



Araştırma Makalesi

Covid-19 Pandemi Sürecinde Ortaokul Öğrencilerinin Uzaktan Eğitimle Gerçekleştirilen Türkçe Dersine Yönelik Algıları

Secondary School Students' Perceptions of the Turkish Course Delivered Via Distance Education During the Covid-19 Pandemic

Research Article

Engin BAYRAM*¹ Zeynep BIYIK² Mehmet GÖLBAŞI³

Karamanoğlu Mehmetbey
Uluslararası Eğitim
Araştırmaları Dergisi

Eylül, 2021
Cilt 3, Özel Sayı 1
Sayfalar: 28-41
<http://dergipark.gov.tr/ukmead>

* Sorumlu Yazar

DOI: 10.47770/ukmead.966343

Özet

Hazırlıksız yakalanan Covid-19 salgını bütün dünyayı hem sosyal hem de akademik anlamda etkilemiştir. İçinde bulunulan süreçte öğrenme kaybı yaşanmaması için dersler uzaktan eğitim şeklinde yürütülmüştür. Bu doğrultuda çalışma, Covid-19 pandemi sürecinde öğrencilerin uzaktan eğitimle gerçekleştirilen Türkçe dersine yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın hedef kitlesini ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak görüşmeden yararlanılmış, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın verileri olgubilime uygun olarak toplanmış, verilerin analizi sürecinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Sonuç bölümünde katılımcıların görüşlerinden hareketle uzaktan eğitimle gerçekleştirilen Türkçe dersine yönelik algılar farklı değişkenler bakımından değerlendirilmiş; sürecin daha verimli geçmesi için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Covid-19, Dil Becerileri, Motivasyon, Türkçe Eğitimi, Uzaktan Eğitim

Abstract

The Covid-19 epidemic, which caught us unprepared, has affected the whole world both socially and academically. In order not to experience loss of learning in the current process, the courses are delivered via distance education. In this direction, the study aims to determine the students' perceptions towards the Turkish course conducted with distance education during the Covid-19 pandemic. The target population of the study is secondary school students. Interview was conducted as a data collection tool, and a semi-structured interview form was used. The data of the research were collected in accordance with the phenomenology, and content analysis was employed for data analysis. In the conclusion part, based on the participants' opinions, the perceptions of the Turkish course delivered via distance education were evaluated in terms of different variables; various suggestions have been made to manage the process more efficiently.

Keywords: Covid-19, Distance Education, Language Skills, Motivation, Turkish Education

International Journal of
Karamanoğlu Mehmetbey
Educational Research

September, 2021
Volume 3, Special Issue
Pages: 28-41
<http://dergipark.gov.tr/ukmead>

* Corresponding author

DOI: 10.47770/ukmead.966343

¹Kırkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü, nginkst@gmail.com

²Kırkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü, zeynepbiyik06@gmail.com

³Kırkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü, mehmetgolbasi38@hotmail.com

GİRİŞ

2019 yılının sonunda Çin'in Wuhan kentinde başlayan Covid-19 salgını, kısa sürede tüm dünyayı etkisi altına almıştır. Dünya genelinde vaka sayılarının yükselmesi, salgının 11 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi olarak ilan edilmesine sebep olmuştur. Aynı tarihte ülkemizde de ilk vakanın görülmesiyle beraber bazı önlemlerin alınması zorunlu hâle gelmiştir. Salgının ülkemizde mart ayında başlaması dünyadaki diğer ülkelerin tecrübe ve bilgi birikimlerinden yararlanmamızı sağlamıştır. Bu bilgiler ışığında ülkemizin karar mekanizmasında yapılan değerlendirmelerin ardından virüsün yayılma hızını düşürmek ve salgından korunmak adına bütün sanatsal etkinliklerin ertelenmesi, yurt dışı uçuşlarının iptal edilmesi, iş yeri faaliyetlerinin kısmen durdurulması, ülkece tam kapanmaya geçilmesi gibi kararlar alınmıştır.

İnsan hayatını her yönden olumsuz etkileyen Covid-19 salgınının eğitime olumsuz yansımaları da kaçınılmaz olmuştur. Dünyadaki gelişmeleri takip eden Millî Eğitim Bakanlığı, ilk vakanın görülmesinin ardından salgına yönelik çeşitli önlemler almıştır. Öğrencilerin Covid-19 salgını hakkında bilgi sahibi olmaları için broşür hazırlanmış, bilgilendirme yazısı yayımlanmış ve virüsten korunma yollarını anlatan videolar paylaşılmıştır. Yapılması planlanan ulusal ve uluslararası düzeydeki sosyal etkinlikler iptal edilmiştir. Vaka sayılarının hızla yükselmesi sonucu önlemler artırılmıştır. Bunun sonucunda 6- 10 Nisan arasında yapılması planlanan ara tatil öne çekilmiş, EBA TV yayınları başlamıştır. Merkezi sınavlar ertelenmiş, öğrenci başarısını ölçmek için online sınavlar yapılmıştır (TEDMEM, 2020: 61).

Salgın başladığında 194 ülkede okullar kapatılmış, yaklaşık 1,5 milyar öğrenci bu durumdan etkilenmiştir (UNESCO, 2020). Millî Eğitim Bakanlığı da birçok ülke gibi yüz yüze eğitime ara vermiş, alınan kararlar uzaktan eğitime geçmiştir. Uzaktan eğitime geçilerek küresel salgının eğitim üzerindeki olumsuz etkisini en az seviyeye indirmek ve öğrenme kayıplarının yaşanmasını engellemek amaçlanmıştır. Salgın döneminde geleneksel eğitim ortamı yerine çözüm olarak görülen uzaktan eğitim; Uşun'a (2006) göre öğrenenin ve öğreticinin eğitim öğretim sürecinin büyük bir bölümünde farklı ortamlarda olduğu, derse yönelik araç gereç ve dokümanların kullanıldığı, bağımsız olarak yürütülen eğitim şeklidir. İşman (2011) ise öğretmenlerin ve öğrencilerin yer sınırlaması olmadan bilgi iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri aracılığıyla eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü bir eğitim sistemi olarak tanımlamaktadır. Uzaktan eğitim, Covid-19 salgını öncesinde göz ardı edilip alternatif bir yaklaşım olarak görülürken pandemi ile beraber uzaktan eğitimin önemi ortaya çıkmış ve bu yöntem temel öğrenme kaynağı hâline gelmiştir (Can, 2020: 27). Uzaktan eğitim; öğrenciye bağımsız ve bireysel öğrenme sağlama, öğrenme sorumluluğu kazandırma, zengin eğitim ortamı sunma, eğitimde niteliği artırma, istenilen zamanda ve istenilen yerde eğitim alma gibi birçok yarar sağlamaktadır (Kaya, 2002). Uzaktan eğitimin yararların yanında bazı sınırlılıkları da vardır: Yüz yüze etkileşimi ortadan kaldırır, öğrenen özerkliği kazanamayan öğrencilerin ders çalışmasını zorlaştırır, öğrenme sürecinde karşılaşılan öğrenme sorunlarını anında gideremez (Türker, 2014: 101). Aynı zamanda bireyin teknolojik donanıma sahip olmasını da gerekli kılar.

