



Perceptions of Primary School First Grade Teachers towards Initial Reading Writing Teaching in the Covid 19 Epidemic Process*

Aysel Ferah Özcan¹, Elife Nur Saydam²

^{1,2} Sakarya University, Faculty of Education, Hendek, Sakarya, Turkey

ABSTRACT

This study was conducted to determine how the initial reading-writing teaching carried out via distance education during the Covid-19 epidemic was evaluated from the eyes of the teachers. Semi-structured interview technique was used in the study designed in phenomenological design, which is one of the qualitative research methods. The sample of the research consisted of a total of 19 form teachers who were determined using the maximum variation sampling method and who taught first graders in different provinces of Turkey. As a data collection tool, an interview form developed by the researchers and given the final form by taking expert opinion was used. The obtained data were subjected to content analysis. As a result of the study, it was found that there was a need for materials specific to the distance education environment during the first grade teaching reading-writing stages and that the form teachers had difficulties in adapting and using their teaching methods, techniques and strategies to suit distance education. Family support played an important role; however, it was determined that some families could not provide the necessary support due to their limited knowledge of the teaching process and their inadequacy in information technologies. In this study, it was concluded that teaching initial reading-writing process conducted with distance education could not attain full efficiency.

ARTICLE INFO

Article History:

Received: 07.06.2021

Received in revised form: 11.07.2021

Accepted: 15.07.2021

Available online: 01.12.2021

Article Type: Standard Paper

Keywords: Turkish Initial reading writing, distance education, parent participation, course success, instructional design.

© 2021 JIETP All rights reserved

Extended Summary

1. Introduction

The Covid-19 epidemic, which has occurred around the world, has undoubtedly had reflections on many areas of life. The epidemic that causes great changes in the social lives of individuals; In addition to fields such as health and economy, it has also led to great changes in the field of education. During the Covid-19 epidemic, different practices came to the fore in education and training activities in Turkey, as in other countries in the world, and became operational. Distance education has played an important role in the continuation of education during the Covid-19 epidemic. During the epidemic, the first literacy education was carried out by distance education in the first grades of primary school, where children acquired the basic language skills of reading and writing. It can be said that the first literacy education, which is effective on the future academic and social success of individuals, should be done more carefully, carefully and effectively in distance education with children who are new to school. It is thought that the results obtained from this study are important in

* This study was presented as an oral presentation at the ERPA 2021 Congress held between 03-05 June 2021

¹ Corresponding author's address: Sakarya University, Faculty of Education, Hendek, Sakarya, Turkey.

Telephone: 0(264) 295 35 42

e-mail: aferah@sakarya.edu.tr

DOI: <https://doi.org/10.47157/jietp.949255>

order to determine the functioning of the first literacy teaching process carried out with distance education, to reveal the difficulties experienced in this process, to determine the advantages and disadvantages of the process and to make the process more qualified and efficient.

2. Purpose

In this study, it was aimed to determine the perceptions of primary school first grade teachers towards the first literacy teaching carried out with distance education during the Covid-19 epidemic period. In the study, within the framework of this purpose, *“What are the opinions of first grade teachers about the effects of distance education on the initial reading writing teaching process? How did first grade teachers manage the distance initial reading writing teaching process? How do teachers evaluate the effect of distance education process on student success?”* answers to the questions were sought. Through these questions, first grade teachers' thoughts on the effects of distance education on initial reading writing teaching, the difficulties experienced by the teachers during the practices, how they managed the process, the effect of this process on student success and the improvements that can be made for the first literacy teaching in distance education were determined.

3. Method

In this study, which was carried out in a phenomenological design, which is one of the qualitative research methods, semi-structured interview technique was used. The study group of the research consists of 19 primary school first grade teachers determined by the maximum diversity (heterogeneous) sampling method. In the study, an interview form developed by the researchers and prepared by taking the opinions of three field experts and assessment and evaluation experts was used as a data collection tool. The data obtained as a result of the data collection process were subjected to content analysis. During the content analysis, coding of the data, finding the themes, arranging the codes and themes, defining and interpreting the findings were carried out respectively.

4. Findings

According to the perceptions of the first grade teachers in the distance education process, the emerging themes for the First Literacy Teaching are “Student, Teaching Methods, Techniques and Strategies, Duration; Giving Lessons and Inability to Provide Support within the scope of Family Support; Positive and Negative Aspects of Materials and Activities; Reading, Writing and Resource in the scope of success; It has been determined as “Positive and Negative Aspects within the scope of Platform Use”. According to the findings in the theme of Student, Teaching Methods, Techniques and Strategies within the scope of the First Literacy Stages, primary school first grade teachers teach holding a pencil in the distance primary reading and writing lesson, in sound-letter teaching, writing letters and using notebooks, making students read sounds and syllables, and have students do dictation exercises. they are struggling. According to the theme of student internal influence, readiness and lack of motivation are observed in students. According to the student external influence theme findings, class participation and family support are prerequisites for distance learning. According to the duration theme, the duration of the live lessons is not enough for the teaching and assessment. The platforms used vary; It was found that WhatsApp, which is the zoom application and social media, is used the most. In the theme of the positive effect of platforms on the initial literacy process, the finding that platforms are accessible and facilitate the learning-teaching process comes to the fore. Some negative effects related to technical and usability have been determined in the use of platforms. In the theme of supporting families, it has been found that families assume the role of teacher in the teaching process and they should help their children. In the theme of the reasons for not getting family support, it was determined that some parents were tired or could not give enough support to the process. In the theme of the positive effect of distance initial reading writing teaching on student success; Positive findings were obtained in the form of providing more reading activities, increasing success with class participation and family support. However, it has also been found that there are situations that negatively affect success in the form of time and inability to reach the gains. In the theme of the reasons for students' failure, not being able to attend the course, lack of parent support and increasing level differences are among the prominent findings. Finally, it was found that teachers

used different assessment and evaluation methods for writing and reading. In the theme of failure in measurement and evaluation, the findings of the inadequacy of live lesson times and the difficulty of controlling dictations were reached.

5. Discussion & Results

In this research, teaching methods, techniques and strategies in the distance initial reading writing teaching process; internal and external situations of the students, duration of the lesson, the way families give support, the reasons for not providing support, positive effects on student success and negative effects on student success, etc. themes have been reached. As a result of the study, it was stated that the first literacy education carried out with distance education during the Covid-19 epidemic period caused inequalities in access to education for students living in rural areas or in disadvantaged groups; materials and interactive media tools specific to the distance education environment are needed in the initial literacy teaching stages; primary school teachers have difficulties in adapting and using teaching methods, techniques and strategies specific to distance education in the literacy teaching process; that family support and attendance play an important role on student success; however, some families could not provide the necessary support due to their limited knowledge of the teaching process and their inadequacy in information technologies; It has been determined that teachers also have difficulties in measuring and evaluating student achievement in distance initial reading writing teaching by developing appropriate media content. In this study, it was concluded that the first literacy teaching process, which was carried out especially with distance education, could not reach enough efficiency, especially in rural areas. Suggestions were made based on the results obtained from the study.

İlkokul Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Covid 19 Salgın Sürecinde İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Algıları

Aysel Ferah Özcan¹, Elife Nur Saydam²

^{1,2} Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Hendek, Sakarya, Türkiye

ÖZ

Bu çalışma, Covid-19 salgını döneminde uzaktan eğitimle gerçekleştirilen ilk okuma yazma öğretiminin öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenolojik desende tasarlanan çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenen ve Türkiye'nin farklı illerinde birinci sınıfı okutmakta olan toplam 19 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ve uzman görüşü alınarak düzenlenen görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışma sonucunda Covid-19 salgını döneminde uzaktan eğitimle gerçekleştirilen ilk okuma yazma öğretiminin kırsal bölgelerde yaşayan veya dezavantajlı gruplarda yer alan öğrenciler açısından eğitime erişimde fırsat eşitsizliklerine yol açtığı; ilk okuma yazmanın öğretimi aşamalarında uzaktan eğitim ortamına özgü materyallere ihtiyaç duyulduğu; sınıf öğretmenlerinin okuma yazma öğretimi sürecinde öğretim yöntem, teknik ve stratejilerini uzaktan eğitime özgü olacak şekilde uyarlayıp kullanmakta zorlandıkları; aile desteğinin önemli bir role sahip olduğu; fakat bazı ailelerin öğretim sürecine yönelik kısıtlı bilgi düzeyleri ve bilişim teknolojileri konusundaki yetersizlikleri sebebiyle gereken desteği veremedikleri belirlenmiştir. Bu çalışmada uzaktan eğitimle gerçekleştirilen ilk okuma yazma öğretimi sürecinin tam olarak verime ulaşamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihi:

Alındı: 07.06.2021

Düzeltilmiş hali alındı: 11.07.2021

Kabul edildi: 15.07.2021

Çevrimiçi yayınlandı: 01.12.2021

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Anahtar Kelimeler: Türkçe İlk Okuma Yazma, uzaktan eğitim, aile katılımı, ders başarısı, öğretim tasarımı

© 2021 JIETP Tüm hakları saklıdır

1. Giriş

31 Aralık 2019 tarihinde Dünya'da ilk Covid-19 vakası görülmüş ve Dünya Sağlık Örgütü tarafından 11 Mart 2020'de salgın ilan edilmiştir (Dünya Sağlık Örgütü [WHO], 2020). Sağlıkta başlayarak birçok alanda etkisini gösteren salgın, etkisini eğitim alanında da göstermiş ve Dünya genelinde birçok sınıf düzeyinde *uzaktan eğitime* geçilmiştir (OECD, 2020). 2020 yılı başında tüm Dünyayı olduğu gibi Türkiye'yi de etkisi altına alan Covid 19 salgınının Türkiye'de görüldüğü 14 Mart 2020'den itibaren ilkokullar da kapatılmış ve kayıtlı olan toplam 5 279 945 ilkokul öğrencisi (MEB, 2020) uzaktan eğitime geçmiştir. Sonraki aylarda ve eğitim dönemlerinde ise zaman zaman yüz yüze ve uzaktan biçiminde eğitime devam edilmiştir. Esasen uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenlerin ayrı ortamlarda, çeşitli iletişim teknolojileri ile iletişim kurularak tasarlanan öğrenme ve öğretme etkinliklerini sürdürdükleri bir eğitim sistemi modelidir (İşman, 1998; Moore ve Kearsley, 2012). Türkiye'de okulların kapalı olduğu süre dikkate alındığında, salgının seyrine bağlı olarak ilkokul öğrencilerinin iki yarıyıldan yaklaşık 4,5 ay süresince bilişim tabanlı çeşitli platformlar aracılığıyla derslere uzaktan eğitimle eşzamanlı ya da farklı zamanlı şekilde devam ettikleri anlaşılmaktadır. Bu süreçte uzaktan eğitime devam edemeyen öğrenci sayısı konusunda ise net bir veri bulunmadığı gibi, sürecin ne kadar devam edeceği de öngörülememektedir. Ayrıca yaşanan bu kesintiler, öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde ve dersin işlenişindeki bazı sorunlar nedeniyle öğrencilerin ders başarılarının ne oranda etkilendiği, öğrenme kayıplarının olup olmadığı konusu ise belirsizliğini korumaktadır. Dünya genelinde konu ile ilgili tartışmalar ise eğitime erişimde çeşitli eğitim kademelerine yönelik herkesin eşit imkân ve fırsata sahip olmaması ya da nitelikli eğitim hakkı üzerine yoğunlaşmaktadır (bk. Bingöl-Schrijer, 2020; Gençoğlu ve Çiftçi, 2020; Yıldız ve Akar-Vural,

2020). İster uzaktan ister yüz yüze eğitim yoluyla yapılsın, eğitim öğretimin devamlılığı açısından nihai hedef ise öğrencilerin ders öğretim programlarındaki kazanımlara erişebilmeleridir.

Uzaktan eğitimde derslerin başarıyla işlenmesi, genellikle teknolojik alt yapıyla da ilişkili bir durum olarak ele alınmaktadır. Bu süreç, ayrıca iyi bir ders planlaması yapma ve uzaktan eğitime uygun teknik alt yapı ihtiyacını da doğurmaktadır (Özgül, Ceran ve Yıldız, 2020). Teknik alt yapının ve teknolojik cihazların güçlü olması, derse katılım bakımından öğrencilerin fırsat eşitliğine sahip olmaları anlamına gelmektedir. Bunlara ek olarak eğitimin paydaşları olan velilerin (Arslan, Arı ve Kant, 2021), öğretmenlerin ve öğrencilerin teknolojik yeterlilikleri (Geçgel, Kana ve Eren, 2020), öğrencinin öğrenmeye uyum derecesi (Hamdani ve Priatna, 2020), ebeveynlere süreç yönetimi konusunda eğitimler verilmesi (Erol ve Erol, 2020), öğrencilerin hazırbulunuşluğu ve olumlu tutuma sahip olmaları (Sarıtaş ve Barutçu, 2020), ders öğretim programlarının gözden geçirilmesi (Geçgel, Kana ve Eren, 2020) uzaktan eğitimdeki başarı açısından önem taşımaktadır. Açıkçası dersin işlenişi, planlanması, eğitim durumları, araç-gereçleri, ortamı ve küçük yaştaki çocuklar için aile desteğine duyulan ihtiyaç bakımından yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimin farklılaşan uygulamalar oldukları bilinmektedir. Nitekim velilerin görüşlerine dayalı olarak yapılan bir araştırma sonucuna göre ilkökul çocuklarının uzaktan eğitimi ilk defa deneyimlemesi, velilerin pedagojik ve teknolojik bilgilerinin yetersizliği sebebiyle uzaktan eğitimde başarıya ulaşmak zorlaşmaktadır (Erol ve Erol, 2020). Ancak eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanabilmesi için uzaktan eğitimde teknolojik, içerik, pedagojik, izleme ve değerlendirme hazırlığı yapılarak eğitim öğretim süreçleri nitelikli bir duruma gelebileceği ön görülmektedir (UNESCO, 2020).

