandemic. *GMJ*, (31), 283-286.
- Çiftçi, S. G. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi ve bu süreçte kullanılan kitaplara yönelik görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Daniel, J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49(1), 91-96.

- 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. (2004). *Eğitimde program geliştirme* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dikmen, S. (1998). *Sınıf öğretmeni rehberi*. (7. Baskı). Ankara: Stajyer Kitaplar Dizisi: 3.
- Duban, N., & Şen, F. G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının Covid-19 pandemi sürecine ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- Duran, E. (2009). *Bitişik eğik yazı öğretimi çalışmalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durna, Y. (2014). *2012-2013 Eğitim-öğretim yılında 60-66 ay arasında ve 66. ay üzerinde okula kayıt yaptıran 1. sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma dersi öğretim programı kazanımları ile okul yaşantıları sürecinin performans yönünden öğretmen görüşlerine dayalı olarak karşılaştırılması (Erzincan Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Eken, Ö., Tosun, N. ve Tuzcu-Eken, D. (2020). Covid-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: Genel bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 113-128. DOI: 10.37669/milliegitim.780722
- Ekici Calın, T. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ekin, Ö. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Elitaş, T. (2017). *Uzaktan eğitim lisans sürecinde yeni iletişim teknolojileri: Atatürk Üniversitesi uzaktan eğitim merkezi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erbaş, Y. H. (2021). Covid-19 salgını döneminde eğitim: İlk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 360-380.
- Ergüç Şahan, B. ve Parlar, H. (2021). Pandemi döneminde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı problemler ve çözüm yolları. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(40), 2375-2407. DOI: 10.26466/opus.883814
- Ergüney, M. (2015). Uzaktan eğitimin geleceği: MOOC (Massive open online course). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (Journal of Research in Education and Teaching)*, 4(4), 15-22.
- Fauzi, I. & Khusuma, I. H. S. (2020). Teachers' elementary school in online learning of COVID-19 pandemic conditions. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 58-70. DOI: 10.25217/ji.v5i1.914
- Ferah Özcan, A. ve Yıldız, S. (2018). 2017 Türkçe dersi ilk okuma yazma öğretim programı ve uygulamaya ilişkin öğretmen görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 217-255.
- Ferah, A. (2004). *Her yönüyle ilk okuma yazma*. İstanbul: MEB.
- Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: İlkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43. DOI: 10.29065/usakead.736643.
- Garbe, A., Ogurlu, U., Logan, N., & Cook, P. (2020). Parents' experiences with remote education during COVID-19 school closures. *American Journal of Qualitative Research*, 4(3), 45-65.
- Gonzalez, T., M A de la Rubia., Hincz, K P., Comas-Lopez, M., Subirats, L. & Sacha G M. (2020). Influence of COVID-19 confinement in students' performance in higher Education. *PLoS ONE*, 15(10). DOI: 10.1371/journal.pone.0239490.

- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), 233-252
- Gökdaş, İ. ve M. Kayri. (2005). E-öğrenme ve Türkiye açısından sorunlar, çözüm önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Dergisi*, 2(2).
- Günbaş, N. ve Gözükcü, M. (2020). Views of elementary school children's parents about distance education during the Covid-19 pandemic. *Sakarya University Journal of Education*, 10 (3), 686-716. DOI: 10.19126/suje.789705
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F., Uysal, H., & İmra, T. A. Ç. (2016). İlk okuma yazma öğretimi süreci: öğretmenim bana okuma yazmayı öğretir misin?. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 23-33.
- Güvey Aktay, E. (2015). *İlk okuma yazma öğretiminde akran iş birliği*. Yayımlanmamış Doktora tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Hancock, D.R. & Algozzine, B. (2006). *Doing case study research: a practical guide for beginners researchers*. New York: Teachers College.
- Holloway, I., & Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses*. Oxford: Blackwell Science Ltd.
- İçten, T. (2006). *Uzaktan eğitim öğrencileri için çevrimiçi sınav sistemi uygulamasının geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İşman, A. (2008). *Uzaktan eğitim* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Jamil, F. M., Downer, J. T. & Pianta, R. C. (2012). Association of pre-service teachers' performance, personality, and beliefs with teacher self-efficacy at program completion. *Teacher Education Quarterly*, 39(4), 119-138.