Ülkemizde geçici süreliğine bağımsız olarak yürütülecek olan eğitim sistemine yönelik atılan ilk adım, kısa sürede hazırlanan alt yapı ile EBA TV ve ders sürecinin etkileşimli şekilde gerçekleşmesi için EBA canlı ders uygulamalarını hazırlamak olmuştur. Sistem öğrencilere tanıtılmış, dersler bu uygulamalar üzerinde gerçekleşmiştir. Türkiye genelinde ilk kez deneyimlenen uzaktan eğitimde süreç içerisinde eksikliklerin olduğu da anlaşılmıştır. Bu eksiklikler; her öğrencinin internet erişiminin olmaması, donanım eksikliği, yaşanan alt yapı sorunu olarak sıralanabilir. Karşılaşılan bu eksiklikler, uzaktan eğitim sürecinde farklı sosyoekonomik özelliklere sahip olan bölgelerde eğitimde fırsat eşitsizliğini ortaya çıkarmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, yaşanan fırsat eşitsizliğinin önüne geçebilmek için bazı önlemler almıştır. Bu doğrultuda öncelikle internet erişimi olmayan öğrenciler için ilköğretim, ortaokul ve lise düzeyinde üç televizyon kanalı yayına açılmıştır. Televizyon sayesinde geniş kitlelerin öğretim etkinliklerine katılımı sağlanmıştır (Bakioğlu ve Can, 2007: 21). Hem internetin hem de televizyonun eğitimde bir arada kullanılması, teknolojik olanakların ortaya çıkardığı eşitsizliği dengelemiş; tablet, bilgisayar, telefon gibi cihazları olmayan öğrencilerin de sürece katılmasını sağlamıştır (TEDMEM, 2020: 4). Derse aynı anda giren öğrencilerin yaşadığı bağlantı problemlerini gidermek için internet alt yapısı geliştirilmiştir. Donanım eksikliği nedeniyle derse bağlanamayan öğrenciler ailenin gelir düzeyi, akademik başarısı, okul çağındaki kardeş sayısı gibi ölçütlere göre tespit edilmiş; bu öğrenciler için tablet dağıtımı gerçekleştirilmiştir (MEB, 2021). İletişim operatörleri, her evde internet bağlantısı olmadığı için belirli kotada ücretsiz internet desteği sağlamıştır. Öğrencilerin pekiştirme amaçlı kullanacağı çalışma fasikülleri hazırlanmış ve erişime açılmıştır. Yaşanan öğrenme kaybını gidermek için telafi programları hazırlanmıştır. "Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği"nde not verme, sınıf geçme ve mezuniyete yönelik değişiklik yapılmıştır. Bu düzenlemeye göre olağanüstü hâllerde eğitime ara verilebileceği, uzaktan eğitimde ve telafi eğitimlerinde puanla değerlendirme yapılamayacağı, derslerin bir döneme ait dönem puanlarının yılsonu puanı olarak sayılacağı belirtilmiştir (Resmî Gazete, 2020).

Eğitimin uzaktan verilmesi, öğrencilerin ders sürecini ve ortamını değiştirmiş; okul desteğiyle geliştirdikleri becerilerin gelişimini sektöre uğratmıştır. Bu becerilerin temelinde ise dinleme, konuşma, okuma ve yazma yer almaktadır. Türkçe, bilgiden ziyade becerilerin temel alındığı bir dildir. Türkçe dersinin amaçlarından biri, bireyin dört temel dil becerisini geliştirmek ve etkili kullanmasını sağlamaktır (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015, s:1). Türkçe dersi ile öğrencilerden beklenen Türkçeyi konuşma ve yazma kurallarına uygun, bilinçli, doğru ve özenli kullanmak; okuma- yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarını sağlamak; duygu, düşünce ve görüşlerini sözlü veya yazılı olarak etkili bir biçimde ifade etmek, okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirip sorgulamaktır (MEB, 2019:8). Dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini etkili bir şekilde kullanma alışkanlığı kazandırmak için derslerin etkileşime dayalı etkinliklerle yürütülmesi bir zorunluluktur.

Uzaktan eğitim sürecinde EBA TV ve EBA canlı ders üzerinden yürütülen Türkçe dersi dikkate alındığında öğrencinin edilgen, öğretmenin ise etkin olduğu görülmektedir. Bu süreçte gerçekleştirilen Türkçe derslerinde EBA canlı ders süresi 30 dakika olarak

belirlenmiştir. EBA canlı ders uygulaması ile gerçekleşen derste öğretmen ve öğrenci etkileşimi sağlanmaktadır fakat değişen ders süresi de öğrencinin edilgen rolde kalmasına yol açmaktadır. Ders süresinin kılmasına rağmen Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın güncellenmediği görülmektedir. Bu durumun becerilerin öğrencilere etkili bir şekilde kazandırılmasını engellediği düşünülmektedir. Öğretim programı bireyin yaşam boyu ihtiyaç duyacağı bilgi ve becerileri öngörür, bunları öğrencilere belirli sürede kazandırmayı hedefler. Bundan dolayı zaman içinde ortaya çıkan, günlük hayatı etkileyen gelişmeler programlarda değişikliğe gidilmesini gerektirebilir (Güzel ve Karadağ, 2013: 46).

Araştırmanın amacı

Tüm dünyayı etkileyen Covid-19 salgını, ülke genelinde uzaktan eğitimi zorunlu kılmıştır. Uzaktan eğitimde; yapılan telafilere, giderilmeye çalışılan eksikliklere rağmen bazı derslerde istenilen verimin alınmadığı düşünülmektedir. Türkçe dersi, etkinliklerle gerçekleştirilen bir beceri dersi olduğundan uzaktan eğitim, dersin işleme sürecini etkilemiştir. Yaklaşık 1,5 yıldır uzaktan eğitimle gerçekleştirilen Türkçe dersinin öğrencilere yansımaları merak konusu olmuştur. Bu doğrultuda araştırmanın amacı Covid-19 pandemi sürecinde ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitimle verilen Türkçe dersine yönelik algılarını belirlemektir. Aynı zamanda Türkçe dersinin temel hedefi olan dört temel dil becerisinin gelişiminin de süreçten ne düzeyde etkilendiği araştırma kapsamına alınmıştır. Çalışmanın uzaktan eğitimde yaşanan eksikliklerin belirlenmesine ve uygulamaların yeniden yapılandırılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Covid-19 sürecinde gerçekleştirilen uzaktan eğitimde Türkçe derslerinin ortaokul öğrencileri üzerindeki etkisine yönelik deneyimlerinin açığa çıkarılmasının amaçlandığı bu araştırma kişilerin öznel deneyimleri sonucu olgulara yükledikleri anlamları ortaya çıkaran nitel araştırma yöntemi, fenomenografi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Olgubilim veya görüngubilim şeklinde de isimlendirilen bu modelde algı ve duygu gibi kavramlar dikkate alınarak özü görmek amaçlanır, aslında farkında olduğumuz ancak derin bir anlayışımızın bulunmadığı olgular üzerine odaklanılır (Şimşek, Doğanay, Ataizi, Balaban Salı ve Akbulut, 2012: 97).