Uzaktan eğitimin başarıyla yürütülmesinde mevcut ders programlarındaki kazanımların sanal ortamlar için uygulanabilirliği de dersin süreci için gerekli bir ön koşuldur. Ancak yakın zamanda yapılan nitel bir araştırmada, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili bazı kazanımlara yönelik uzaktan eğitim ders sürecinde bir takım sorunların yaşanabileceği, öğrencilerin yazma becerilerinin öğretmen gözlem ve denetimi gerektirdiği, harflerin istikametlerini öğrencilerin kavramalarının zor olabileceği ifade edilmiştir (Koç, 2021). Ulaşılan bu kanaate dayalı olarak mevcut Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarına uzaktan eğitim ile erişebilmede öğrenme yaşantıları bakımından da bazı sorunların yaşanabileceği, öğretimin istenilen düzeyde gerçekleştirilemeyebileceği anlaşılmaktadır. Aslında Türkçe ilk okuma yazma öğretimi yüz yüze eğitimde de ders işleniş sürecinde harf seslerinin seslendirilmesi; hecelerin, sözcük ve cümlelerin oluşturulma aşamalarında söylenenlerin öğrenciler tarafından net işitilebilmesi, harflerin istikametlerinin doğru kavratılması ve öğretmenin tahtada yazdığı ilk yazı örneklerinin öğrencilerce görülmesi gereklidir (Ferah, 2007). Bu aşamalarda öğrencilere anında geri dönütün verilmesi ve gerekli düzeltmelerin yapılması, öğrenilenlerin yeterince tekrar edilmesi, öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanması ise öğretimin vazgeçilmez unsurlarındandır. Uzaktan ilk okuma yazma öğretiminde yukarıda ifade edilen öğrenme yaşantılarının gerçekleştirilme düzeyleri ise bilinmemektedir.

Uzaktan eğitimdeki başarı için teknolojik alt yapının güçlendirilmesi gerektiği, bilişim ağları noktasında da Türkiye'nin uzun yıllardır birtakım girişimlerinin bulunduğu ve internet aracılığıyla bilgiye erişimin kolaylaştığı bilinen bir gerçektir (Kırık, 2014). İnternetin yaygınlaşmasıyla tablet, akıllı tahta vb. teknolojik araç gereçlerle çeşitli eğitim platformlarının okul ortamlarında kullanılmaya başlandığı, İlkokul Öğretim Programlarının (2018) *Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları* başlığı altında teknoloji-bilişim kaynaklarının derslerde kullanılmasının da teşvik edildiği anlaşılmaktadır. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı uhdesinde kurulmuş olan Eğitim Bilişim Ağı'nın (EBA) uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin ihtiyaç duyacakları bir takım ders materyalleri bakımından zenginleştirildiği (Çelikdemir, 2020) ve derslerde kullanıldığı da bir kısım araştırma bulgularıyla desteklenmektedir (Doğan ve Koçak, 2020). Bunların dışında ilkökul birinci sınıf öğretmenlerinin de ilk okuma yazma öğretimi dersinde EBA ve eğitim portallarının kullanımının bazı avantaj ve dezavantajları olduğunu düşündükleri belirlenmiştir (Kesik ve Baş, 2021). Uzaktan eğitimde teknolojik olanaklar ve alt yapı sorunlarının bir dezavantaj oluşturduğu salgın dönemi öncesi öğretmen görüşlerine dayalı

çalışmaların bir kısmında da vurgulanan hususlardan biridir (Paydar ve Doğan, 2019). Kaldı ki abonelik şartı, ücret gerektirmesi, teknolojik koşullar vb. sebeplerle bu eğitim platformlarının uzaktan ilk okuma yazma öğretim sürecinde kullanıp kullanılmadığı ve eğitime yansımaları henüz açıklığa kavuşturulamamış bir konudur.

İlk okuma yazma öğretiminde de uzaktan eğitim platformlarını verimli bir şekilde kullanmak ve dersi teknolojik araçlarla desteklemek elbette ki mümkün olabilir. Ancak canlı derslerde ekran karşısında kalmanın zamanla öğrencilerde bıkkınlığa yol açabileceği (Aliyyah, Rasmitadila, Rachmadtullah, Samsudin, Syaodih, Nurtanto & Tambunan, 2020), motivasyonu düşük olan öğrencilerin geride kalacakları, paydaşlar arasındaki iletişimin azalacağı ve öğrenme sürecinin eğitimden çok öğretime yöneleceği (Rusman, 2011; akt. Rizaldi ve Fatimah, 2020)), özellikle küçük yaşta çocukların henüz özerklik kazanmadıkları için derse katılım ve tekrarlar konusunda veli desteğine ihtiyaç duyabilecekleri (Koç, 2021) alanyazındaki çalışmaların bir kısmında ileri sürülmektedir. Bir yıl gibi kısa bir geçmişi olan uzaktan ilk okuma yazma eğitim sürecinde araştırmacılar alanyazında yukarıda bahsi geçen konularda yapılmış az sayıda çalışmaya rastlamışlardır.

Alanyazın incelendiğinde uzaktan öğretimde sınırlı sayıda çalışmada Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin (Özgül, Ceran ve Yıldız, 2020), ilkökul programlarının uzaktan eğitime uygunluğunun (Koç, 2021), EBA ve eğitim portallarını ilk okuma yazmada kullanmaya yönelik öğretmen görüşlerinin (Kesik ve Baş, 2021); sınıf öğretmenleri, ilkökul öğrencileri ve velilerinin Covid 19 sürecinde uygulanan eğitim faaliyetlerine yönelik görüşlerinin (Yurtbakan ve Akyıldız, 2020) araştırıldığı anlaşılmaktadır. Kesik ve Baş (2021) nitel durum deseninde gerçekleştirdikleri çalışma sonucunda sınıf öğretmenlerinin EBA ve diğer eğitim portallarının ilk okuma yazma öğretiminde doğru ve etkili kullanıldıklarında öğrencilerin dikkatini çektiğini ve derse katılımı artırdığını, ödevleri çevrimiçi göndermede bir takım eksik yanlarının da bulunduğunu, okuma tutumlarını artırdığını belirlemişlerdir. Yurtbakan ve Akyıldız (2020), yaptıkları bir çalışmada salgın döneminde uzaktan eğitimi, ilkökul öğrencileri ve ebeveynlerinin öğreticiliği sebebiyle yeterli bulduklarını belirlemişler; sınıf öğretmenlerinin ise konu anlatımının derinlik kazanamaması sebebiyle yetersiz olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Koç (2021) ise 2018 İlkokul Öğretim Programları'nın kazanımlarının uzaktan eğitim sürecine uygun olduğunu belirlemiş, verimin artırılabilmesi için programda uzaktan eğitime yönelik öğrenme yaşantılarına, ölçme ve değerlendirme etkinliklerine de yer verilmesi gerektiğini önermiştir. Alanyazına yönelik yukarıda ifade edilen çalışmalarda uzaktan ilk okuma yazma öğretimi, Türkçe dersi kazanımlarının incelenmesi veya eğitim platformlarının sürece etkisi bağlamında ele alınmıştır. Uzaktan eğitimde ilk okuma yazma öğretiminde sürecin işleyişinde karşılaşılan sorunların, bu sorunların kaynaklarının, öğrenci başarısına etkilerinin, başarıyı ölçme değerlendirme yollarının, platform kullanımında karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre derinlemesine belirlenmesi ise araştırılması gereken son derece önemli bir problem durumudur. Bu çalışmada Covid-19 salgını döneminde uzaktan eğitimle gerçekleştirilen ilk okuma yazma öğretiminin öğretmen gözüyle nasıl değerlendirildiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıda belirtilen sorulara yanıt aranmıştır:

1. Birinci sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin İlk Okuma Yazma Öğretimi sürecine olan etkilerine yönelik düşünceleri nelerdir?
2. Birinci sınıf öğretmenleri uzaktan ilk okuma yazma öğretimi sürecini nasıl yönetmişlerdir?
3. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin öğrenci başarısına etkisini nasıl değerlendirmektedirler?

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, uzaktan ilk okuma yazma öğretimi sürecinin planlanması, dersin işlenişi, ders öğretim programlarının geliştirilmesi, ortam kaynaklı sorunların giderilmesi ve uzaktan eğitim içeriklerine yönelik ortamların tasarlanmasında program geliştirmecilere, öğretim tasarımcılarına, Millî Eğitim Bakanlığı yetkililerine, öğretmenlere ve ailelere yol göstermesi bakımından önemli görülmektedir.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Covid-19 salgını döneminde uzaktan eğitimle gerçekleştirilen ilk okuma ve yazma öğretiminin öğretmen gözüyle nasıl değerlendirildiğinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenolojik (olgubilim) desenle yürütülmüştür. Fenomenolojik çalışmalar, kişi ya da kişilerin bir fenomen ya da olgu ile ilgili yaşadıkları deneyimlerin ortak anlamını keşfetmeyi amaçlamaktadır (Creswell, 2016). Olgular, yaşadığımız dünya üzerindeki olaylar, algılar, deneyimler ve yönelimler gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada ele alınan olgu ise, ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin, uzaktan ilk okuma ve yazma öğretimi sürecine yönelik algılarının nasıl olduğu olgusudur. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacılar tarafından önceden hazırlanan görüşme soruları, sonda sorularla tamamlanarak katılımcı yanıtlarının detaylandırılması ve cevapların daha açık bir hâle getirilmesi bu çalışmada amaçlanmıştır (Çepni, 2007; McMillan ve Schumacher, 2006; Türnüklü, 2000).

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenen ve 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin farklı illerinde ilkokul birinci sınıfı okutmakta olan 19 sınıf öğretmeni (17 kadın, %89.47; 2 erkek, %10.53; 12 şehirde görev yapan öğretmen %63.15, 7 kırsalda görev yapan öğretmen %36.85) oluşturmaktadır. Kırsalda görev yapan öğretmenler K_{1K}, K_{4K}, K_{8K}, K_{11K}, K_{15K}, K_{18K}, K_{19K}; şehirde görev yapan öğretmenler K_{2Ş}, K_{3Ş}, K_{5Ş}, K_{6Ş}, K_{7Ş}, K_{9Ş}, K_{10Ş}, K_{12Ş}, K_{13Ş}, K_{14Ş}, K_{16Ş} ve K_{17Ş} olarak kodlanılmışlardır. Maksimum çeşitlilik örnekleme, örneklemin var olan herhangi bir durum ya da problemle ilgili kendi içerisinde benzerlik ya da değişkenlik gösteren durumlardan oluşacak şekilde belirlenmesidir (Grix, 2010). Çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri gönüllülük esasına dayanarak tespit edilmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen, üç alan ve bir ölçme değerlendirme uzmanı tarafından görüşler alınarak düzenlenen "Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimde İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Görüş Formu" olarak isimlendirilen bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanırken öncelikle ilgili alanyazın taranmış ve durumu ortaya koyabilecek bir soru listesi hazırlanmıştır. Hazırlanan soru listesine 4 farklı uzmanın görüşleriyle son hâli verilmiş ve 4 pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Gönüllü katılımcılarla yapılan pilot görüşmeler sonucunda, formda yer alan araştırma sorularının açık ve anlaşılır olduğu kanaatine varılmıştır. Görüşme formunda yer alan ve katılımcılara yöneltilen sorular aşağıda sunulmuştur:

1. Uzaktan eğitim uygulamaları yüz yüze eğitim uygulamaları ile karşılaştırdığınızda ilk okuma ve yazma öğretimi sürecinde;

1.1. İlk okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını etkiledi mi? Nasıl?

1.2. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme (sesi hissettirme, harfi yazdırma, heceler-kelimeler ve cümleler oluşturma) sürecini etkiledi mi? Nasıl?

1.3. Bağımsız okuma ve yazma faaliyetlerini etkiledi mi? Nasıl?

2. Uzaktan eğitimle ilk okuma yazma sürecini yürütürken;

2.1. Hangi platformları kullandınız? Bu platformlarla yapılan derslerin olumlu veya olumsuz yönleri nelerdir?

2.2. Yüz yüze eğitimden farklı olarak hangi materyal/araç-gereç/etkinlikleri kullanmaya ihtiyaç duyduunuz? Bu materyallere erişebildiniz mi? Etkinlikleri gerçekleştirebildiniz mi? Neden?