- Johnson, A. P. (2008). *Teaching reading and writing: A guidebook for tutoring and remediating students*. R&L Education.
- Kabaş, İ. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algıları ile ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıkları*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kasa Ayten, B. (2021). Analysis of classroom teachers' knowledge on technological pedagogical field. *International Technology and Education Journal*, 5(1), 61-82.
- Kasten, W. C. ve Yıldırım, K. (2013). *Okuma ve yazma eğitimi: Tek başıma öğrenemem ki*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kayıkçı, K. (2008). İlköğretim müfettişleri ve öğretmenlerin ses temelli cümle öğretim yönteminin uygulamasına ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55(55), 423-457.
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç S. B. (2007). *Türkçe ve ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*. 7(5), 283-289.
- Kızılaslan Tunçer, B. (2013). *Öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimi dersindeki akademik başarıları, biliş üstü farkındalık düzeyleri, düşünme stilleri ve tutumları arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kluth, A. (2020). *Closing school may cause some kids a lifetime of harm*. <https://www.bnnbloomberg.ca/closing-school-may-cause-some-kids-a-lifetime-of-harm-1.1409920> adresinden alınmıştır.
- Köksal, K. (2001). *Okumanın öğretimi* (2. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: the assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy*, 45(3), 214-222.
- Külekcı Akyavuz, E. ve Çakın, M. (2020). Covid-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 723-737. DOI:

10.7827/TurkishStudies.44140.

- Lerkkanen, M. K., Rasku-Puttonen, H., Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2004). Reading performance and its developmental trajectories during the first and the second grade. *Learning and Instruction*, 14(2), 111-130.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. New York: Sage Publications.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2019). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2020). <https://www.meb.gov.tr/ogretmenler-icin-de-uzaktan-egitim-basladi/haber/20667/tr> adresinden 27 Aralık 2020 tarihinde alınmıştır.
- Merriam-Webster, (2020). *Outbreak vs. Epidemic: Spreading Illness*. <https://www.merriamwebster.com/words-at-play/spanish-flu> adresinden 6 Mayıs 2020 tarihinde alınmıştır.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2. Edition). Sage Publications.
- Moore, M. & Kearsley, G. (2011). *Distance education: A system view of online learning* (3. Edition). Belmont, Calif: Wadsworth Cengage Learning.
- Öz, F. (1999). İlk okuma yazma öğretimi. *Eğitim ve Bilim*, 14(114), 3-7.
- Öz, F. (2005). *İlk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özcan, A. F. ve Yıldız, S. (2018). 2017 Türkçe dersi ilk okuma yazma öğretim programı ve uygulamaya ilişkin öğretmen görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 217-255.

- Özdemir, B. (2014). *Analitik değerlendirme ve yazma modelinin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, C. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Özkara, Y. (2010). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma düzeylerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 109-119.
- Pellegrini, A. D., Galda, L., Shockley, B., & Stahl, S. (1995). The nexus of social and literacy experiences at home and school: Implications for primary school oral language and literacy. *British Journal of Educational Psychology*, 65(3), 273-285.
- Roberts, P., & Priest, H. (2006). Reliability and validity in research. *Nursing Standard*, (20), 41-45.
- Sağırlı, M. (2015). İlk okuma yazma öğretiminin önemi, amacı ve birinci sınıf öğretmenliği. Ö. Yılar (Ed.), *İlk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sağırlı, M. (2019). Ses temelli cümle yönteminin ilk okuma-yazma öğretimi üzerindeki başarısının öğretmen açısından değerlendirilmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 852-883.
- Sağırlı, M. (2021). Salgın sürecinde ilk okuma yazma öğretimi. *Ekev Akademi Dergisi*, (86), 385-402. Doi: 10.17753/Ekev1993.
- Samancı, S. (2007). *Ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminde ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları problemler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Serhan, D. (2020). Transitioning from face-to-face to remote learning: Students' attitudes and perceptions of using Zoom during COVID-19 pandemic.

International Journal of Technology in Education and Science (IJTES), 4(4), 335-342.

Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sharts-Hopko, N. C. (2002). Assessing rigor in qualitative research. *Journal of the Association of Nurses In Aids Care*, 13(4), 84-86.

Sirem, Ö. ve Baş, Ö. (2020). Okuma güçlüğü olan ilkokul öğrencilerinin Covid-19 sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri. *Turkish Studies*, 15(4), 993-1009. DOI: 10.7827/TurkishStudies.43346

Sirer, E. (2020). Eğitimin ekran üzerinden teknolojik dönüşümünde pandemi dönemi'nin etkisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(29), 1987-2018.

Şahin, A. (2011). İlk okuma yazma öğretiminde yöntem ve teknikler. T. Temur (Ed.). *İlk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 121-134.