Çalışma Grubu

Fenomenolojik analizde, kişilerin olguları nasıl değerlendirdikleri veya olguların kişileri için neyi ifade ettikleri son derece önemlidir çünkü duyularla elde edilen veriler sayesinde kişi kendisini ve hayatı çözümlenebilecek, hayatın temeli olan anlam yoluyla yaşamındaki eksiklikleri giderebilecektir (Şimşek ve diğerleri, 2012: 97). Uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen Türkçe derslerinin ortaokul öğrencileri üzerindeki etkisine yönelik görüşlerin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın çalışma kümesini 20 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma kümesinin oluşturulmasında erişim kolaylığı ve gönüllülüğe özen gösterilmiştir. Her sınıf düzeyinden katılımcıya yer vermeye çalışılmış, veri elde edebilme durumuna göre sınıf bazlı katılımcı sayıları ortaya çıkmıştır. Yaşları 11 ile 14 arasında değişen katılımcıların 7'si kız (%35), 13'ü (%65) erkektir. Çalışma kümesinde 5.sınıftan 4 (%20), 6. sınıftan 6 (%30), 7.sınıftan 4 (%20), 8.sınıftan 6 (%30) öğrenci yer almaktadır. Araştırmaya katılan 20 öğrencinin isimlerine ve niteliklerine bakılmadan sınıf seviyesi gözlemlenerek kodlar verilmiştir. Buna göre verilen kodlar şu şekilde ifade edilebilir:

Tablo 1.

Çalışma Kümesindeki Katılımcılara Verilen Kodlar

Sınıf	Cinsiyet	Yaş	Kodu
5.sınıf	Erkek	11	K5.1
5.sınıf	Erkek	11	K5.2
5.sınıf	Kız	11	K5.3
5.sınıf	Erkek	11	K5.4
6.sınıf	Erkek	12	K6.1
6.sınıf	Erkek	12	K6.2
6.sınıf	Erkek	12	K6.3
6.sınıf	Erkek	12	K6.4
6.sınıf	Kız	12	K6.5
6.sınıf	Kız	12	K6.6
7.sınıf	Erkek	13	K7.1
7.sınıf	Erkek	13	K7.2
7.sınıf	Kız	13	K7.3
7.sınıf	Kız	13	K7.4
8.sınıf	Erkek	14	K8.1
8.sınıf	Erkek	14	K8.2

8.sınıf	Kız	14	K8.3
8.sınıf	Erkek	14	K8.4
8.sınıf	Kız	14	K8.5
8.sınıf	Erkek	14	K8.6

Tablo 1’de 20 öğrencinin sınıf, cinsiyet ve yaş düzeyleriyle birlikte çalışma boyunca kullanılan kodları gösterilmiştir. Bulgular bölümündeki tablolarda bulunan kategorilerin ve örnek konuşma cümlelerinin yanında bulunan numaralar katılımcılara ait Tablo 1’de verilen kodlardır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplamak için görüşmeden yararlanılmıştır. Görüşmenin amacı belirlenen sorular ışığında izlenim, duygu ve düşüncelere odaklanarak ilgili kişilerden veri toplamaktır. Olgular arasındaki yaşantıları ve buna yüklenen anlamları ortaya çıkarmak için görüşmenin iletişim sürecinden, esnekliğinden ve derinlemesine bilgi sağlamasından yararlanır (Büyüköztürk vd., 2016: 153). Ayrıca görüşmede yapmacık yanıtların dışarıda tutulup gerçeklerin ortaya çıkarılabilme olasılığı oldukça yüksektir (Karasar, 2012: 166). Bu nedenle araştırmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular araştırmacının da dâhil olduğu ve farklı okullarda çalışan üç kişilik Türkçe öğretmeni grubu tarafından hazırlanmış; soruların, içerik ve amaca uygunluğu bir alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Uzman tarafından olumlu görüş belirtilen dokuz soru görüşme formuna alınırken içerik yönünden özdeş noktaları hedef alan altı soru görüşme formundan çıkarılmıştır. Görüşme formundaki sorular şu şekildedir:

1. Uzaktan eğitim Türkçe ders sürecinizi nasıl etkiledi?
2. Türkçe dersini uzaktan eğitim sürecinde çoğunlukla hangi platformdan takip ediyorsunuz? Açıklayabilir misiniz?
3. EBA platformunda bulunan Türkçe dersine yönelik ne tür içeriklerden faydalaniyorsunuz? Nedenleriyle açıklayabilir misiniz?
4. Uzaktan eğitimde ders araç gereci olarak nelerden yararlanıyorsunuz? Açıklayabilir misiniz?
5. Uzaktan eğitim süreci dinleme becerilerinizi nasıl etkiledi?
6. Uzaktan eğitim süreci konuşma becerilerinizi nasıl etkiledi?
7. Uzaktan eğitim süreci okuma becerilerinizi nasıl etkiledi?
8. Uzaktan eğitim süreci yazma becerilerinizi nasıl etkiledi?
9. Öğrenim hayatınızda uzaktan eğitimi mi tercih edersiniz yüz yüze eğitimi mi? Açıklayabilir misiniz?

Çalışma sürecinde Covid-19 salgın şartları yaşandığından katılımcılarla yüz yüze görüşme yapılamamıştır. Araştırmacı, görüşme formlarını mesajlaşma uygulaması (whatsapp) üzerinden katılımcılara iletmiştir. Burada öğrencilerin sorular ve araştırma hakkında bilgi sahibi olmaları amaçlanmıştır. Bir sonraki adımda velilerden randevu alınarak video konferans (zoom) uygulaması üzerinden öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Görüşmeleri kaydetmek için katılımcılardan izin istenmiş fakat tedirgin olacakları gerekçesiyle kayıt altına alma işlemi gerçekleştirilememiştir. Soru-cevap süresince elde edilen veriler araştırmacı tarafından not edilmiş daha sonra görüşme formuna aktarılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ortalama 25 dakika sürmüş, verilerin toplanması 10 günde tamamlanmıştır. 20 katılımcının verdiği cevaplardan oluşan veriler çözümlenmiş, görüşme formlarından beşi, veri yetersizliğinden dolayı araştırma dışı bırakılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri olgubilime uygun olarak toplanmış, verilerin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizinde oluşturulan kodlarda bir metnin küçük kategorilerle özetlenmesi sağlanır. Anlam ve ilişki bakımından birbirine benzeyen kavramları bir araya getirme ve çözümlenerek yorumlama amacı vardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016: 250). Yapılan durum çalışması olduğundan kesin ve genellenebilir sonuçlara ulaşılamasa da toplanan bilgilerle durumu daha iyi tanıma ve anlama olanağı ortaya çıkar (Şimşek, 2012: 97).

İlk olarak görüşme formları gözden geçirilmiş ve video konferans (zoom) üzerinden yapılan görüşme sonrası alınan notlar olduğu gibi eklenmiştir. Görüşme formundaki veriler soru soru okunarak anlamlı bir şekilde sınıflandırılmıştır. Bu işlemde sonra sınıflandırmalara isimler verilmiş, belirlenen isimler süreç içerisinde tekrar yapılan okumalarla kontrol edilmiştir. Verilerden yola çıkarak oluşturulan sınıflandırmalardan sonra tablolar hazırlanmış, örnek teşkil edecek görüşler tablolara yerleştirilmiştir.