2.3. Aile desteğine ihtiyaç duyduunuz mu? Aileler kendi istekleriyle sürece yeterince destek verebildi mi? Neden?

3. Uzaktan eğitim süreci öğrencilerin okuma ve yazma sürecindeki başarıları üzerinde etkileri nasıl oldu? Örnek verebilir misiniz?

4. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin okuma ve yazma başarılarını nasıl ölçtünüz?

2.4. Verilerin Toplanması

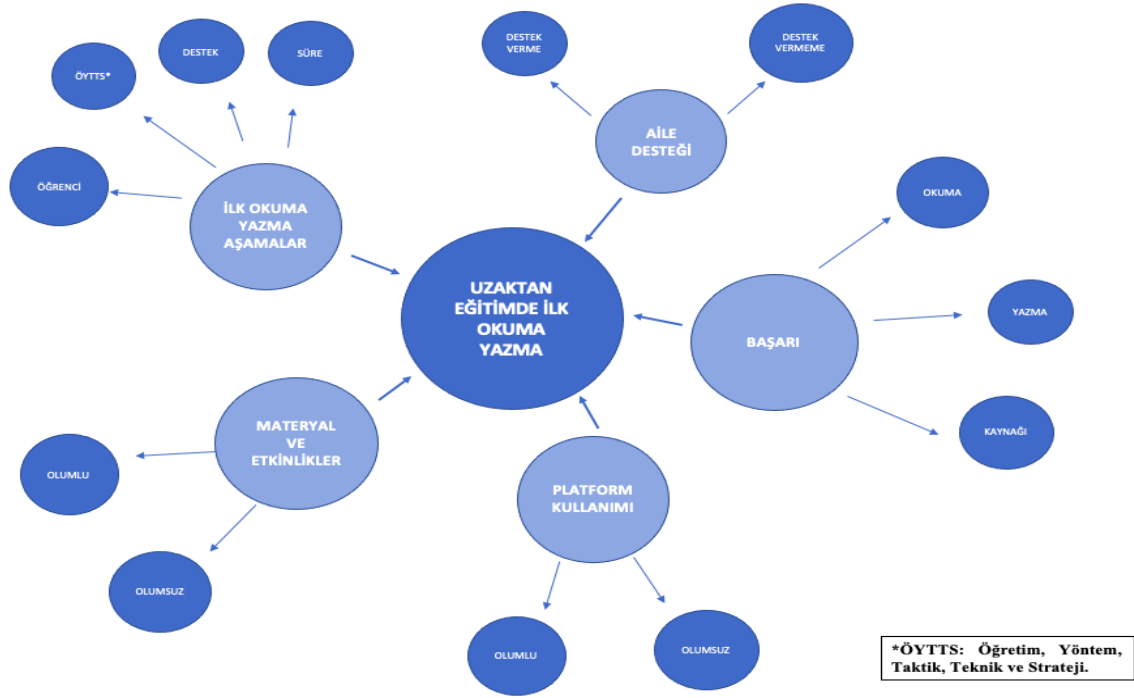
Araştırmanın veri toplama sürecine başlamadan önce elektronik ortamda gönüllü katılım onayı ve demografik bilgileri içeren bir form oluşturulmuş ve çalışma grubunda yer alan katılımcılara elektronik ortamda iletilmiştir. Veri toplama sürecinde çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenleri ile araştırma öncesinde görüşülmüş ve çalışmanın amacı araştırmacılar tarafından açıklanmıştır. Çalışmaya gönüllü olarak katılım sağlamak isteyen sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler çevrimiçi olarak bireysel bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca teknik koşullar sebebiyle çevrimiçi görüşme gerçekleştirilemeyen toplam altı katılımcıdan görüşme formundaki soruların yanıtları yazılı olarak alınmıştır. Online olarak yapılan görüşmeler, Word programı aracılığıyla yazılı dokümanlar hâline getirilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşme formundaki sorulara verdikleri yanıtlar, oluşturulan kategori ve temalarla değerlendirilmiştir. Ortak kodlar, aynı kategori ve tema içerisinde sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılarla birlikte betimsel olarak ifade edilmiş ve bulgular bölümünde sunulmuştur. Böylece çalışmanın güvenilirliğine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri etik ilkeler göz önünde bulundurularak K_{1K}, K_{2K}, K_{3K}..... K_{19K} biçiminde kodlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğinin hesaplanabilmesi için Miles ve Huberman (1994) tarafından oluşturulan "*Güvenilirlik= Görüş Birliği/Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı*" formülü kullanılmıştır. Çalışmanın güvenilirliğini artırabilmek amacıyla çalışma grubuna kırsalda görev yapmakta olan ilkökul birinci sınıf öğretmenleri de dâhil edilmiştir. Katılımcılardan elde edilen görüşme yanıtları transkriptleri ve yazılı dökümanlar, araştırmacılar tarafından bağımsız bir şekilde incelenmiş ve güvenilirlik formülü hesaplanmıştır. Buna göre araştırmanın güvenilirliğinin %88 olduğu belirlenmiştir. Miles ve Huberman'a (1994) göre güvenilirlik düzeyinin %70 ve üzeri olması gerekmektedir. Çalışmadan elde edilen güvenilirlik değeri (%88), kritik değer (%70) ile karşılaştırıldığında; bu araştırmadan elde edilen sonuçların güvenilir olduğu kabul edilmiştir. Kodlamaların iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılarak ortaya çıkan temaların karşılaştırılmasıyla çalışmanın doğruluğu kontrol edilmiştir.

3. Bulgular

Uzaktan eğitim sürecinde İlk Okuma Yazma Öğretimine yönelik birinci sınıf öğretmenlerinin algılarına ilişkin beş soru kapsamında oluşan temalar aşağıda Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Uzaktan eğitim sürecinde İlk Okuma Yazma Öğretimine ilişkin temalar

Şekil 1’de görüldüğü üzere uzaktan eğitim sürecinde birinci sınıf öğretmenlerinin algılarına göre İlk Okuma Yazma Öğretimine yönelik ortaya çıkan temalar “İlk Okuma Yazma Aşamaları kapsamında Öğrenci, Öğretim Yöntem, Teknik ve Stratejileri, Süre, Destek; Aile Desteği kapsamında Dersek Verme ve Destek Verememe; Materyal ve Etkinlikler kapsamında Olumlu ve Olumsuz Yönler; Başarı kapsamında Okuma, Yazma ve Kaynak; Platform Kullanımı kapsamında Olumlu ve Olumsuz Yönler” biçiminde belirlenmiştir.

Uzaktan eğitim uygulamalarında ilk okuma yazmayı öğrenme aşamalarına ilişkin görüşler aşağıda Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Uzaktan Eğitim Uygulamalarının İlk Okuma Yazmaya Öğrenme Aşamalarına Etkisine İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Katılımcı
Öğrenci içsel etki	Hazırbulunuşluk etkisi	K _{1K} , K _{4K} , K _{5Ş} , K _{8K} , K _{9Ş} , K _{11K} , K ₁₂ , K _{14Ş} , K _{18K} , K _{19K}
	Motivasyon eksikliği	K _{2Ş} , K _{19K} , K _{11K} , K _{12Ş} , K _{14Ş} , K _{17Ş} , K _{18K} , K _{9Ş} , K _{13Ş} , K _{15K}
Öğrenci dışsal etki	Yüz yüze eğitimde hazırlık çalışması yapma	K _{6Ş} , K _{16Ş} , K _{15K} , K _{13Ş} , K _{2Ş} , K _{3Ş} , K _{7Ş} , K _{10Ş} , K _{17Ş} ,
	Derse katılım ve aile desteği	K _{5Ş} , K _{18K} , K _{4K} , K _{10Ş} , K _{13Ş}
	Ödevlerin yapılmaması	K _{10Ş} , K _{18K}
Öğretim, yöntem, teknik ve stratejileri	Hemen harflere geçme telaşı	K _{9Ş}
	Kalem tutmayı öğretememe	K _{17Ş} , K _{18K} , K _{19K} , K _{12Ş} , K _{14Ş}
	Seslerin/harf öğretiminin yüzeyselliği	K _{1K} , K _{8K} , K _{7Ş} , K _{9Ş} , K _{17Ş} , K _{18K} , K _{19K} , K _{15K} , K _{12Ş} , K _{11K}
	Harf yazımı ve satır kullanımı, defter kontrolünde zorluklar	K _{2Ş} , K _{3Ş} , K _{8K} , K _{17Ş} , K _{9Ş} , K _{12Ş} , K _{14Ş} , K _{16Ş} , K _{7Ş} , K _{18K} , K _{19K}

	Sesleri/heceleri okumakta zorlanma ve anlamının zorlaşması	K _{8K} , K _{7Ş} , K _{11K} , K _{15K} , K _{16Ş} , K _{17Ş} , K _{18K} , K _{19K}
	Dikte çalışmalarının yapılamaması/yazma hataları	K _{2Ş} , K _{8K} , K _{16Ş} , K _{14Ş} , K _{7Ş} , K _{12Ş} , K _{17Ş} , K _{18K}
Destek	Yardımcı kaynak, araç-gereç ve etkinlikler	K _{2Ş} , K _{13Ş} , K _{14Ş} , K _{10Ş} , K _{9Ş}
	Harflerin yazımının ve seslerinin eğitim sitelerinden tekrar izlenebilmesi	K _{10Ş} , K _{13Ş} , K _{16Ş}
Süre	Teknolojiye bağımlı olmanın süreci yavaşlatması	K _{4K} , K _{9Ş} , K _{18K} , K _{15K} , K _{6Ş}
	Bağımsız okuma-yazmaya geçememesi	K _{8K} , K _{7Ş} , K _{5Ş} , K _{6Ş}

Tablo 1’de araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim uygulamalarında ilk okuma yazma öğretim aşamalarına ilişkin görüşleri yer almaktadır. Öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretim aşamalarına ilişkin görüşleri “Öğrenci”, “Öğretim Yöntem, Teknik ve Stratejileri”, “Destek” ve “Süre” olmak üzere dört tema altında toplanmıştır. “Öğrenci” temasının “Öğrenci İçsel Etki” kategorisinde birinci sınıf öğretmenleri en çok “Hazırbulunuşluk ve motivasyon etkisi” ne gönderme yapan hususları belirtmişlerdir. “Öğrenci” temasının “Öğrenci Dışsal Etki” kategorisinde ise “Derse Katılım ve Aile Desteği” ile “Ödevlerin yapılamaması” görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu temalara ilişkin alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir. “Öğretim Yöntem, Teknik ve Stratejileri” temasında ise öne çıkan görüşler “Kalem tutmayı öğretememe”, “Seslerin hissettirilememesi, harf öğretiminin yüzeysel kalması”, “Harf yazımı ve satır kullanımı, defter kontrolündeki zorluklar”, “Harfleri/heceleri okumakta zorlanma”, “Dikte çalışmalarının yapılamaması, desteğe ihtiyaç duyma ve yazma hataları”, “Yardımcı kaynak, araç gereç ve etkinliklerle sürecin kolaylaşması” şeklindedir. “Süre” teması altında ise görüşler “Teknolojiye bağımlılıkla sürecin yavaşlaması” ve “Bağımsız okuma yazmaya geçilememesi” şeklinde toplanmıştır. Katılımcıların bu temalara ilişkin alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir.

“Okuma-yazma faaliyetleri uzaktan eğitim sürecinde devam ederken öğrencinin derse katılımı önemli bir etken oldu. Öğrenciler, derslere katıldıkları sürece dersten istifade edebildiler. Böylece etkin bir ders bilinci oluştu. Hatta derslere düzenli katılıp velilerin de desteklediği çocuklar iyi bir seviye yakaladı (K_{5Ş}).

Ders sürelerinin 30 dakikaya indirilmesiyle normal şartlarda haftadaki 7 ders saatimiz yok oldu... Dersin ortasında çocuk telefonu bir yere koyuyor, gözden kayboluyordu. Ya da dersin ortasında telefonu bırakıp salonda tek başına takla atıyordu (K_{18K}).

Canlı derslerde yazma çalışmalarının kontrolünü yapacak imkân yoktu. Çocuklar yerde yazı yazıyorlar. Kalem tutma, masada düzgün oturma yok. Yani uyum haftasında ve okuma-yazma sürecinde öğrettiklerim hikâye oldu (K_{18K}). Tamamen uzaktan eğitime geçileceği haberleri bende “Hemen harfe geçmeli miyiz?” endişesini doğurdu ki birçoğumuz doğrudan ses ve harf öğretimine başladık. Yeteri kadar çizgi çalışması, dikkat çekme oyunları ve benzeri etkinlikleri yapamadık (K_{9Ş}).

Uzaktan eğitimde kullanacağım tüm etkinlikleri hazırlayıp fotokopiler halinde öğrencilerime ulaştırdım. Ayrıca sınıf olarak yardımcı kaynak da kullandık. Süreç, yardımcı kaynağımızın z-kütüphanesi sayesinde kolaylaştı. Çocukları okumaya heveslendirebilmek amacıyla bir hikâye kumbarası oluşturduk ve süsledik. Çocuklar okudukları hikâyelerin adlarını küçük kâğıtlara yazıp kumbaraya attılar (K_{2Ş}).