Şahin, A. (2014). Ses temelli cümle tekniği ile ilk okuma ve yazma öğretimi uygulama çalışmaları. M. Elkatmış (Ed.), *Türkçe ilk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Maya Akademi, ss. 201-261.

Şahin, A. (2016). Geçmişte ve günümüzde kullanılan ilk okuma yazma öğretim yöntemleri. F. Susar Kırmızı ve E. Ünal (Ed.), *İlk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık, ss. 179-198.

Şahin, N. (2008). *Ses temelli cümle yöntemine yönelik öğretmen görüşleri ve uygulamalarına ilişkin bir inceleme*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Şenel, H. G. (2004). Öğretmenlerin ilk okuma-yazma öğretiminde tercih ettikleri yöntemler. *İlköğretim-Online*, 3(2), 48-53.

Şerefli, Y. (2008). *İlk okuma ve yazma öğretiminde ailenin rolü üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Tanış Gürbüz, H.M. (2019). *İlk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2005). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tortop, R. (2004). *Uygulamalı örnekleriyle ilk okuma yazma kılavuzu*. İzmir: Top Yayıncılık.
- Tosunoğlu, M. (2006). İlk okuma ve yazma öğretim yöntemiyle ilgili öğretmen görüşleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 49(1), 195-222.
- Türker, A. ve Dündar, E. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342. DOI: 10.37669/milliegitim.738702
- UNICEF (2020). *What is a 'novel' coronavirus?* <https://www.unicef.org/stories/novel-coronavirus-outbreak-frequently-asked-questions> adresinden alınmıştır.
- UNESCO (2020). *Education: From disruption to recovery*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> adresinden alınmıştır.
- White, K. M. (2013). Associations between teacher–child relationships and children's writing in kindergarten and first grade. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 166-176.
- Willis, A. (2020). *Students won't get through all school content while learning at home: here are 3 things to prioritise*. <https://theconversation.com/students-wont-get-through-all-school-content-while-learning-at-home-here-are-3-things-to-prioritise-134539> adresinden alınmıştır.
- Yalın, H. (2008). *İnternet temelli eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu (2005). <https://core.ac.uk/download/pdf/230033358.pdf> adresinden alınmıştır.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yılmaz, Z. A. (2009). *Uygulama örnekleriyle ilk okuma yazma öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yin, R.K. (2014). *Case study methods: design and methods* (5. Baskı). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Yurtbakan, E. ve Akyıldız, S. (2020). Sınıf öğretmenleri, ilkokul öğrencileri ve ebeveynlerin Covid-19 izolasyon döneminde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri. *Turkish Studies*, 15(6), 949-977. DOI: 10.7827/TurkishStudies.43780



EKLER**EK 1. Uygulama İzni**

EK 2. Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNDE İLK OKUMA YAZMA SÜRECİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ GÖRÜŞME KILAVUZU

Değerli Öğretmen;

Görüşmeye zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Bu araştırma, pandemi döneminde okuma yazma sürecine ilişkin görüşlerinizi ve önerilerinizi almak üzere düzenlenmiştir. Öğrencilerin ilk okuma yazma sürecinde karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşlerinizi almak için sizinle kişisel olarak görüşme yapmayı planlıyorum. Görüşmemiz yaklaşık 20 dakika sürecektir. Görüşmemiz sırasında zamanı etkili kullanabilmek ve sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutabilmek için ses kaydı almak istiyorum. Görüşmemizde elde edilen veriler yalnızca bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Görüşme sonunda istemediğiniz bazı bilgileri silebiliriz.

Araştırma verileri siz istediğiniz takdirde tarafınıza ulaştırılacaktır. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve benim de görüşme kayıtları konusunda verdiğim sözü tutacağıma dair bu sözleşmeyi imzalamamızın uygun olacağını düşünüyorum.

Araştırmacı:
Murat ERCAN
Tel:
Görüşme tarihi:
e-posta:
İmza:

Görüşülen:

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Adınız ve Soyadınız:
2. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
3. Öğrenim durumunuz
4. Mesleki kıdeminiz
5. Sınıfınızdaki öğrenci sayısı:

6. Kullandığınız uzaktan eğitim programı:

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. Sizin için pandemi süreci neyi ifade etmektedir?
2. Pandemi sürecinin başında kendinizi nasıl hissettiniz? (Yaşamınızı çok etkiledi mi? Kaygı düzeyiniz nasıldı? vb.)
3. Öğrencilerinizin okula başlama sürecine ilişkin nasıl bir plan yaptınız?
 - Öğrencilere yönelik hazırlıklar
 - Velilere yönelik hazırlıklar
4. Pandemi sürecinde okuma yazma eğitimi için nasıl bir plan yaptınız?
5. Öğrencilerinizle yüz yüze eğitimde neler yaptınız?
 - Hangi yöntem teknikleri kullandınız?
 - Hangi tür etkinlikler yaptınız?
6. Öğrencilerinizle uzaktan eğitim sürecinde neler yaptınız? Hangi yöntem teknikleri kullandınız? Hangi tür etkinlikler yaptınız?
7. Öğrencilerinizin okuma ve yazma sürecinde yaşadığı genel sorunlar nelerdir? Bunlara nasıl çözümler buldunuz?
8. Bu dönemde öğrencilerinizin okuma sürecinde yaşadığı sorunlar nelerdir? Bunlara nasıl çözüm buldunuz?
9. Bu dönemde öğrencilerinizin yazma sürecinde yaşadığı sorunlar nelerdir? Bunlara nasıl çözüm buldunuz?
10. Bu süreçte sizler ne gibi sorunlar yaşadınız? Bu sorunlara ilişkin nasıl çözümler buldunuz? (teknik donanım açısından, teknik bilgi açısından, velilerle iletişim açısından, okul yönetimiyle ilişkiler açısından yaşanan sorunlar vb.)
11. Bu süreçte okuma ve yazmaya ilişkin sizin önerileriniz nelerdir?

EK 3. Veli Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNDE İLK OKUMA YAZMA SÜRECİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ GÖRÜŞME KILAVUZU

Değerli Veli;

Görüşmeye zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Bu araştırma, pandemi döneminde okuma yazma sürecine ilişkin görüşlerinizi ve önerilerinizi almak üzere düzenlenmiştir. Çocuğunuzun ilk okuma yazma sürecinde karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşlerinizi almak için sizinle kişisel olarak görüşme yapmayı planlıyorum. Görüşmemiz yaklaşık 20 dakika sürecektir. Görüşmemiz sırasında zamanı etkili kullanabilmek ve sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutabilmek için ses kaydı almak istiyorum. Görüşmemizde elde edilen veriler yalnızca bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Görüşme sonunda istemediğiniz bazı bilgileri söylebiliriz.

Araştırma verileri siz istediğiniz takdirde tarafınıza ulaştırılacaktır. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve benim de görüşme kayıtları konusunda verdiğim sözü tutacağıma dair bu sözleşmeyi imzalamamızın uygun olacağını düşünüyorum.

Araştırmacı:
Murat ERCAN
Tel:
Görüşme tarihi:
e-posta:
İmza:

Görüşülen:

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Adınız ve Soyadınız:
2. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
3. Öğrenim durumunuz
4. Mesleğiniz:
5. Uzaktan eğitim sürecinde çocuğunuza kim yardımcı oluyor:

6. Yüz yüze eğitime gönderiyor musunuz?

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

12. Sizin için pandemi süreci neyi ifade etmektedir?
13. Pandemi sürecinin başında ne gibi tedirginlikleriniz oldu?
14. Pandemi döneminde çocuğunuz süreçle ilgili neler hissetti?
15. Pandemi dönemiyle birlikte uzaktan eğitime geçiş sürecinde çocuğunuzun eğitimi için nasıl bir plan yaptınız?
 - Materyal olarak neler sağladınız?
 - Eksikleriniz nelerdi?
 - Siz ne gibi sorunlar yaşadınız?
16. Pandemi döneminde yüz yüze eğitim için nasıl bir plan yaptınız?
17. Okuma yazma sürecine çocuğunuz hazır mıydı? Okula başlamak istiyor muydu? Gelişimsel açıdan (el-parmak kasları, kalem tutma, iletişim kurma, sorumluluk alma vb.) çocuğunuz yeterli miydi?
18. Bu dönemde çocuğunuzun okumadaki ilerlemesi nasıl?
 - Harfleri tanıyor ve okuyor mu? Heceler, kelimeler, cümleler okuyabiliyor mu?
19. Bu dönemde çocuğunuzun yazmadaki ilerlemesi nasıldı?
 - Harfleri tanıyor ve yazıyor mu? Heceleri, kelimeleri, cümleleri yazabiliyor mu?
20. İlk okuma yazma sürecine ilişkin önerileriniz nelerdir?
 - Öğretmenlere yönelik bir öneriniz var mı?
 - Sistem hakkında bir öneriniz var mı?
 - Okuma yazma sürecinin daha rahat olması için öneriniz var mı?