BULGULAR

Görüşme formunda yer alan sorulara katılımcıların verdikleri yanıtlar doğrultusunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

1.Uzaktan eğitimin türkçe ders sürecine etkisine ilişkin bulgular

Araştırmanın “Uzaktan eğitim, Türkçe ders sürecinizi nasıl etkiledi?” şeklindeki ilk sorusu doğrultusunda toplanan veriler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.
Uzaktan Eğitimin Türkçe Ders Sürecine Etkisi

Tema	İfade Edilen	Katılanlar
Dikkat dağınıklığı	Açıkçası okula giderken daha dinçtim, sabah namazından sonra uyumazdım. Şimdi dersin olduğu saate göre kalkıyorum. Derste de okul dikkatim yok, farkındayım. (K7.2) Okulda daha anlaşılır oluyor, biraz zorlaştı. Tam veremiyorum kendimi derse, hep ekrana bakarken (K8.2) Yüz yüze eğitimde Türkçe öğretmenimiz hep gözünün içine bakmamızı ister. Şimdi bu yok. Kamerayı açsam bile o etkiyi yapmıyor.(K8.1)	
Ders içeriği	Bazı dersler uzaktan oluyor ama Türkçe zorlaştı. Hep okuma anlama Türkçe. Ekrandan zor. (K6.2) Biraz zorlandım, öğretmenimiz bu ders uzaktan uygun değil diyor. Bence de. Resim, müzik olsa neyse. (ÖK5.1)	
Fiziksel rahatsızlık	Sürekli sabit pozisyonda oturmak, ekrana bakmak yorucu, hiç rahat olamadım. (K6.1) Uzaktan eğitim başladığından beri hep boynum ağrıyor, dersi dinlemek zor geliyor. (K7.1) Yarım saat telefona dimdik bakıyorum, gözlerim ağrıyor, kafamız ağrıyor, yoruluyorum.(K6.4)	K5.4
Sisteme erişim	Bazen EBA açılmıyor, sistem yoğun diyor. Bazen sizin sesiniz gidiyor, bazen bizim sesimiz gidiyor. İnternet sıkıntı oluyor.(K6.3) İnternetimiz yok. Annemin paketi bittiği zaman da derslere giremediğim için zorlanabiliyorum. (K5.3) Hiç derse giremedim, ders saatlerini falan kaçırdım hep. İnternetimiz yoktu. (K6.5)	K8.4, K8.3, K6.6,
Ders süreci	Kolay olmuyor, uzaktan eğitimde dersler pek aklımızda kalmıyor. (K8.6) Hocam bence zordu. Çünkü sekizinci sınıfta her şey karışık geliyor. Bunu tahtanın üstünde yapsak daha anlaşılır olurdu. (K8.5) Eskiye göre ne artış oldu ne düşüş. Ders uzaktan bile olsa iyi. Okulda neler yapıyorsak canlı derslerde de onu yapmaya çalışıyoruz, öğretmenimiz de iyi anlatıyor. (K7.4)	K7.3

Tablo 2’de “Uzaktan eğitim, Türkçe ders sürecinizi nasıl etkiledi?” sorusu doğrultusunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Öğrencilerin, Türkçe ders sürecini etkilediğini düşündüğü unsurlar: sisteme erişim, ders süreci, fiziksel rahatsızlık, dikkat dağınıklığı ve ders içeriği olmak üzere 5 ana temada toplanmıştır. Katılımcılardan 6’sı (%30) gerek internet sorunu gerekse sistemin yoğunluğu kaldıramaması sebebiyle derslere girmekte güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. Ders sürecine vurgu yapan 4 (%20) katılımcıdan ikisi Türkçe derslerini anlamakta güçlük çektiklerini, biri okuldaki duruma göre herhangi bir değişimin olmadığını, bir diğeri ise sürecin dersi anlamayı kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Katılımcılardan 4’ü (%20) bir cihaza bağlı olarak ders dinlemenin fiziksel sorunları beraberinde getirdiğini söylerken dikkat dağınıklığını önemli bir sorun olarak gören 3 (%15) öğrenci olmuştur. 2 (%10) katılımcı ise Türkçe dersinin yapısı itibariyle uzaktan eğitime uygun bir ders olmadığını belirtmiştir. Zaman yönetimiyle ilgili sorun yaşayan K5.2’nin görüşü hiçbir kategoriye dâhil edilememiştir. K5.2’nin görüşü şu şekildedir: “Bu aralar uzaktan Türkçe daha iyi. Çünkü okula gelirken Türkçe hep ilk dersler oluyordu. Derse zor yetişiyordum.”

2.Uzaktan eğitim sürecinde Türkçe dersinin takip edildiği platforma ilişkin bulgular

Araştırma kapsamında, katılımcıların uzaktan eğitimde Türkçe derslerini hangi platformdan takip ettikleri de belirlenmek istenmiştir. Tercih edilen platform Tablo 3’te konu başlıklarına göre ayrılarak ifade edilmiştir.

Tablo 3.
Uzaktan Eğitim Sürecinde Türkçe Dersinin Takip Edildiği Platform

Tema	İfade Edilen	Katılanlar
Etkileşimlilik	Anlamadığım bir konu olsa öğretmene soramıyoruz ama burada size sorabiliyoruz. Televizyonda izliyoruz sadece.(K6.4) Canlı ders daha iyi. Televizyonda kimse yok. İnsanın tek başına canı sıkılıyor.(K6.6) Canlı ders olarak takip ediyorum. Ders saatleri belli, en güzeli hocaya soru sorma imkânı var, konuları daha iyi anladım gibi geliyor canlı derste. (K7.4) Diğer yerlerde takıldığımı soramıyorum ama EBA canlı derslerde sorarım. (K6.2)	K8.1,K5.1, K5.2, K5.4, K6.5, K8.3
Zorunluluk	EBA canlı derslerden takip ediyorum. Girmek zorunlu, hoca yoklama alıyor. Gerçi bazısı yine de girmiyor ama ben katılıyorum. (K7.1) EBA canlı dersten giriyorum. Derse girmeye mecbursunuz, dedi hoca çünkü. Sistem kayıt ediyormuş girip girmediğimizi derse.(K8.2)	K8.4, K8.5
Süreci yönetebilme	İnternetteki videolardan takip ediyorum en çok. Videoyu durdurup düşünebiliyorum, EBA canlı derste bu imkân yok. (K6.1) İstediğim zaman istediğim saatte girip izlerim, o yüzden eğlenceli ders videolarından izliyorum Türkçeyi.(K7.2)	

	Canlı derslere genelde katılıyorum ama Youtube'dan daha fazla takip ediyorum. Anlamadığımız yerler olunca izlerken durdurup geri alabiliyoruz. (K8.6)
Kavrama kolaylığı	Eba TV bizden önde gidiyor çok. Konuları oradan anlamıyorum.(K5.3) Eba TV'de konular farklı oluyor. Bazen karıştırıyorum. Ama canlı derslerden kaldığımız konudan devam ediyoruz.(K6.3) Genellikle canlı derslerden devam ederek gidiyorum. Düzenli oluyor. Kendi öğretmenimin anlatması gibisi yok ama hafta sonları bazen de EBA TV'den de ders takibi yapıyorum. (K7.3)

"Türkçe dersini uzaktan eğitim sürecinde çoğunlukla hangi platformdan takip ediyorsunuz? Neden?" sorusuna ilişkin veriler Tablo 3'te temalara ayrılmıştır. Katılımcılardan 18'i (%90) çoğunlukla EBA canlı dersleri takip ettiğini, 2'si(%10) ise genelde çeşitli video platformlarından dersleri izlediğini belirtmişlerdir. EBA TV'nin ise canlı derslere katılamama halinde birkaç öğrenci tarafından izlendiği ifade edilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde uzaktan eğitimde Türkçe derslerinin takip edildiği platformun etkileşimlilik, kavrama kolaylığı, süreci yönetebilme ve zorunluluk olmak üzere dört tema etrafında sınıflandırıldığı görülmektedir. Katılımcılardan 10'u (%50) öğrenci öğretmen etkileşimini sağladığı için canlı dersleri tercih ettiğini belirtmiştir. Görüşlerden yola çıkarak katılımcıların anlamadıkları bir noktada öğretmenden anında dönüt almak ve öğretmen otoritesini hissetmek istediklerine ulaşılabılır. Dersi canlı derslerden takip ettiğini ifade eden 3 (%15) katılımcı herhangi bir soru sormasalar dahi kendi öğretmenlerinden dersi dinlemenin etkili öğrenmeyi sağladığını dile getirmiştir. Katılımcılardan 4'ü (%20) ise öğrenmekten ziyade sırf yoklamaya dâhil olabilmek için canlı derslere katıldıklarını belirtmişlerdir. Bunların yanında canlı dersler, öğrenciler için sosyalleşebildikleri bir ortam niteliğindedir. K6.6'nın "Canlı ders daha iyi. Televizyonda kimse yok. İnsanın tek başına canı sıkılıyor." görüşü bu durumun ispatı niteliğindedir. Canlı derslerden ziyade Türkçe dersini çoğunlukla çeşitli video platformlarından takip ettiğinin belirten 3 (%15) katılımcı ise süreci kendilerinin kontrol edebilmelerinin bunda etkili olduğunu söylemişlerdir.