Yazma, özellikle dikte çalışmaları ve defter düzeninde halen istenilen düzeye gelemedik. Harf yazım yönleri çoğu öğrencide yanlış. Seslerin yanlış öğrenilmesinden ve çıkarılmasından dolayı yanlış okumalar, buna bağlı olarak yanlış anlamalar, yanlış heceleme var. Hecelenin yanlış olmasına bağlı satır sonuna sığmayan kelimeleri ayırmada hatalar, yanlış okumadan dolayı yanlış yazmalar mevcut (K_{8K}).

Harflerin yazım yönleri dikkate alınmadan rastgele yazılmaya başlandı (K_{9S}).

Dikte çalışmalarında çocukların yazdıkları yazıları ekrandan bana gösterme çabaları ve benim o yazılanları görmek için çabalamam. Defterini sağa kaldırdı, biraz yukarı kaldırdı, hadi kameraya göster. En çok yaşadığım sıkıntı bu (K_{14S}).

Uzaktan eğitimde yazma faaliyetlerinde harfi yazma tekniğini göstermek zordu. Ekrandan görüntü ters şekilde yansıtılabiliyordu. Harf öğretimi yüzeysel kaldı. Çocukların yazmalarına müdahale edememek en büyük problemlerden biriydi (K_{17S}).

Teknolojik yetersizlikler, ailelerin dijital okuryazarlıkları ve teknoloji birikimleri okuma ve yazma öğretimi sürecini yavaşlattı (K_{4K}).

Bağımsız okuma-yazma sürecine geçemedik (K_{15K})”.

Uzaktan eğitimle ilk okuma yazma sürecinde kullanılan platformlara platformlar Tablo 2’te yer verilmiştir.

Tablo 2. Uzaktan Eğitimle İlk Okuma Yazma Sürecinde Kullanılan Platformlar

Tema	Kod	Katılımcı
Kullanılan platformlar, sosyal medya ve uygulamalar	Okulistik	K _{1K} , K _{2S} , K _{4K} , K _{9S} , K _{18K} , K _{19K} , K _{12S} , K _{13S}
	Youtube	K _{1K} , K _{2S} , K _{5S} , K _{4K} , K _{18K}
	Eba	K _{1K} , K _{4K} , K _{8K} , K _{9S} , K _{10S} , K _{13S} , K _{16S} , K _{12S}
	Morpa Kampüs	K _{2S} , K _{4K} , K _{10S} , K _{17S} , K _{13S}
	Telegram/Çalışkan Arı/ Z kütüphane	K _{2S}
	Matific	K _{2S} , K _{3S}
	Wordwall	K _{2S} , K _{4K} , K _{9S} , K _{17S} , K _{18K} , K _{19K} , K _{14S}
	Whatsapp	K _{2S} , K _{6S} , K _{7S} , K _{18K} , K _{10S} , K _{16S} , K _{19K} , K _{15K}
	Perculus	K _{3S}
	Google Teams	K _{3S} , K _{7S} , K _{17S}
	Google Classroom	K _{4K} , K _{14S}
	Toy Theater/Padlet	K _{4K}
	Kahoot	K _{3S} , K _{4K} , K _{17S}
	Zoom	K _{6S} , K _{8K} , K _{7S} , K _{9S} , K _{10S} , K _{16S} , K _{17S} , K _{19K} , K _{13S}
	Okuyorum uygulaması/Bip	K _{19K}
	Çarkıfelek/Learningapps	K _{18K}
	Ders Ekranda/Sebit Vcloud/ Skype	K _{17S}
	Quizizz	K _{9S} , K _{14S}
	Google Meet	K _{8K}
	Platform kullanamama	K _{11K} , K _{15K}

Tablo 2’de uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretimi sürecinde kullanılan platformlar yer almaktadır. Uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretimi sürecinde kullanılan platformlara ilişkin görüşler “Kullanılan Platformlar, Sosyal Medya ve Uygulamalar”, “Platformların İlk Okuma Yazma Öğrenme Sürecine Olumlu Etkisi” ve “Platformların İlk Okuma Yazma Öğrenme Sürecine Olumsuz Etkisi” olmak üzere üç ana tema altında toplanmıştır. “Kullanılan Platformlar” teması altında uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretimi gerçekleştirirken birinci sınıf öğretmenlerinin en çok “Zoom” platformunu kullandıkları görülmüştür. Bu platformdan sonra ise en çok “EBA”, “Wordwall”, “Okulistik” ve “Whatsapp” uygulamalarını kullandıkları görülmüştür. Bunların yanı sıra iki katılımcı uzaktan eğitimde ilk okuma yazma öğretimi sürecinde “Platform Kullanamadığını” ifade etmiştir.

“Zoom, Google Meet, EBA gibi değişik platformları kullandım. (K_{8K}).

Köy öğretmeni olduğum için ve bu süreçte uzaktan eğitim yapamadık dolayısıyla teknolojik hiçbir şey kullanamadım. Çocukları haftada bir gün okula çağırıp ödevler verip küçük tekrarlar yaptım (K_{11K}).

Morpa Kampüs, Okulistik, Youtube eğitim videoları, Telegram, Çalışkan Arı, Z-kütüphane, Wordwall, Matific platfomlarını kullandım (K_{2Ş}).

Okulistik, Youtube, Wordwall gibi uygulamaları kullandım. Özellikle sesleri hissettirmede Okulistik'ten yararlandım. Learningapps, Wordwall, Çarkifelek gibi uygulamaları okuma oyunları için kullandım.....Learningapps, Wordwall, Çarkifelek gibi uygulamalar içinde çok fazla etkinliğin olduğu ve kendi etkinliklerinizi oluşturabildiğiniz platformlar. Bunlar sayesinde okumayı eğlenceli hale getirdim (K_{18K})”.

Uzaktan eğitimle ilk okuma yazma sürecinde kullanılan platformlara platformlara ilişkin görüşlere Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3. Uzaktan Eğitimle İlk Okuma Yazma Sürecinde Kullanılan Platformlara İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Katılımcılar
Platformların ilk okuma yazma öğrenme sürecine olumlu etkisi	Öğretme ve öğretme süreçlerinin kolaylaşması	K _{2Ş} , K _{6Ş} , K _{12Ş} , K _{9Ş} , K _{10Ş}
	Platformların erişilebilirliği	K _{5Ş} , K _{7Ş} , K _{16Ş} , K _{19K}
	Platformların ilgi çekici olması	K _{17Ş} , K _{18K} , K _{1K}
	Kontrolün öğretilmekte olması	K _{14Ş} , K _{16Ş}
Platformların İlk okuma yazma öğrenme sürecine olumsuz etkisi	Öğretmenin ön hazırlık yapma gerekliliği	K _{5Ş}
	Teknolojik yetersizliği olanların erişememesi	K _{6Ş} , K _{15K}
	Eba'nın alt yapı yetersizliği ve saat kısıtlaması	K _{8K} , K _{13Ş}
	Videolarda ses problemi	K _{7Ş}
	Telefonla bağlanma güçlüğü	K _{16Ş} , K _{2Ş}
	Çocuğun kamera ve sesini kapatıp gitmesi	K _{16Ş}
	Kesinti ve bağlantı sorunları	K _{19K}
Platformların kullanımında güçlük	K _{17Ş} , K _{19K} , K _{4K} , K _{2Ş}	

Tablo 3'te uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretimi sürecinde kullanılan platformlara ilişkin sınıf öğretmeni görüşlerine yer almaktadır. “Platformların İlk Okuma Yazma Öğrenme Sürecine Olumlu Etkisi” teması altında birinci sınıf öğretmenlerin en çok “Derslerin İşlenişinin, Ödev Paylaşımının ve Ölçme Değerlendirmenin Kolaylaştığını”, “Materyallerin Uzaktan Eğitimde Kolay ve Erişilebilir Olduğunu” ve “Yönetim Hâkimiyetinin Öğretilmekte Olduğunu (ses ve görüntüleri açıp kapatabilme)” belirttikleri görülmüştür. “Platformların İlk Okuma Yazma Öğrenme Sürecine Olumsuz Etkisi” teması altında birinci sınıf öğretmenleri en çok “Küçük yaş gruplarında platformların kullanımında güçlüklerin olduğunu” ifade etmişlerdir. Bunun ardından ise öğretmenler tarafından en çok “Teknolojik Yetersizliği Olanların Platformlara Erişememesi”, “EBA'nın Alt Yapı Yetersizliği ve Saat Kısıtlaması”nın olması ve “Telefondan Derslere Bağlanan Çocukların Ekranı Odaklanamaması” görüşleri belirtilmiştir. Katılımcıların bu temalara ilişkin alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir.

“EBA alt yapı olarak durumu kaldıramadığı için başka programlara yöneldik (K_{8K}).

Platformlar derslerin işlenişini kolaylaştırıyorlar, o yüzden kullandım (K_{2Ş}).

Farklı, ihtiyaç duyulabilen tüm materyallere ulaşım uzaktan eğitimde daha kolaydı ve materyaller erişilebilirdi (K_{5Ş}).

EBA ve Zoom'daki ekranı yansıtma özelliği ile istenilen video, sayfayı çocuklara yansıtabiliyorsunuz. Tüm katılımcıların seslerini kapatma özelliği ile ders esnasında gürültü oluşmasını engelleyebiliyorsunuz (K_{16Ş}).

Tüm evlerde yeterli teknolojik aletler ve internet olmadığı için platformlara erişim ve derslere katılım fazla sağlanamadı (K_{6Ş}).

Köyümüzde internet alt yapısı olmadığı için canlı dersleri gerçekleştiremedik, platform kullanamadık (K_{15K}).

.....EBA'yı bir süre sonra bıraktım. Saat kısıtlaması vardı (K_{13Ş}).

.....Özellikle telefondan bağlananlar ekran küçük olduğu için dersi takip etmekte zorlandılar (K₂₅).

Uzaktan eğitim platformlarında çocukların ekrana odaklanma süreleri çok kısıtlıydı. Hemen müdahale etme konusunda yetersizdi. Çocuk derse katılmak istemeyince görüntüsünü ve sesini kapatabildiği için sorular sorular cevapsız kalıyordu (K₁₆₅)”.

Uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretimi sürecinde kullanılan materyallere ilişkin görüşler Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Uzaktan Eğitimle İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecinde Kullanılan Materyallere İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Katılımcı
Uzaktan eğitimde ilk okuma-yazma öğretiminde öğretmenin kullandığı materyal/düzenlediği Etkinlikler	Evdeki ortamdan faydalanma Oyunlaştırma Bilgisayar uyumlu kaynak ve materyal kullanma Yüz yüze eğitimdeki materyali kullanma Ek kaynak kitap ve çalışma kâğıtlarının kullanılması	K ₂₅ , K ₇₅ , K _{18K} K ₂₅ , K _{8K} , K ₁₀₅ , K ₁₂₅ , K ₁₄₅ K ₃₅ , K ₁₆₅ , K ₁₂₅ , K ₁₄₅ , K ₉₅ , K _{15K} K ₆₅ K _{8K} , K ₁₀₅ , K _{18K} , K ₁₂₅ , K ₁₄₅ , K _{15K} , K ₂₅
Uzaktan eğitimde ilk okuma-yazma öğretiminde öğretmenin materyal kullanamaması ve etkinlikleri yaptırabilmesi	Somut materyali kullanamama ve etkinlikleri yapamama Materyalin kısıtlı olması Materyali çocuklara ulaştıramama	K ₁₆₅ , K ₁₇₅ , K _{19K} , K _{11K} , K ₁₄₅ , K _{15K} K _{1K} K _{15K}

Tablo 4’te birinci sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretimi sürecinde kullandıkları materyallere ilişkin görüşleri yer almaktadır. Uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretimi sürecinde öğretmenlerin kullandıkları materyallere yönelik görüşlerin ilki “Uzaktan Eğitimde İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Öğretmenin Kullandığı Materyal/Düzenlediği Etkinlikler”, ikincisi “Uzaktan Eğitimde İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Öğretmenin Materyal Kullanamaması ve Etkinlikleri Yaptırabilmesi” olmak üzere iki ana tema altında toplanmıştır. Birinci tema kapsamında öğretmenler tarafından en çok “Millî Eğitim Bakanlığı Kitaplarının Yetersiz Olması Sebebiyle Ek Kaynak Kitap ve Çalışma Kâğıtlarının Kullanılması” görüşü belirtilmiştir. Bunu takiben sınıf öğretmenlerinin “Bilgisayar uyumlu kaynak ve materyal kullandığı” ifade edilmiştir. İkinci tema kapsamında ise en çok “Uzaktan Eğitimde Yüz Yüze Eğitimdeki Gibi Fazla ve Somut Materyali Kullanamama ve Etkinlikleri Yapamama” görüşü yer almıştır. Katılımcıların bu temalara ilişkin alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir.

“Ekran karşısında 1. sınıf öğrencisini aktif tutmak zor olduğu için yüz yüze eğitimden farklı olarak daha çok oyunlaştırarak ders işledik. Evdeki materyalleri kullandık (K₂₅).

En çok etkinlik sayfaları ve hece çalışma kâğıtlarına ihtiyaç duydum. Bu materyallere ulaşısam dahi tüm öğrencilere iletemeyeceğim ve bütün öğrencilerin yakın çevresinde bu materyallerin çıktısını alma imkânları bulunmadığı için kaynak kitap yönlendirmesi yaptım. Kaynak kitap ile bol etkilikli çalışmalara yöneldim (K_{8K}).