3.EBA platformunda Türkçe dersine yönelik yararlanılan içeriklere ilişkin bulgular

Çalışmanın sınırları içerisinde, öğrencilere uzaktan eğitim sürecinde her anlamda kaynak olan EBA platformundan nasıl yararlandıkları da irdelenmiştir. EBA platformunda Türkçe dersine yönelik yararlanılan içerikler Tablo 4'te yer almıştır.

Tablo 4.
EBA Platformunda Türkçe Dersine Yönelik Yararlanılan İçerikler

Tema	İfade Edilen	Katılanlar
Ödev	Sadece ödev testlerini yapıyorum, öğretmenimiz kontrol ediyor kimin yapıp yapmadığını. (K8.1) Test gönderiyor öğretmen, onları yapıyorum, bence yeterli. Zaten öğretmen konuyu anlamazsak daha fazla ödev gönderiyor.(K5.2) Konu işledikçe öğretmen çalışma gönderiyor, onlara bakıyorum. (K5.1) Ödevlerimi yapıyorum. Ödevim olmazsa bakmıyorum hiç.(K5.4)	K6.1, K7.1, K6.4, K5.3, K8.6
Öğreticilik	Ders videosu çünkü çok anlamlı, çok öğretici. Günlük olarak izliyorum. (K7.2) En çok videolara bakıyorum, konu daha anlaşılır oluyor. (K8.2) Ders öncesi videoları izliyorum. Böyle yapınca derste daha iyi oluyorum. (K6.2) Testleri çözüyorum. PDF'ler var, oradan yapıyorum. Bu şekilde sınava hazırlanıyorum.(K8.4) Bulmaca gibi alıştırmalar var. Dersten sonra onlara bakıyorum bazen.(K6.6) Türkçe dersi için genellikle konu tekrarları filan oluyor. Konu tekrarları da konunun pekişmesi için gayet güzel oluyor. (K7.3)	K6.5, K8.3, K7.4, K8.5,

Tablo 4'te "EBA platformunda bulunan Türkçe dersine yönelik ne tür içeriklerden faydalanıyorsunuz? Neden?" sorusu doğrultusunda elde edilen bulgular, ödev ve öğreticilik adı altında konu başlıklarına ayrılmıştır. Katılımcılardan 9'u (%45) EBA'yı sadece öğretmenleri tarafından gönderilen ödev testlerini yapmak için kullandığını belirtmiştir. Yanıtlardan hareketle bu katılımcıların öğretmen etkeni olmadan kendi başlarına EBA içeriklerinden yararlanmadıkları anlaşılmaktadır. 10 (%50) katılımcı ise konuları daha iyi öğrenmek için ders videolarından ve çalışma sayfalarından yararlandığını ifade etmiştir. Tablo 4, 19 katılımcının verileriyle şekillendirilmiştir. K6.3'ün "Doğruyu söylemek gerekirse EBA'ya girmiyorum. Günde 7 saat dersim var, ödevlerim var. Onları yapayım derken akşam oluyor. EBA'ya girmek için vakit bulamıyorum." görüşü hiçbir temaya dâhil edilememiştir.

4.Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan ders araç gereçlerine ilişkin bulgular

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde olanakları dâhilinde kullandıkları ders araç gereçleri de sorgulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5'te konu başlıklarına göre ayrılarak gösterilmiştir.

Tablo 5.
Uzaktan Eğitim Sürecinde Kullanılan Ders Araç Gereçleri

Tema	İfade Edilen	Katılanlar
Ders Defteri	Tekrar amaçlı defter, aynı şekilde sınavlara hazırlık amaçlı defter kullanıyorum. (K7.2)	

	Defterden her zaman bakıyorum işlediğimiz konulara, bana yetiyor. (K6.1) Günlük olarak tekrar yapıyorum. Öğretmenimizin deftere yazdırdıkları dışında kullandığım materyal yok. (K8.1)	
Basılı Kaynak	Annem test kitaplarını çözdürüyor, sonra yanırlarımı kontrol ediyor. (K6.2) Test kitabını çözüyorum ama uzaktan olunca yanırlarımı soramıyorum. (K5.1) Kitabımdan testler çözüyorum, daha iyi anladım mı diye. Faydalı geliyor. (K5.2) İçinde konu anlatımı olan kitaplara bakıyorum. Anlamama yardım ediyor. (K7.1) Konu anlatımlı test kitaplarım var, en çok onları kullanıyorum. Yanlırlım çıkarsa hemen anlatım yerine bakıyorum. (K8.2)	K5.4, K6.3, K6.4, K7.3, K8.5,
Dijital Araç	Video izliyorum bazen. Etkinlikler var, bazen siz atıyorsunuz. Onları yapıyorum. İnternete bakıyorum. (K6.5) Bilgisayardan test çözüyorum. "Z Kitap" var, onları indirdim. Etkinlikleri yapıyorum bazen. (K8.4) Hiç anlamadığım bir konu varsa açıyorum, Youtube'dan izliyorum. (K5.3) Bilgisayar ya da telefon kullanıyoruz. Kitaptaki sorular sıkıyor, telefonda ya da bilgisayardan soru çözmek daha güzel oluyor. (K8.6)	K7.4, K6.6, K8.3

Tablo 5'te "Uzaktan eğitimde ders araç gereci olarak nelerden yararlanıyorsunuz? Neden?" sorusu ile öğrencilerin süreç içerisindeki eksikliklerini nasıl giderdiği sorgulanmıştır. Ulaşılan bulgular; basılı kaynak, dijital araç ve ders defteri biçiminde sınıflandırılmıştır. Bu süreçte basılı kaynakları 10 (%50), dijital araçları 7 (%35) ve not defterini 3 (%15) katılımcı kullanmıştır. Basılı kaynaklardan yararlanan katılımcılar (%50), derste işlenenleri daha iyi anlamak ve pekiştirmek amacıyla bu araç gereçleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Dijital araçlardan faydalanan katılımcılar (%35), konuları kavrama, tekrar etme ve soru çözerek kalıcı hale getirme amacıyla olduklarını belirtmişlerdir. Ders notlarının yazıldığı defteri temel araç gereç olarak kullanan katılımcılar (%15) ise öğrendiklerini sürekli tekrar ederek hazırlanmışlık durumlarını üst seviyede tutma gayreti içinde olduklarını dile getirmişlerdir. Herkes kendi ihtiyacına uygun öğrenme aracını seçtiğinden kullanılan araç gereçler değişmiş veya sayıca artmıştır. Ayrıca uzaktan eğitim sürecine karşın 13 (%65) katılımcının dijital araçlar yerine klasik ders materyallerini kullandığını belirtmesi bu materyallerin işlevselliğini göstermesi bakımından dikkat çekicidir.

5. Uzaktan eğitimin dinleme becerisine etkisine ilişkin bulgular

Uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler, ders esnasında evde bulunmalarından kaynaklı yoğun uyarana maruz kalmakta ve bu durum onların dinleme becerilerini etkilemektedir. Çalışma dâhilinde uzaktan eğitim sürecinde katılımcıların dinleme becerilerinin nasıl etkilendiği sorgulanmıştır. Veriler, Tablo 6'da konu başlıklarına göre ayrılarak ifade edilmiştir.

Tablo 6.

Uzaktan Eğitimin Dinleme Becerisine Etkisi

Tema	İfade Edilen	Katılanlar
İhtiyaç	LGS'de soru çıkan dersleri dikkatle dinlemeye çalışıyorum, diğerlerinde rahatım diyebilirim. (K8.1) Dinleme dikkatim iyiydi, yine öyle ama zor olan derslere daha dikkat ediyorum. (K8.2) Önemli derslerde bir şey kaçırmamak için daha dikkatli dinliyorum. (K6.2) Kötü etkilemedi. Yüz yüze eğitimde nasılsa şimdi de dikkatli dinliyorum. Çünkü siz ders anlatıyorsunuz. (K8.4) Dinlemem yükseldi. Yani hocam sekizinci sınıfım dinlemezsen o konuyu öğrenemiyorsun. (K8.5)	K5.4
Ortam	Dersi dinlerken kardeşim gelmezse sıkıntı yok. Gelirse geçmiş olsun, odadan da çıkmak istemiyorum. (K5.2) Arada odaya girip çıkan oluyor ya da TV sesi geliyor, tam iyi dinleyemediğim zamanlar oluyor illa. (K6.1) İyi etkiledi aslında. Sınıfta konuşabiliyorlar mesela. Benim gözüm falan hep onlara gidiyordu. Ama şimdi kimseye bakamıyorum. (K5.3) Çok kendimi size veremiyorum. Kuzenlerim var, birlikte kalıyoruz. Okulda olsak siz susturursunuz ama benim öyle bir şansım yok. (K6.5)	K7.2, K6.3, K6.4, K6.6, K8.3
Teknik sorunlar	İnternet sıkıntıları iyi dinlememi engelliyor, bazen çok sık kopuyor. (K7.1) Dinlememde pek değişim olmadı, öğretmenler anlatınca dinliyorum. Ama bazen EBA dersten atıyor. O zaman dinleyemiyorum. (K5.1)	
Dikkat	Daha dikkatli dinliyorum. Uzaktan eğitim, en çok dinleme becerimizi artırdı gibi geliyor bana. Genelde dinleme tarzında ilerlediğimiz için bizi geliştirdiğini düşünüyorum. (K7.3) Uzaktan eğitimde dijital cihazımızdan öğretmenimizi dinleyince yanında olamadığımız için daha iyi anlamaya çaba gösteriyoruz bu nedenle iyi etkilediğini düşünüyorum. (K7.4) Tam yoğunlaşmamak yönünden etkiledi. Öğretmen uzakta olunca dikkatli dinleyemedim. (K8.6)	

Tablo 6'da "Uzaktan eğitim süreci dinleme becerilerinizi nasıl etkiledi?" sorusu doğrultusunda elde edilen bulgular; ortam, ihtiyaç, dikkat ve teknik sorunlar olmak üzere 4 temada toplanmıştır. 9 (%45) katılımcı uzaktan eğitim sürecinde ev ortamında olmanın

dinleme becerilerini etkilediğini belirtmiştir. K5.3 ortamın kendisini olumlu yönde etkilediğini söylerken ortama vurgu yapan diğer katılımcılar ise (K5.2, K7.2, K6.1, K6.3, K6.4, K6.5, K6.6, K8.3) ev halkının çıkardığı seslerden rahatsız olduklarından ortamın olumsuz etkisini dile getirmişlerdir. Katılımcılardan 6'sı (%30) yüz yüze eğitimdeki gibi dinlediklerini, derse önem verdiklerini ancak zor ve sınavlarda soru çıkan dersleri daha dikkatli olduklarını belirterek dinleme amaçlarına vurgu yapmıştır. 3 (%15) katılımcı uzaktan ders sürecinin dinleme dikkatini etkilediğini ifade etmiş, bu katılımcılardan ikisi daha dikkatli dinlemeye başladığını dile getirirken diğeri ise derse tam odaklanamadığını söylemiştir. 2 (%10) katılımcı ise gerek bağlantı kopması gerekse sistemsel hatalar nedeniyle derse dinlemekte güçlük çektiğini belirtmiştir. Alınan görüşler uzaktan eğitimin öğrencilerin dinleme becerilerini büyük ölçüde olumsuz etkilediğini göstermektedir.

6.Uzaktan eğitimin konuşma becerisine etkisine ilişkin bulgular

Uzaktan eğitim sürecinin dört temel dil becerilerinden biri olan konuşmaya etkisi de araştırma kapsamında ele alınmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7.
Uzaktan Eğitimin Konuşma Becerisine Etkisi

Tema	İfade Edilen	Katılanlar
Ortam	Evden veya çevreden çok gürültü geldiği zamanlar mikrofonu kapatmak zorunda kalıyorum, konuşmak istediğim halde. (K6.1) Öğretmen beni görmediği için rahatım, o yüzden fazla konuşasım gelmiyor. (K8.1) Evde odaya annem çok giriyor, bazen de sadece dinleyesim geliyor, konuşmak istemiyorum. (K8.2) Çok çok güzel etkiledi. Hem çok kitap okuyorum hem de çok konuşuyorum. Evin içinde konuşuyorum, canlı derslerde konuşuyorum. Önceden kekeliyordum ama şimdi geçti. (K6.3)	K7.2, K5.2, K8.5
Zaman	Süre az olduğu için daha az düşünüyorum bana. Öğretmen de herkese söz vermeye çalışıyor. (K7.1) Yüz yüze olsak daha çok konuşurdum 30 dakika az geliyor. Bazen başkalarının sorularına da ben cevap verince kızıyor öğretmenimiz.(K5.1)	
Ders süreci	Biraz kötü etkiledi. Bazen sorulara cevap veriyorum ama öğretmen beni duymuyor. Başka arkadaşşıma aferin diyor. Buna biraz üzülüyorum, mikrofonu açmıyorum.(K6.6) EBA üzerinden konuşmak zor, mikrofonu sürekli açıp kapatmam gerekiyor. El kaldırdığımı hoca görmeyebiliyor. Daha az konuşabiliyorum. (K6.2) Aslında iyi etkiledi. Derse az kişi katılıyor zaten. Sürekli sıra bana geliyor. Sınıf daha kalabalık oluyordu, o zaman pek konuşamıyordum. (K5.3) Konuşmamızı artırdı gibi geliyor bana. Derste devamlı konuşmamız gerekiyor. Bizi geliştirdi sanki. Bence konuşmayı çok etkiledi uzaktan eğitim. (K7.3) Derse zaten az kişi katılıyor. Sürekli konuşuyorum. Zaten sorulara ben cevap veriyorum. (K8.4)	K6.5, K6.4, K5.4, K7.4, K8.6