Materyallere ulaşım noktasında sıkıntı yaşamadım. Kullandığımız kaynakların bilgisayar uyumu mevcuttu (K₃₅).

Daha önce okuttuğum 1. sınıflardaki gibi okuma yazma oyun ve etkinliklerini verimli bir şekilde yaptırabilmediğimi düşünüyorum (K₁₆₅).

Yüz yüze eğitimde daha fazla ve farklı materyal kullanabiliyordum. Online eğitimde daha çok sesli ve görsel materyalleri kullanabildim (K_{1K})”.

Uzaktan eğitimde ilk okuma yazma öğretimi sürecinde aile desteğine ilişkin görüşlere Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5. Uzaktan Eğitimde İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecinde Aile Desteğine İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Katılımcı
Ailelerin destek verme biçimi	Ailelerin öğretmen rolünü üstlenmesi	K _{1K} , K _{2S} , K _{5S} , K _{8K} , K _{7S} , K _{10S} , K _{11K} , K _{16S} , K _{12S} , K _{15K} , K _{13S} , K _{14S}
	Öğrenciye ders sürecinde yardım etme	K _{2S} , K _{5S} , K _{6S} , K _{8K} , K _{9S} , K _{10S} , K _{11K} , K _{12S} , K _{13S} , K _{14S} , K _{17S}
	Telefon aracılığıyla alınan veli desteği	K _{3S}
Aile desteğinin alınamamasının nedenleri	Bazı velilerin yorulması ya da sürece yeterli desteği verememesi	K _{2S} , K _{3S} , K _{5S} , K _{6S} , K _{7S} , K _{8K} , K _{9S} , K _{11K} , K _{16S} , K _{18K} , K _{19K} , K _{15K}
	Ailelerin teknolojik yetersizliği	K _{4K} , K _{11K}
	Veli yerine abla/abilerle görüşme	K _{18K}
	Türkçe'nin kullanımındaki yetersizlik ve velilerin okuryazar olmaması	K _{15K}

Tablo 5'te birinci sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimde ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki aile desteğine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki aile desteğine ilişkin görüşleri "Ailelerin Destek Verme Biçimi" ve "Aile Desteğinin Alınamamasının Nedenleri" olmak üzere iki ana tema altında bir araya getirilmiştir. "Ailelerin Destek Verme Biçimi" temasında öğretmenler en çok "Ailelerin öğretmen rolünü üstlendiği" görüşünü belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmenler velilerin "Öğrenciye ders sürecinde yardım ettiklerini" de sıklıkla belirtmişlerdir. "Aile Desteğinin Alınamamasının Nedenleri" temasında ise öğretmenler en çok "Bazı velilerin yorulduğunu ya da sürece yeterli destek veremedikleri" görüşünü ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu temalara ilişkin alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir.

"Aile desteği yüz yüze eğitim sürecinde bilhassa 1. sınıf kademesinde zorunlu bir destektir. Özellikle uzaktan eğitim sürecinde aileler evlerinde çocuklarının öğretmeni gibi destek verdiler (K_{7S}).

Ailelere duyulan ihtiyaç, uzaktan eğitimde daha da artmıştır. Bu süreçte veli bir nevi öğretmen olmuştur. Desteğini esirgemeyen, çocuğuna gerekli ilgiyi gösteren veli evde iyi bir öğretmen olabilmıştır. Köyde görev yaptığım için velilerimin çoğu okuma yazma bilmiyor, işten güçten ya da bunu bahane ettiklerinden çocuklarıyla ilgilenmiyorlar (K_{11K}).

Bu süreçte veli desteğine çok fazla ihtiyaç duyduk ancak bazı veliler bu süreçten yorulduklarını sıklıkla dile getirdi. Kimi velilerden beklenen desteği göremedim (K_{3S}).

Uzaktan eğitim sürecinin olmazsa olmaz şartı velilerdi. Ders saatinde uygun ortamı hazırlayarak, öğrenci ile birlikte dersi takip eden ailelerin çocukları çok daha başarılı oldu (K_{9S}).

Aile desteği çok önemli. Uzaktan eğitimde aileler çocukların kitaplarının sayfasını bulmada, oyun materyallerini sağlamada, yazıları kontrol etmede çok yardımcı oldular (K_{2S}).

En büyük zorluğumuz velilerin ses esaslı okuma yazma yönteminden çok uzakta destek vermeleri oldu. Örneğin "k" harfine "ke" diyerek öğretmeleri çocukların heceleri okurken yanlışlar yapmasına neden oldu. Örneğin "ak" hecesi "ake" diye okundu. Çocuklar bu şekilde öğrendiği için uzun bir süre ses esaslı yöntemi uygulamak kolay olmadı ve hala bunun zorluğunu yaşıyoruz. (K_{15K}).

Uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin okuma ve yazma başarıları üzerindeki etkisine yönelik görüşleri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Uzaktan Eğitim Sürecinin Öğrencilerin Okuma ve Yazma Başarıları Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşler

Tema	Kod	Katılımcı
Öğrenci başarısına olumlu etkisi	Daha fazla okuma çalışması yapabilme	K1K
	Derse katılımla artan başarı	K4K, K9Ş, K18K, K19K
	Aile desteği	K5Ş, K17Ş, K8K, K9Ş, K19K, K12Ş, K14Ş, K15K, K2Ş, K13Ş
Öğrenci başarısına olumsuz etkisi	Öğrenme sürecinin yavaşlaması	K16Ş, K8K, K13Ş
	Kazanımlara erişememe	K8K, K11K, K16Ş, K14Ş, K1K
Öğrenci başarısızlıklarını genel nedenleri	Becerilerin yeterince kazanılamaması	K6Ş, K8K, K7Ş, K11K, K16Ş, K15K
	Derse katılmama	K1K, K2Ş, K4K, K6Ş, K7Ş, K8K, K11K, K15K, K16Ş, K18K, K19K
	Veli desteği olmaması	K15K, K9Ş
	Canlı derste süre azlığı	K7Ş
	Öğrenciler arası artan seviye farkları	K10Ş, K15K
	Teknolojik imkânların yetersizliği	K1K, K2Ş, K4K, K7Ş, K9Ş, K11K, K8K, K18K, K15K, K19K

Tablo 6’da uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin okuma ve yazma başarıları üzerindeki etkisine yönelik öğretmen görüşleri yer almaktadır. Birinci sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin okuma ve yazma başarıları üzerindeki etkisine yönelik görüşleri “Öğrenci Başarısına Olumlu Etkisi”, “Öğrenci Başarısına Olumsuz Etkisi”, “Okuma ve Yazma Süreci” ve “Öğrenci Başarısızlıklarının Genel Nedenleri” olmak üzere 4 ana tema altında toplanmıştır. Birinci tema kapsamında öğretmenler en çok “Aile Desteği Alan Çocukların Yüksek Başarı Gösterdiklerini ve Hızlı Öğrendiklerini” belirtmişlerdir. İkinci tema altında en çok “Harfleri Okuma ve Kuralına Uygun Yazmada Problemler”in olduğu görülmüştür. Üçüncü tema altında öğretmenler “Öğrenciyle Yazma Sürecinde Dokunsal Temas Kuramadıkları”nı belirtmişlerdir. Dördüncü temada ise öğretmenler öğrenci başarısızlıklarının genel nedenlerini en çok “Becerilerin Yeterince Kazanılamaması” görüşüyle açıklamışlardır. Katılımcıların bu temalara ilişkin alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir.

“Çoğu öğrencim harfleri yanlış yönde yazıyor. “A” harfini on değişik şekilde yazan bir sınıfım var. Her ne kadar videolarla göstersem de dokunmadan, çocuğun o elini tutarak yazmadan olmuyor. Çoğu öğrencimin interneti ya teknolojik araç gereci olmadığı için bazılarıyla “K” harfindeyken bazılarıyla “Ö” harfindeydim (K1K).

Aile desteği alan çocuklar yüz yüze eğitimde olabilecek kadar yüksek başarı gösterdiler. Tam tersi az da olsa geri kalan öğrencilerimiz ise derslere katılmadıkları ve veli desteği alamadıkları için başarısız oldular (K9Ş).

Yazma için ilk hedeflerimizden olan “Harfleri tekniğine uygun yazar.” kazanımı çoğu öğrencide ulaşamadığımız bir kazanım oldu. Farklı yön ve yanlış tarzda yazımlar fazlasıyla karşılaşılan başarısızlıklar arasında. Uzaktan eğitim süreci beceri temelli kazanımların kazanılamamasına ya da eksik kazanılmasına sebep oldu (K8K).

Ders saati uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze göre daha az olduğu için konularda istenilen derinliğe inilemedi (K7Ş).

Uzaktan eğitim sürecini teknolojik imkansızlıklar sebebiyle eğitime uzak kalarak geçirmiş biri olarak söylüyorum ki 1.sınıf öğrencilerim bu süreçte maalesef ki hiçbir şey öğrenemediler...Kısıtlı imkanlar sebebiyle bizim okula ve derslere dair her şeyimiz eksik kaldı (K11K)“.

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin okuma ve yazma başarılarının ölçülmesine ilişkin görüşler Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Okuma ve Yazma Başarılarının Ölçülmesi

Tema	Kod	Katılımcı
Yazmaya yönelik ölçme ve değerlendirme yolları	Defter fotoğraflarını/ekran görüntülerini inceleme	K ₂₅ , K ₇₅ , K ₁₀₅ , K _{19K} , K ₁₃₅
	Bireysel değerlendirme	K _{8K} , K ₁₇₅ , K ₅₅
	Ölçüm için etüt dersi düzenlenmesi	K ₇₅
	Materyalle dikte çalışması	K ₉₅ , K ₁₆₅ , K _{4K}
Okumaya yönelik ölçme ve değerlendirme yolları	Bireysel ölçme	K _{1K} , K ₂₅ , K ₃₅ , K ₅₅ , K ₆₅ , K ₉₅ , K ₁₀₅ , K ₁₆₅ , K _{18K} , K ₁₂ , K _{15K} , K ₁₃₅ , K ₁₄₅ , K _{8K} , K ₁₇₅
	Canlı derste okutma	K ₅₅ , K ₆₅ , K ₁₄₅ , K _{8K}
	Okuma videoları	K ₂₅ , K ₃₅ , K _{4K} , K ₇₅ , K ₉₅ , K ₁₀₅ , K ₁₆₅ , K ₁₂₅ , K _{15K}
	Etüt dersi	K ₇₅ , K _{19K} , K ₁₂₅
	Ailenin takibi	K _{19K}
Okuma ve yazma becerisini ölçmede başarısızlık	Öğretmenin gerçek başarıyı ölçemediğini düşünmesi	K _{15K}
	Canlı derste sürenin yetersizliği	K ₂₅ , K _{18K} , K _{19K}
	Dikteleri kontrol etmenin güç olması	K _{1K} , K ₂₅ , K _{4K} , K _{11K} , K ₁₄₅ , K ₁₆₅ , K _{18K} , K _{19K}

Tablo 7’de birinci sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin okuma ve yazma başarılarını ölçme yöntemleri yer almaktadır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin okuma ve yazma başarılarını ölçme durumları “Yazmaya Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Yolları”, “Okumaya Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Yolları” ve “Okuma ve Yazma Becerisini Ölçmede Başarısızlık” olmak üzere üç ana tema altında toplanmıştır. “Yazmaya Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Yolları” teması altında öğretmenler en çok “Ailelerin Gönderdiği Defter Fotoğraflarını veya Ekran Yansıtılan Öğrenci Yazılarını İnceleme” görüşünü belirtmişlerdir. “Okumaya Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Yolları” teması kapsamında öğretmenler en çok “Okumanın Uzaktan Bireysel Olarak Ölçülebildiğini” belirtmiştir. Bunu takiben öğretmenlerin okuma becerisi için “Öğrencilerin Okuma Videolarının İzlenmesi” yoluyla ölçme ve değerlendirme yaptıkları görülmektedir. “Okuma ve Yazma Becerisini Ölçmede Başarısızlık” teması altında ise öğretmenler en çok “Sanal Ortamda Dikteleri Kontrol Etmenin Güç Olduğu” görüşünü ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu temalara ilişkin alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir.

“30 dakikalık ders saatleri değerlendirme yapmak için hem yetersiz hem de ekran karşısında zor. Aileler öğrencilerin okuma videolarını ve defter fotoğraflarını Whatsapp’tan paylaştı. Ben kontrol ettim (K₂₅).

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin okuma başarılarını ve seviyelerini canlı derste bizzat teker teker okutarak kontrol ettim. Derste yetiştiremediğimizde evde okuyup video olarak bana teker teker atmalarını sağladım. Defterlerini de yine Whatsapp’tan sayfa sayfa attılar ve yazılarını takip ettim. Yanlışlarını onlara ilettim ve düzeltmelerini sağladım (K₁₀₅).

Zoom üzerinden yaptığımız canlı derslerde ekrana okuma metni yansıtarak öğrencilerden metni tek tek okumalarını istedim (K_{6S}).

Uzaktan eğitimde derslerden ayrı zamanlarda etüt dersleri yaparak öğrencilerimin okumalarını ve yazmalarını ölçüyordum (K_{7S}).