Tablo 7'de "Uzaktan eğitim süreci konuşma becerilerinizi nasıl etkiledi?" sorusu doğrultusunda elde edilen bulgular yer almıştır. Öğrencilerin konuşma becerilerini etkileyen unsurlar ders süreci, ortam ve zaman olmak üzere üç temadan oluşmuştur. 10 (%50) katılımcı ders sürecini vurgulayan görüş belirtmiştir. K5.3, K7.3, K8.4 ve K6.4 uzaktan eğitimle beraber daha rahat ve uzun konuşmaya başladıklarını süreçten olumlu etkilendiklerini ifade ederken K5.4, K6.2, K6.5, K6.6, K7.4 ve K8.6 sanal platformda ders işlemenin getirdiği dezavantajlar sonucu konuşmakta güçlük çektiklerini söylemişlerdir. Katılımcılardan 7'si (%35) ortamın konuşma becerilerini etkilediğini dile getirmiştir. Bu kişilerden K6.3 ve K8.1 uzaktan yapılan derslerde kendilerini daha rahat hissettikleri için konuşma becerilerinin geliştiğini, diğer dört katılımcı ise evdeki gürültü sebebiyle sıklıkla mikrofonu kapatmak zorunda olduklarından pek konuşamadıklarını ifade etmişlerdir. 2 (%10) katılımcı ise ders sürelerinin 30 dakika olmasının konuşabilmelerine pek fırsat vermediğini söylemiştir. Tablo 7, 19 katılımcının verileriyle şekillendirilmiştir. K8.3'ün "Çok utangacım, yanlış cevap verirsem diye korkuyorum." görüşü herhangi bir temaya dâhil edilememiştir.

7.Uzaktan eğitimin okuma becerisine etkisine ilişkin bulgular

Uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerin okuma becerilerinin nasıl etkilendiği araştırma çerçevesinde sorgulanmıştır. Bulgular Tablo 8'de konu başlıklarına göre ayrılarak ifade edilmiştir.

Tablo 8.
Uzaktan Eğitimin Okuma Becerisine Etkisi

Tema	İfade Edilen	Katılanlar
Motivasyon	Okuduğumu anlamam düştü gibi. Kendi başımayken okuyasım da gelmiyor. (K8.2) Yüz yüze okurken kitap okurdum, şimdi pek okumadığımı fakındayım ama canım istemiyor. (K8.1) Evde olmak çok sıkıcı o yüzden normalde severdim ama şu aralar okumak istemiyorum. (K6.2)	K7.2, K5.3, K5.2, K7.1, K7.3, K8.6, K8.5

	Daha hızlı kitap okuyorum. Anlamını bilmediğim kelimelerin anlamlarını öğrendim. Sözel mantık da çözebiliyorum artık.(K8.3) Okumam hızlandı. Eskiden daha yavaş okuyordum. Şimdi daha hızlı okuyorum. Hızlı okudukça daha çok kitap okuyorum. (K6.4)	
Araç- gereç eksikliği	Olumsuz etkilendim, kitabım olmadığı için telefonda okuyorum ama pek anlaşılıyor. (K6.1) Evde okuma kitabım az vardı, hepsi bitti. Aynı şeyleri tekrar okumak da istemiyorum. (K5.1)	
Ortam	Evde de ben okuyamıyorum. Bazen kuzenlerim geliyor, ev kalabalık oluyor.(K6.6) Daha fazla evde olduğum için derslerden de vakit kaldığı için kitaba yöneliyorum. Bol bol kitap okuyorum. (K6.3) Okulda okuma günleri oluyordu. Hep birlikte kitap okuyorduk. Ama bunda olmuyor. Siz okutuyordunuz sınıfta falan. Şimdi böyle olmadığı için geriledi.(K6.5)	
Ders süreci	Yüz yüze eğitimdeyken öğretmenler okuma ödevi veriyordu, özet çıkarma falan. Kitaptan da ders işlediğimiz için koca koca metinler okuyorduk. Şimdi derste bunları yapamıyoruz. (K8.4) Öğretmenlerimiz, bizlere derslerde kitabımızdan bazı metinler okutuyor ve bu okuma keyif verici oluyor. Okuma becerimizi pekiştiriyoruz. (K7.4)	K5.4

Tablo 8'de "Uzaktan eğitim süreci okuma becerilerinizi nasıl etkiledi?" sorusu doğrultusunda elde edilen bulgular; motivasyon, ortam, ders sürecive araç- gereç eksikliği olmak üzere dört temadan oluşmuştur. 12 (%60)katılımcı okuma motivasyonuna dair görüş bildirmiştir. Bu kişilerin yarısı evdeyken okuma isteklerinin arttığını, zamanlarını bu şekilde değerlendirdiklerini ve kendilerini rahatlattıklarını; diğer yarısı ise okuma heveslerini kaybettiklerini ifade etmiştir. Katılımcıların bir kısmı okumaya güdülenirken diğer kısmının motivasyonunun düşmesini onların kişisel özelliklerine bağlamak mümkündür. Ortam temasını 3 (%15) 6. sınıf öğrencisinin (K6.3, K6.5, K6.6) oluşturduğu görülmektedir. K6.6 ve K6.5 ortamdaki olumsuz yönde etkilenmiştir, K6.3 ise daha fazla evde olduğu için ve derslerden de vakit kaldığı için kitaba yöneldiğini söyleyerek ev ortamının okuma becerisini olumlu etkilediğini belirtmiştir. Katılımcılardan 3'ü (%15) ders sürecinin okuma becerisini etkilediğini vurgulamıştır. K5.4 ve K8.4 canlı derslerde uzun okumalar yapmanın pek mümkün olmadığını söylerken K7.4 ise yüz yüze eğitimdeki gibi olmasa dahi derslerde sesli okuma yapıyor olmanın okuma becerisine katkı sağladığını ifade etmiştir. Diğer 2 (%10) katılımcı ise istekli olmalarına karşın evinde yeterli sayıda kitap bulunmadığından okuma becerilerinin geriye gittiğini dile getirmişlerdir.

8.Uzaktan eğitimin yazma becerisine etkisine ilişkin bulgular

Öğrenciler tarafından en çok zorlanılan dil becerisi olan yazmanın uzaktan eğitim sürecinden nasıl etkilendiği de araştırma çerçevesine dâhil edilmiştir. Yazma becerisine etki eden unsurlar Tablo 9'da belirtilmiştir.

Tablo 9.
Uzaktan Eğitimin Yazma Becerisine Etkisi

Tema	İfade Edilen	Katılanlar
Öz denetim	Derste not alırken noktalama işaretlerine dikkat ediyorum. (K8.1) Öğretmenler yazılarımı kontrol edemese de ben yazım kurallarına dikkat ederim. (K7.1) İlkokuldan gelen alışkanlığım var. Yazarken tüm kuralları düşünürüm, ona göre yazarım. (K6.1) Siz anlatırken ben not alıyorum. İnternette de dinlediğim derslerle ilgili notlar tutmaya başladım.(K8.3)	K8.2, K8.4, K7.3, K8.6
Zaman	Şiir, hikâye yazmayı severim ben. Yazsak güzel olur ama canlı derste bunu yapmak zor. (K7.2) Canlı derslerde sadece konuları yazıyoruz. Arada masal yazmak da isterdim. (K5.2) Şimdi süremiz kısıtlı olduğu için kötü yazıyorum. Bazen de yetişemiyorum. (K5.4)	K6.4, K8.5
Öğretmen	Normalde sınıfta öğretmenimiz yazarken hatalarımız söylerdi, şimdi bu imkân yok. (K6.2) Öğretmenimiz bize hep eğlenceli yazılar yazdırırdı. Kendi başıma yazmak olmuyor. (K5.1) Zaten siz de kamerayı açıp bakıyorsunuz. Ben de o yüzden yazımı düzeltiyorum hep. (K5.3) Kameradan gözükmeye diye "Yaz gitsin." diyorum. Nasılsa görmüyorsunuz. (K6.3) Ders sırasında öğretmenimiz bazı notlar aldırıyor ve biz bunları defterimize yazıyoruz ve de kitabımızdan sorular çözünce kitabımıza cevapları yazıyoruz. (K7.4)	K6.5, K6.6