Çocukların okumalarını ölçerken velileri arka taraftan cevapları söylerken buldum. Bunun yanında öğrencinin okumasını takip etmekte de zorlandım çünkü bana çocukların önceden verilmiş kelimeleri ezberlemiş şekildeki videoları atılmıştı (K_{15K}).

Dikte konusunda aslında hiçbir şekilde bir ölçme ve kontrol yapamadım (K_{1K})”.

4. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada ilkökul birinci sınıf öğretmenlerinin Covid 19 salgını sürecinde uzaktan ilk okuma yazma öğretimine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Veriler; uzaktan ilk okuma yazma öğretiminin öğretim aşamalarına sürecin etkisi, bu süreci yönetirken kullanılan platformlar ve platformların verimi, kullanılan materyaller ve etkinlikler, ailelerin süreci destekleyip desteklemedikleri ve nedenleri, uzaktan ilk okuma yazma öğretiminin ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin başarılarına etkileri kapsamında ele alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, öğretmenlerin kentte veya kırsalda görev yapma durumlarına göre yorumlanmaya çalışılmıştır.

İlkökul birinci sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin ilk okuma yazma öğretimi aşamalarına olan etkilerine yönelik görüşleri; öğrenci (içsel etki-dışsal etki), öğretim yöntem-taktik-teknik ve stratejileri, destek ile süre olmak üzere dört temada toplanmıştır. Birinci tema incelendiğinde, çocuklarda okula hazırbulunuşluğun önemli olduğu, özellikle motor gelişim yetersizlikleri olan öğrenciler için ilk okuma yazma öğretiminin uzaktan eğitimle yapılmasının dezavantaja dönüştüğü anlaşılmıştır. Ancak çocukların bir kısmının motor gelişimde yetersizlik gösterdiğini hem şehirde hem kırsalda görev yapan öğretmenler ifade etmişlerdir. Nitekim alanyazındaki simülasyona dayalı bir araştırmada salgın döneminde örgün okuryazarlık eğitimi almayan okulöncesi dönemdeki çocukların %66 daha az okuryazarlık becerisi kazanacakları belirlenmiştir (Bao, Qu, Zhang, & Hogan, 2020). Elde edilen bu sonuç, mevcut araştırmada elde edilen çocukların bir kısmının hazırbulunuşluklarının düşük olduğu bulgusunu destekler niteliktedir. Bu durumda öğrencilerin bir kısmının salgın sebebiyle okulöncesi eğitim alamadıkları, hazırbulunuşluklarının düşük olduğu, canlı derslerde de kalem doğru tutuş biçimini öğretmenlerin göstermekte zorlanmaları sebebiyle çocukların harfleri ve yazıyı biçimsel olarak doğru yazmayı öğrenmekte zorlandıkları düşünülebilir. Ulaşılan bu sonuç alanyazında harf yazma kazanımlarına erişimin zor olabileceğini ileri süren bir çalışma ile desteklenmektedir (Koç, 2020). Sanal ortamda da çocuklara bu tarz becerileri kazandırabilecek öğrenme yaşantılarına gereksinim duyulduğu söylenebilir.

İlk okuma yazmanın aşamalarına yönelik *öğrenci dışsal* teması incelendiğinde ise öğretmen görüşlerine göre derse katılım ve aile desteğinin öğrenme aşamalarının başarıyla yürütülmesinde en önemli etkenler olarak görüldüğü anlaşılmıştır. Öğretmenlerden ikisi, öğretim aşamalarına yönelik öğrenci dışsal etkileri arasında ödevleri öğrencilerin yapmamasını ya da velilerin yapmasını süreci etkileyen olumsuz faktörler olarak değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin derse katılımının sağlanması, daha çok ailenin içinde bulunduğu sosyo ekonomik koşullarla ilişkili bir konu olarak değerlendirilebilir. Ödevleri velilerin yapması ise çocuklarını başarılı gösterme çabası olarak yorumlanabilir. Nitekim uzaktan eğitimle ilgili araştırmalarda bilişim tabanlı uygulamalara erişebilmenin ebeveynin internet kotaları ve telefon-bilgisayar gibi teknik araçlara sahip olmalarından etkilendiğine, öğrencilerin ödevlerini zaman zaman velilerin yaptığının gözlemlendiğine vurgu yapılmaktadır ki bu sonuçlar mevcut araştırma sonucunu da destekler niteliktedir (Aliyyah vd., 2020). Aileler, yeterli ekonomik güce sahip olamadığında ya da çocuk sayısı arttığında her çocuğuna teknik araç gereç sunamayabilmektedir. Bu durum da derslerin sağlıklı bir şekilde yapılmasını olumsuz etkileyebilmektedir.

Uzaktan eğitimle *ilk okuma yazma öğretiminin aşamalarına* yönelik öğretmen görüşlerinin ise *öğretim, yöntem, teknik ve stratejileri* temasında oldukça çeşitlendiği görülmüştür. Bu temada öne çıkan görüşler, uzaktan eğitimde *harf seslerinin öğrencilere hissettirilemediği; harf öğretiminin yüzeysel kaldığı; harf yazımı ve satır kullanımı ile defterleri kontrol etmenin güç olduğu; harfleri seslendirmekte/heceleri okumakta öğrencilerin zorlandığı; dikte çalışmalarının yapılamadığı, öğrencilerin ve öğretmenlerin bu süreçte desteğe ihtiyaç duydukları; öğrencilerin yazma hataları yaptıkları, bu hataları ekranda düzeltmenin ve öğrencilere kalem tutmayı öğretmenin güç olduğu* şeklindedir. Bu sürecin ancak yardımcı araç ve etkinliklerle kolaylaştığı görüşünü belirten öğretmenler ise şehirde görev yapan öğretmenlerdir. Öğretmenlerin öğretim aşamalarına uzaktan eğitimin etkilerine yönelik görüşlerinin bu noktada farklılaştığı anlaşılmıştır. Dikkat edilecek olursa uzaktan eğitimin ilk okuma yazmanın aşamalarına olan etkilerini gösteren yukarıdaki ifadeler, aynı zamanda ilk okuma yazma öğretiminin öğretim aşamalarında öğretim teknik, taktik ve stratejilerinin yetersiz kullanımına gönderme yapmaktadır. Oysa ilk okuma yazma öğretiminin çocuklar için zevkli ve eğlenceli bir sürece dönüşebilmesi için öğretmenlerin derste öğretim yöntem ve tekniklerini çeşitlendirmeleri gerekmektedir. Uzaktan eğitim ortamına uygun öğretim yöntem, teknik ve stratejileri ilk okuma yazma öğretiminde kullanılmadığında, öğrenme istenilen düzeyde gerçekleşmeyeceği gibi, çocukların dikkat ve motivasyonları da dersin monoton bir şekilde işlenişinden olumsuz etkilenebilecektir. Alanyazında motivasyonun canlı derslerde de başarı için gerekli olduğunu belirten görüşler, bu sonucu desteklemektedir (Hobson and Puruhito, 2018). Dolayısıyla öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminin öğretim aşamalarına yönelik uzaktan eğitimde kullanabilecekleri teknik, taktik ve stratejileri öğrenmeye ihtiyaç duydukları ve bunun da ancak etkili nitelik taşıyan etkileşimli ders tasarımıyla mümkün olabileceği söylenebilir.

İlk okuma yazma dönemi, çocukların ilk defa kalem tutacakları, defter kullanmayı öğrenecekleri bir dönemi ifade etmektedir (Ferah, 2007). Ancak sanal ekran vasıtasıyla çocuklara kalemi tutma kurallarını göstermenin, defter kullanmayı öğretebilmenin de elektronik materyal olmadan pek olası olmadığı öğretmen görüşlerinden anlaşılmıştır. Bundan daha önemlisi harflerin seslerinin sanal ortamda doğru işitilebilmesi ve harflerin yazım istikametlerinin ekran üzerinde gösterilmesinin uzaktan eğitimde öğretmenlerin bir kısmı için büyük bir sorun oluşturmasıdır. Öğretmenlerin ifadeleri değerlendirildiğinde doğru işitilmeyen seslerin, harflerle doğru bir şekilde eşleştirilerek kodlanması ve daha sonraki öğrenmelerde kullanılabilmesinin güçleştiği ortaya çıkmaktadır. Özellikle bilgisayarların ses sistemi veya internet bağlantısındaki sorunlar sebebiyle öğretmenlerin harflerin seslerini hissettirme aşamasında zorlandıkları anlaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bu sonuçların ilkökul birinci sınıf kazanımlarının bazılarının sanal ortamlarda işlenmesinin ve bu kazanımlara erişimin güç olduğunun belirtildiği bir araştırmanın ön görüşleri ile desteklendiği söylenebilir (Koç, 2021). Bu sorunun üstesinden gelebilen öğretmenler ise ücretli bazı eğitim platformlarını kullanan ve şehirde görev yapan öğretmenlerdir. Ayrıca ücretli eğitim platformlarının uzaktan ilk okuma yazma öğretimi dersleri için çeşitli yöntem, teknik ve stratejileri kullanmayı kolaylaştırdığı söylenebilir. Örneğin öğretmenler, harfin yazımını oyunlaştırarak sunan bir eğitim portalı vasıtasıyla harflerin yazım istikametlerini öğrencilere gösterip yaptırabilmektedirler. Bu örnekten ilk okuma yazmanın öğretim aşamalarına yönelik geliştirilecek bilişim tabanlı uygulamaların öğretmenlerin hizmetine ücretsiz sunulmasıyla dersin işlenişine uygun yöntem, teknik ve stratejileri kullanmanın mümkün hâle gelebileceği anlaşılmaktadır.

İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında da öğretmenlerin uzaktan ilk okuma yazma çalışmalarında özellikle hece-sözcük ve cümleleri öğrencilere dikte ettirmede zorlandıkları ve dersin kazanımlarına tüm öğrencilerde yeterli düzeyde ulaşamadığı sonucuna varılmıştır. Kaldı ki okuma yanında yazma çalışmalarını dengeli bir şekilde yaptırma, ilk okuma yazma için son derece önemli bir husustur. Elektronik ortamda sesi hissedemeyen, harfi ayırt edemeyen, harfin yazımını öğrenemeyen, hazırbulunuşluğu düşük olan ve derse katılamayan bir öğrenci, uzaktan eğitimde ilk okuma yazma öğretiminde akranlarından geri kalabilecek, diktede çok fazla yazım hatası yapabilecek, ailesinden de destek alamadığında okuma yazmayı zor ve geç sökebilecektir. Uzaktan eğitimde de olsa ilk okuma yazma öğretiminde, yazma öğrenme alanına yönelik uygun yöntem, teknik ve stratejiler belirlenerek yazma etkinliklerinin de yapılmasına ihtiyaç bulunduğu söylenebilir. Ayrıca yeterince dikte

yapılamaması ve yapılan diktelerin öğretmenlerce kontrol edilmesinde zorlanılması sebebiyle bir kısım öğrencilerin en temel hak olan *okuma yazma öğrenme* hakkından mahrum kalabilecekleri anlaşılmaktadır. Özellikle bu süreçte öğrencilerin yaşı küçük olduğu için ebeveyn desteğine olan ihtiyaçları da artmaktadır. Çünkü elektronik ortamda bazı düzenlemeleri yapabilmeye, verilen komutları uygulamada küçük çocuklar acemidirler, bağımsızlık kazanamamışlardır. Özellikle küçük yaştaki çocukların henüz özerklik kazanmadıkları için derse katılım ve tekrarlar konusunda veli desteğine ihtiyaç duyabilecekleri (Koç, 2021) görüşü bu sonuç ile desteklenmektedir.

İlk okuma yazmayı öğrenme aşamalarına yönelik bu araştırmada ortaya çıkan temalar bütün olarak değerlendirilecek olursa, çocuklardan hem okuma yazma talimatlarına uyma hem de ekranda verilen teknolojik komutları uygulama gibi birden fazla görevin aynı anda istenmesinin onların bellekleri üzerindeki yükü artırabileceği de düşünülebilir. Ancak öğretmenler, *ebeveynlerin bilişim tabanlı uygulamaları açma, kapama vb. görevlerde çocuklara yardımcı olduklarında, öğretmenin istediği malzemeleri çocuklara ev ortamında sağladıklarında, ortamın çocuklar için hazır duruma getirilmiş olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca çocuklarıyla derse katılan ebeveynlerin ilk okuma yazma öğretim yöntem, teknik ve stratejilerini öğrenerek çocuklarına destek oldukları* şeklindeki öğretmen görüşlerine dayalı olarak *canlı ilk okuma yazma öğretimi derslerinde çocukların ebeveynlerinin yardımına ihtiyaçları olduğu* söylenebilir. *Ebeveyni tarafından desteklenen, derse katılım gösterebilen, dersleri kaçırmayan, verilen ödevleri zamanında yapabilen, öğretmenlerinin de uygun yöntem-teknik-taktik-stratejiler ile dersi işlediği ortamlarda bulunan çocukların diğer çocuklara oranla ilk okuma yazma öğrenme aşamalarında başarılı oldukları öğretmen görüşlerinden anlaşılmıştır. İlk okuma yazma öğrenme sürecinde ailelerinden destek alamayan, derse katılmayan, dersin ortasında interneti biten çocuklar, derste işlenen konuları öğrenemediğinden bir sonraki ders için gerekli olan ön koşul bilgilerden yoksun olarak diğer derslere katılmaktadırlar. Bunlara ek olarak öğretmenlerin de ilk okuma yazma aşamalarını uygun yöntem-teknik-stratejilerle işleyebilmek için araç gerece ve veli desteğine gereksinim duydukları anlaşılmıştır.*

Bu araştırmada, velilerin öğretim sürecinde destek olamamasının okuryazar olmama, bilişim tabanlı uygulamaları kullanamama, Türkçe'yi yeterince doğru konuşamama, çocuklarıyla yeterince ilgilenememe vb. etkenlerden kaynaklandığı ve çocuklarının ilk okuma yazma öğrenme başarılarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şehirde görev yapan öğretmenler, ailelerin çoğunlukla öğrencilere ders sürecinde yardım ettiklerini belirtirken kırsaldaki öğretmenlerden hiçbiri bu konuda olumlu bir bildirimde bulunmamıştır. Uzaktan ilk okuma yazma öğretiminin özellikle kırsal kesimde görev yapan öğretmenler açısından daha da zor bir süreç olduğu söylenebilir. Nitekim ailelerin sürece destek vermesi gerektiğini; ancak dijital okuryazarlığı düşük olan, yeterli teknik ve bilişim alt yapısına sahip olmayan ebeveynlerin uzaktan eğitimde çocukların öğrenme kalitesini etkileyen katkıyı veremediklerini ortaya koyan bir kısım çalışma bulgularıyla da mevcut araştırma sonuçları desteklenmiştir (Aliyyah, vd., 2020). Özellikle kırsalda yaşayan velilerin okuryazar olmaması, Türkçe'yi yeterli düzeyde konuşamaması; gerek şehir gerek kırsalda yaşayan velilerin bir kısmının dijital okuryazarlığının yetersiz olması, ilgisizlikleri sebepleriyle sürece yeterli desteği veremedikleri söylenebilir. Bu durum eğitime erişimde eşitsizliklere de yol açmaktadır. Nitekim velilerin okuryazar olmaması sebebiyle çocuklara evde destek verememesi eğitime erişimdeki eşitsizliklerin nedenlerinden biri olarak görülmektedir (Gençoğlu ve Çiftçi, 2020). Alanyazındaki bir çalışmanın bulguları da mevcut araştırmayı desteklemekte olup ebeveynlere süreç yönetimi konusunda eğitimler verilmesi (Erol ve Erol, 2020) önerilmektedir.

Araştırmada belirlenen birinci sınıf öğretmenlerinin, uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretiminde kullandıkları sosyal medya ile eğitim platformları teması incelendiğinde bunların oldukça çeşitli olduğu görülmüştür. Özellikle EBA, Okulistik gibi eğitim platformlarının gerek şehir gerek köyde görev yapan öğretmenlerin bir kısmı tarafından kullanıldığı söylenebilir. Yine en fazla başvurulan sosyal medya aracının Whatsapp, derslerin işlenmesinde de öne çıkan platformun Zoom uygulaması olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin bu ve benzeri sosyal medya araçlarını/eğitim platformlarını, öğrencilere öğrenme materyalleri göndermede, öğretim yöntemlerini uygulamada kullandıklarını ortaya koyan bulgular, mevcut araştırma bulgularını desteklemektedir (Kesik ve Baş,

2021; Aliyyah vd., 2020). Bunların dışında özellikle ücret ödemeyi gerektiren Morpa Kampüs uygulamasını da şehirde görev yapan öğretmenlerin bir kısmının tercih ettiği ve kullandıkları ifade edilebilir. Aslında öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminde Morpa Kampüs'ü daha çok kullandıklarını ortaya koyan çalışmalar da vardır (Altunkaynak ve Çağmlar, 2020). Ancak mevcut araştırmada az sayıda öğretmen ise farklı platform ve uygulamaları kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak derslerin daha çok şehirde görev yapan öğretmenler tarafından platformlar aracılığıyla işlendiği, öğretmenlerin bir kısmının EBA'yı kullanmayı tercih ettiği, kırsalda görev yapan öğretmenlerin ise Whatsapp gibi sosyal medya araçlarını daha etkin kullandıkları anlaşılmaktadır. Oysa uzaktan eğitimin başarısını artırabilmek için öğretmenler, sıkıcı olmayan ve yararlı öğrenme koşulları oluşturabilmeli, çeşitli platformları kullanabilmelidir (Rizaldi ve Fatimah, 2020). Açıkçası öğretmenlerin kullandıkları eğitim platformları ile sosyal medya kullanımının çeşitliliği, süreçte karşılaştıkları sorunlara ve eğitime erişimdeki fırsat eşitsizliğine işaret etmektedir, denilebilir.

Öğretmenler, bu araştırmanın *platform kullanımı* adlı temasında uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan eğitim platformlarının okuma yazma öğrenme sürecine olumlu ve olumsuz bazı etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Platformların özellikle *dersin işlenişini, ödevlerin paylaşımını, ölçme değerlendirmeyi kolaylaştırması; materyallerin uzaktan eğitimde kolay ve erişilebilir olması, platformlarla dersin eğlenceli ve ilgi çekici hâle gelmesi, platform kontrolünün öğretmenin elinde olması olumlu bir durum olarak değerlendirilmiştir*. Platform kullanımının *öğretmenin ön hazırlık yapmasını gerektirmesi, teknolojik imkânları yetersiz olanların bu platformlara erişememesi, EBA'nın alt yapısının yetersiz olması, EBA'ya erişim saatlerinin kısıtlılığı, videolarda ses sorununun olması, telefonla bağlanan çocukların ekrana odaklanamaması, çocukların sanal ders esnasında kamerayı ve sesi kapatıp gitmesi gibi bir dizi olumsuz yönlerin olduğu* da öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. EBA, diğer eğitim portalları ve yazılımlarının ilk okuma yazma öğretiminde kullanımına yönelik yukarıda ifade edilen olumlu veya olumsuz görüşler bir kısım araştırma bulgu ve sonuçlarında da vurgulanmaktadır (bk. Değirmenci ve Ertem, 2014; Kartal, Baltacı, Göktaş ve Sungurtekin, 2017; Kesik ve Baş, 2021). Bu sonuçlardan hareketle eğitim platformlarının etkili kullanılabilmesi için içeriklerinin zenginleştirilmesi, görüntü ve ses kalitelerinin artırılması, teknolojik alt yapıların güçlendirilmesi vb. iyileştirmelere ihtiyaç duyulduğu ifade edilebilir.

Araştırmanın ilk okuma yazma öğretiminde *materyal kullanımı/etkinlikler düzenleme* temasının *düzenlenen materyal/etkinlik ve kullanamama nedenleri* olarak iki kategoriye ayrıldığı belirlenmiştir. Öğretmenler, *uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretiminde dersi işlerken çocukların buldukları ortamdaki araç gereçleri kullanırma, dersi oyunlaştırarak işleme, bilgisayar uyumlu araç kullanma, ek kaynak kullanma, çalışma kâğıtları hazırlama gibi çeşitli eylem ve etkinliklerle dersi işlediklerini* ifade etmişlerdir. Ancak öğretmenlerin bir kısmı uzaktan eğitimin yapısı gereği somut materyal kullanamadıklarını ve etkinlikleri yeterince yapamadıklarını da belirtmişlerdir. Materyal kullanımı ve etkinlik düzenleme bakımından eğitimin yüz yüze/uzaktan olma durumuna bağlı olarak ilk okuma yazma öğretimi uygulamalarının farklılaştığı söylenebilir. Aslında uzaktan eğitimde materyal geliştirmek çaba gerektirmektedir; öğrencilere çalışmalarında yardımcı olduğu için ebeveyn de kullanılan bu materyali anlamalıdır (Aliyyah vd., 2020). Ayrıca bu materyalin kullanımı da öğrenme ortamı ve öğretim hedefleri ile uyumlu olmalıdır (Borisova, Vasbieva, Malykh, Vasnev & Birova, 2016). Öğretmenlerin materyal kullanamaması ya da etkinlikleri yapamamasının nedenleri ise *uzaktan eğitim materyalinin kısıtlı olması, köydeki çocuklara materyali ulaştırmanın güçlüğü* olarak ifade edilmiştir. Dolayısıyla kırsalda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitimde daha fazla desteğe ihtiyaçları olduğu söylenebilir. Kırsal bölgelerde teknik alt yapının yetersizliği, sosyo ekonomik sebepler nedeniyle uzaktan eğitim dersleri işlenememektedir. Bu durumda da öğretmenler öğretim materyallerini yüz yüze eğitime uygun olarak hazırlamak durumunda kalmaktadırlar. Ancak şehirde görev yapan öğretmenlerin bir kısmının da uzaktan eğitim ortamları için materyal tasarımı konusunda eğitime ihtiyaçları olduğu söylenebilir.

Uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretiminde *öğrenci başarısını ölçme* temasındaki öğretmen görüşleri *öğrenci, veli veya ortamdaki* kaynaklı sebeplerle olumlu veya olumsuz kategoriler olarak ifade

edilmiştir. Özellikle *aile desteği alan çocukların ders başarılarının yüksek olup öğrenme hızlarının da arttığı; ancak derslere katılamayan, veli desteği alamayan çocukların ilk okuma yazmada başarısız oldukları ve öğrenciler arasında seviye farkı oluşmasının derslerin işlenişini güçleştirdiği* belirtilmiştir. Öğretmenlerin vurguladığı ders başarısını etkileyen diğer durumlar ise *sanal ortamda zamanın azlığı sebebiyle konuların derinlemesine işlenememesi, okuma yazmayı öğrenme sürecinin yavaşlaması, harf gruplarının bitirilememesi ya da uzun sürede bitirilebilmesi, bazı öğrencilerin harfleri okuma ve kuralına uygun yazma kazanımına erişememeleri* şeklindedir. Burada ders başarısı için öne çıkan hususun yine *derse katılım* olduğu görülmektedir. Derslere, ev ortamındaki şartlar nedeniyle katılamayan, ebeveyn desteği alamayan, gerek ev gerekse internetteki ortamın yetersizliği nedeniyle kısa sürede dikkati ve motivasyonu düşen bir öğrencinin ilk okuma yazma dersine yönelik başarısının düşmesi kaçınılmazdır. Canlı derslerde ekran karşısında kalmanın zamanla öğrencilerde bıkkınlığa yol açabileceği (Aliyyah vd., 2020), motivasyonu düşük olan öğrencilerin geride kalabilecekleri (Rusman, 2011; akt. Rizaldi ve Fatimah, 2020) yönündeki araştırma sonuçları, bu araştırmadaki bir kısım sonuçları desteklemektedir. Bu bağlamda özellikle derslerin işlendiği şehir yerleşim birimindeki çocukların bir kısmının ders başarısızlıklarının uzun süre ekran karşısında kalmaya bağlı dikkat ve motivasyon eksikliği gibi faktörlerle ilişkili olabileceği anlaşılmıştır. Ancak çocukların ilk okuma yazma öğrenme başarısındaki sorunun birinci kaynağının ise ev ortamı olduğu düşünülebilir. Nitekim velilerin görüşlerine dayalı olarak yapılan bir araştırmada ulaşılan *ilkokul çocuklarının uzaktan eğitimi ilk defa deneyimlemesi, velilerin pedagojik ve teknolojik bilgilerinin yetersizliği sebebiyle uzaktan eğitimde başarıya ulaşmanın zorlaştığı sonucu* (Erol ve Erol, 2020), mevcut araştırmada elde edilen sonuçların bir kısmını destekler niteliktedir. Dolayısıyla bu tarz çocuklar ve veliler için yetkililerce gerekli önlemlerin zamanında alınmasının eğitimde fırsat eşitsizliklerini azaltabileceği düşünülebilir.

Araştırmada ilkökul birinci sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretiminde ölçme değerlendirme temasında *okuma ve yazma* kategorileri olarak farklı yollara başvurdukları anlaşılmıştır. Öğretmenler, yazma başarısını *ölçme değerlendirme amacıyla ailelerin gönderdiği öğrenci defter fotoğraflarını veya ekrana yansıtılan defter sayfalarını incelediklerini, ölçme için etüt dersi düzenlediklerini, hem süreç hem bireysel değerlendirmeye yer verdiklerini, çeşitli materyalle dikte çalışmaları yaptırdıklarını* ifade etmişlerdir. Okumaya yönelik olarak da öğretmenler, *uzaktan bireysel okuma faaliyetleri düzenlediklerini, ekrana yansıtılan okuma metinlerini öğrencilere okuttuklarını, öğrencilerin okuma videolarını izlediklerini ve okuma takibini aile aracılığıyla yaptırdıklarını* belirtmişlerdir. Öğrenci ders başarılarının ölçülebilmesi konusunda ise *birinci sınıf öğretmenlerinin çaba gösterdikleri; ancak öğretmenlerin bir kısmının öğrenci başarısını ölçme değerlendirme amacıyla teknolojik desteğe ve canlı ders sürelerinin artırılmasına gereksinim duydukları* da öğretmen görüşlerinden ulaşılan bir diğer sonuçtur. Dolayısıyla öğretmenler, öğrencilerin çalışmalarına geri bildirim vermek için uzun süre ekranın önünde kalmaktadırlar (Putri, Purwanto, Pramono, Asbari, Wijayanti & Hyun, 2020). Kırsalda görev yapan bir öğretmen ise canlı ders işleyemedikleri için ölçme değerlendirme faaliyetlerini yapamadığını ifade etmiştir. Ancak öğretmenler, *gerek dersin süresinin kısa olması gerek velilerin öğrencilere yardımcı olması gerek öğrencinin derse katılmaması gerekse kırsalda dersleri yapamama vb. nedenlerle uzaktan eğitimde ilk okuma yazma öğrenme başarısını değerlendirmenin güç olduğunu* belirtmişlerdir. Bu açıklamalara dayalı olarak mevcut araştırmada *uzaktan eğitimde ilk okuma yazma öğretiminde öğrenci başarısının derslerin yapılabilmesi, öğrencilerin canlı derslere katılabilmesi, teknolojik olanaklara sahip olabilme ve ailelerin çocuklarına destek verebilmesi gibi koşullara bağlı olduğu* ifade edilebilir. Gerçekte de uzaktan eğitim başarısını artırmak için altyapı, öğretmen ve öğrenci hazırbulunuşluğu gibi çeşitli hususlara ihtiyaç vardır (Rizaldi and Fatimah, 2020). Kırsal kesimde ise canlı dersler yapılamadığı için dersler işlenememiş, öğretmenler Nisan ayı itibariyle ilk harf grubunun öğretimi aşamasında kalmışlardır.

Sonuç olarak 2020-2021 eğitim öğretim yılının sonuna gelinmesine rağmen teknolojik imkânlardan yoksun ortamlarda yaşayan çocukların ilk okuma yazma öğretiminin henüz başlangıç aşamasında kaldıkları, *uzaktan eğitimde eğitime uzak kalan çocukların bulunduğu, öğrenme kayıplarının olduğu, öğrenciler arasındaki seviye farklarının arttığı ve ciddi dijital eğitim eşitsizliklerinin doğduğu ve acilen gerekli önlemlerin eğitimin tüm paydaşları tarafından alınması gerektiği* söylenebilir. Özetle bu

araştırmanın sonucunda; uzaktan ilk okuma yazma öğretimindeki en önemli sorunun öğrencilerin derse katılımı olduğu, teknolojik alt yapı ve bilişim araçlarına sahip olma bakımından öğrencilerin eşit olmadıkları, eğitimin paydaşlarının bir kısmının uzaktan eğitim sürecine tekno-pedagojik hazırbulunuşluk bakımından eksikleri olduğu, başarının uygun etkileşimli ortam araçlarına ve tasarımlarına bağlı olduğu, ölçme ve değerlendirmeye yönelik etkileşimli içerik tasarımları gerektiği, uygun etkileşimli içerik yazılımlarına ihtiyaç olduğu, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik de etkileşimli içerik tasarımı konusunda eğitime ihtiyaçları olduğu, ders tasarım ve ortam sorunlarının da ötesinde *öğrenme ortamlarının ve ilk okuma yazmaya yönelik öğrenme içeriklerinin uyumlu olması gerektiği* anlaşılmıştır.

5. Öneriler

Araştırmada ulaşılan Covid 19 salgını sürecinde ilk okuma yazma öğretimi dersinde kırsal kesimin en dezavantajlı grup olduğu, kırsalda derslerin işlenemediği, kırsal kesimde bilişim tabanlı uygulamalara erişimde gerekli olan gerek teknolojiye gerek teknik alt yapıya sahip olunmadığı, şehirlerde de teknolojik araçlardan yoksun çocukların ve öğretmenlerin bulunduğu sonuçları dikkate alındığında salgın süreci ve benzer kriz durumlarında derslerin işlenebilmesi için ekonomik koşulları elverişsiz çocukların belirlenerek devlet eliyle tablet-bilgisayar vb. teknolojik aracın ücretsiz dağıtımı, teknolojik alt yapının güçlendirilmesi için telekomünikasyon kurum ve kuruluşlarıyla iş birliği yapılması gibi gerekli önlemlerin yetkili makamlarca alınması önerilebilir. Çocukların ilk okuma yazma başarısında veli desteğinin önemli, velilerin de gerek okuryazarlık gerekse dijital okuryazarlık eğitimine ihtiyaçları olduğu sonucundan hareketle yetkililerce velilere yönelik eğitimlerin düzenlenmesi önerilebilir. Canlı ders sürelerinin kısa olmasından dolayı derslerin verimli işlenemediği, ölçme değerlendirmeye sürenin yetmediği sonuçlarına dayalı olarak canlı ders sürelerine yönelik iyileştirmelerin yapılmasının Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerince değerlendirilmesi gerektiği söylenebilir. İlk okuma yazmaya yönelik eğitim platformlarının kendilerine has eksiklikleri olduğu ve kimi platformların ücretli olması nedeniyle erişimde fırsat eşitliği bulunmadığı dikkate alındığında, ilk okuma yazmanın aşamalarına yönelik, daha işlevsel yazılımların geliştirilmesi, eğitim platformlarının kurularak ücretsiz erişiminin sağlanması konularında Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerince girişimlerde bulunması tavsiye edilebilir. Sanal ortamda dikte yaptırmanın güç olduğu göz önüne alındığında çevrimiçi elektronik yazı defterlerinin hazırlanarak öğrenci ve öğretmenlerin hizmetine sunulması gerektiği ifade edilebilir. Elektronik eğitim platformlarının hazırlanmasında öğrencilerin dikkat, motivasyon gibi bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin dikkate alınması; paydaşlara yönelik tekno-pedagojik hazırlık eğitimleri verilmesi; öğretmenlere etkili etkileşimli ders ile etkileşimli ölçme değerlendirme içeriği hazırlama eğitimleri düzenlenmesi önerilebilir. Gelecekteki araştırmalarda sanal ortamda ders sürecine yönelik paydaşların tamamının dâhil edildiği betimsel çalışmaların yapılması tavsiye edilebilir.

Kaynakça

- Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 pandemic period: A case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109. ERIC Number: ED606349
- Altunkaynak, M. ve Çağınlar, Z. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ilkökuma yazma öğretiminde eğitim teknolojilerini kullanma ve eğitsel olarak faydalanma durumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(226), 93-122. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/54184/732828>
- Arslan, K., Arı, A. G., & Kanat, M. H. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri. *Ulakbilge*, 57 (2021 Şubat), 192–206. <https://doi.org/10.7816/ulakbilge-09-57-03>.

- Bao, X., Qu, H., Zhang, R., & Hogan, T. P. (2020). Literacy Loss in Kindergarten Children during COVID-19 School Closures. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 17(17), 6371. <https://doi.org/10.3390/ijerph17176371>
- Borisova, O. V., Vasbieva, D. G., Malykh, N. I., Vasnev, S. A., & Bírová, J. (2016). Problem of using innovative teaching methods for distance learning students. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 11(5), 1175-1184. <https://www.iejme.com/download/problem-of-using-innovative-teaching-methods-for-distance-learning-students.pdf>
- Çelikdemir, K. (2020). COVID-19 Salgınında Öğrenmenin Sürdürülmesi. (TEDMEM) <https://tedmem.org/covid-19/covid-19-salgininda-ogrenmenin-surdurulmesi#note-3280-1>, 18.04.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Celepler Matbaacılık.
- Değirmenci, H. (2014). *Eğitim yazılımının birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi: Morpa kampüs uygulaması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. https://www.researchgate.net/publication/346042913_sitesinden 12.04.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Doğan, S., & Koçak, E. (2020). EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 111-124. http://www.ekosad.net/FileUpload/ep939088/File/42_sitesinden 12. 04.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Erol, M., & Erol, A. (2020). Koronavirüs pandemisi sürecinde ebeveynleri gözünden ilköğrencileri. *Milli Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye’de ve Dünyada Eğitim*, 529-551. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.766194>
- Ferah, A. (2007). *Türkçe ilk okuma yazmayı öğrenme. Türkçe okuyup yazmak için*. Nobel Yayıncılık.
- Geçgel, H., Kana, F., & D. Eren. (2020). Türkçe Eğitiminde Dijital Yetkinlik Kavramının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 886-904. <https://doi.org/10.16916/aded.742352>
- Gençoğlu, C., & M., Çiftçi (2020). Covid-19 salgınında eğitim: Türkiye üzerinden bir analiz. *Journal of History School*, 13(XLVI), 1648-1673. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh44212>.
- Grix, J. (2010). *The foundations of research*. Macmillan International Higher Education.
- Hamdani, A. R., & Priatna, A. (2020). Efektifitas Implementasi Pembelajaran Daring (Full Online) Dimasa Pandemi Covid-19 Pada Jenjang Sekolah Dasar Di Kabupaten Subang. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 6(1), 1-9. <https://journal.stkipsubang.ac.id/index.php/didaktik/article/download/120/108>
- Hobson, T. D., & Puruhito, K. K. (2018). Going the Distance: Online Course Performance and Motivation of Distance Learning Students. *Online Learning*, 22(4), 129-140. ERIC Numarası: EJ1202357
- İşman, A. (1998). *Uzaktan eğitim: Genel tanımı, Türkiye’deki gelişimi, proje değerlendirmeleri*. Değişim Yayınları.
- Kartal, H., Baltacı Göktalay, Ş., & Sungurtekin, Ş. (2017). Okuma yazma öğretimine yönelik eğitsel yazılımların çok boyutlu değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1938-1956. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.32772-363977>
- Kesik, C., & Baş, Ö. (2021). Sınıf öğretmenlerinin perspektifinden EBA ve eğitim portalları ile ilk okuma ve yazma öğretimi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11 (1), 93-115. <https://doi.org/10.17943/etku.769901>.

- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruid/issue/22159/238064>
- Koç, E. (2021). İlkokul Öğretim Programlarının COVID-19 sonrası yaygınlaşan uzaktan eğitime uygunluğunun incelenmesi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 7 (1), 24-36. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iaaoj/issue/59568/846418>
- McMillan, H. J., & Schumacher, S. (2006). *Research in education evidence-based inquiry. (6th ed.)*. Boston, MA Allyn and Bacon
- MEB (2020). *Milli eğitim istatistikleri. Örgün eğitim 2019-2020*. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_organ_egitim_2019_2020.pdf 17.04.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systematic view of online learning (3rd Ed.)*. Belmont, VA: Wadsworth Cengage Learning.
- Özgül, E., Ceran, D., & Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye'de ve Dünyada Eğitim*, 395-412. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.776137>.
- Paydar, S., & Doğan, A. (2019). Öğretmen adaylarının açık ve uzaktan öğrenme ortamlarına yönelik görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 1(2), 154-162. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egitek/issue/50136/650237>
- Putri, R. S., Purwanto, A., Pramono, R., Asbari, M., Wijayanti, L. M., & Hyun, C. C. (2020). Impact of the COVID-19 pandemic on online home learning: An explorative study of primary schools in Indonesia. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(5), 4809-4818. <http://repository2.uph.edu/3858/1/2.6%20Learning.pdf>
- Rizaldi, D. R., & Fatimah, Z. (2020). How the Distance Learning can be a Solution during the Covid-19 Pandemic. *International Journal of Asian Education*, 1(3), 117-124. <https://ijae.journal-asia.education/index.php/data/article/view/42/64>
- Sarıtaş, E., & Barutçu, S. (2020). Öğretimde dijital dönüşüm ve öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluğu: Pandemi döneminde Pamukkale Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. *İnternet Uygulamaları ve Yönetimi Dergisi*, 11(1), 5-22. <https://doi.org/10.34231/iuyd.706397>
- Schrijer, B. B. (2020). COVID-19 Salgını Süresince Eğitim Hakkı, Fırsat Eşitliği ve Sınavlara İlişkin Temel Problemler. *İstanbul Hukuk Mecmuası*, 78(2), 837-884. <https://doi.org/10.26650/mecmu.2020.78.2.0019>
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10372/126941>
- UNESCO. (2020). *COVID-19:10 Recommendations to plan distance learning solutions*. <https://en.unesco.org/news/covid-19-10-recommendations-plan-distance-learning> 18.04.2021 tarihinde erişilmiştir.
- WHO. (2020). *WHO timeline - COVID-19*. <https://www.who.int/news-room/detail/27-04-2020-who-timeline---covid-19>, Erişim tarihi: 18.05. 2021.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, A., & Akar Vural, R. (2020). Covid-19 pandemisi ve derinleşen eğitim eşitsizlikleri. *Türk Tabipleri Birliği Covid-19 Pandemisi Altıncı Ay Değerlendirme Raporu*, 556-565.

Yılmaz, E, & Güner, B. (2020). Farklı öğrenim kademelerindeki öğrencilere verilen uzaktan eğitim hizmetinin veli görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye’de ve Dünyada Eğitim*, 477-503 . <https://doi.org/10.37669/milliegitim.777353>

Yurtbakan, E., & Akyıldız, S. (2020). Sınıf Öğretmenleri, İlkokul Öğrencileri ve Ebeveynlerin Covid-19 İzolasyon Döneminde Uygulanan Uzaktan Eğitim Faaliyetleri Hakkındaki Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(6). <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.43780>