"Uzaktan eğitim yazma becerinizi nasıl etkiledi?" sorusuna verilen görüşler; öz denetim, öğretmen ve zaman olmak üzere üç tema etrafında Tablo 9'a yerleştirilmiştir. Katılımcılardan 8'i (%40) öz denetim alışkanlığı gereği dersler uzaktan olsa da yazmaya gereken önemi verdiklerini, yazarken farklı yazma tekniklerinden yararlandıklarını, yazım ve noktalama kurallarına dikkat ettiklerini belirtmiştir. 7 (%35) katılımcı sadece öğretmenleri yönlendirdiğinde yazdıklarını ayrıca öğretmelerinin denetimi

altında oldukları zaman yazım ve noktalamaya dikkat ettiklerini ifade etmiştir. Uzaktan eğitimde ders süresi de 5 (%25) katılımcının görüşüne göre yazma etkinliklerinin yapılmasını olumsuz etkilemiştir.

9.Uzaktan eğitim veya yüz yüze eğitim tercihlerine ilişkin bulgular

Araştırma kapsamında son olarak öğrencilere salgın nedeniyle yeni tanıştıkları uzaktan eğitim ile bugüne kadar aşına oldukları yüz yüze eğitim sisteminden hangisini tercih ettikleri sorulmuştur. Katılımcıların sadece biri (K5.3) “Uzaktan eğitim daha iyi. Çünkü böyle öğretmeni daha iyi anlıyorum. Odada tek başıma oluyorum, sesim son ses açıkta dinliyorum. Daha dikkatli dinliyorum. Ama sınıfta kendimi iyi veremiyorum, sürekli dikkatim dağılıyor.” gerekçesiyle uzaktan eğitimi tercih ettiğini belirtirken diğerleri yüz yüze eğitimi tercih ettiklerini ifade etmiştir. Tablo 10’da yüz yüze eğitim isteyen katılımcıların gerekçeleri konubaşlıklarına ayrılarak sunulmuştur.

Tablo 10.
Uzaktan Eğitim veya Yüz Yüze Eğitim Tercihleri

Tema	İfade Edilen	Katılanlar
Sosyalleşme	Yüz yüze tabi ki. Arkadaş ortamında oyun oynarım, kafam dağılır, derslerim iyi olur (K5.1) Okula gitsem, arkadaşlarımla basket oynasam, enerjim gelir. Dersi daha dikkatli dinlerim. (K7.1) Arkadaş ortamında olmak beni iyi etkiliyor. Şimdi bu yok. Yüz yüze dersler başlasa keşke. (K8.2) En iyisi yüz yüze eğitim. Arkadaşlarımı göremiyorum, bazıları da hiç derse katılmıyor. (K6.4)	K6.1, K5.4
Öğretmen- öğrenci etkileşimi	Yüz yüze olsun. Daha iyi anlarım, dersi kaçırmam, sınıfta daha iyi anlıyorum, sınıftan içeri gir, dinle. (K5.2) Yüz yüze eğitim daha iyi. Sizin canlı canlı anlatmanız, bizim hemen söylememiz daha iyiydi. (K6.6) Yüz yüze eğitim. Çünkü öğretmen hemen karşında, konuyu daha iyi anlatıyor. Biz gidip yanına sorabiliyoruz. (K8.4) Yüz yüze eğitimde bire bir eğitim alıyoruz. Yüz yüze yapılan eğitimde soru danışmalarımız olsun, sınıf içinde yaptığımız etkinlikler olsun daha iyi oluyor. (K7.3)	K7.2, K8.3, K7.4, K8.5, K8.6
Ders süresi	Uzaktan derslerde yetişemediğim yerler oluyor, süresi az. Yüz yüzede bu sorun yok. Tercihim yüz yüze.(K6.2) Bazı derslerde soru çözmeye zaman yetmiyor uzaktan derslerde, yüz yüze olsa sorun çözülür. (K8.1) Yüz yüze eğitim. Hocam ders saatlerimiz azaldı. Yüz yüze eğitimde daha fazlaydı daha güzel anlıyordum. (K6.3)	K6.5

Tablo 10’da “Uzaktan eğitimi mi yüz yüze eğitimi mi tercih edersiniz? Neden?” sorusuna verilen cevaplar konu başlıklarına göre ayrılarak Tablo 10, 19 katılımcının cevaplarıyla şekillendirilmiştir. “Uzaktan eğitim daha iyi. Çünkü böyle öğretmeni daha iyi anlıyorum. Odada tek başıma oluyorum, sesim son ses açıkta dinliyorum. Daha dikkatli dinliyorum. Ama sınıfta kendimi iyi veremiyorum, sürekli dikkatim dağılıyor.” cevabıyla K5.3 hiçbir temaya dâhil edilememiştir. Bulgular; öğretmen-öğrenci etkileşimi, sosyalleşme ve ders süresi olmak üzere 3 ana temada toplanmıştır. Katılımcılardan 9’u (%45) yüz yüze eğitim tercihi için öğretmen-öğrenci etkileşimini en önemli neden olarak göstermiştir. Öğretmenin öğrencilerle bir arada olması eğitimin etkililiğini sağlayan en önemli faktörlerdendir, görüşler de bu birlikteliğin derslerin daha iyi anlaşılmasını sağladığı yönündedir. 6 (%30) katılımcı sosyalleşebilme isteği doğrultusunda yüz yüze eğitimi tercih ettiğini belirtmiştir. Bu noktada katılımcıların aylardır evde olmalarından dolayı okulun sosyalliğine hasret duydukları söylenebilir. Katılımcılardan 4’ü (%20) ise çevrim içi ortamda 30 dakikalık dersleri yetersiz gördüğünden yüz yüze eğitimi tercih ettiklerini ifade etmişlerdir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada Covid-19 pandemi sürecinde ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitimle verilen Türkçe dersine yönelik algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Belirtilen amaç doğrultusunda ulaşılan sonuçlar şu şekilde ifade edilebilir:

- Katılımcıların, uzaktan eğitim sürecinde en çok sisteme erişmekte sıkıntı yaşadığı görülmektedir. Bu süreçte öğrencilerin yaşadığı sorunlar; yoğun talebin mevcut alt yapı tarafından karşılanamamasından dolayı EBA platformuna giriş yapılamaması, birçok ailenin internet bağlantısının olmaması, evde her öğrencinin derse katılmak için kullanabileceği yeterli sayıda cihazın bulunmaması, ders esnasında bağlantının sıklıkla kopması şeklinde sıralanabilir. Uzaktan eğitim sürecinin öğrenci açısından ne düzeyde verimli geçtiğini belirleyen en önemli unsurlardan biri öğrencilerin sahip olduğu teknolojik olanaklarıdır. Hazırlanan uzaktan eğitim içerikleri nitelikli olsa da öğrenci bu içeriklere ulaşamadığı zaman, eğitimin etkililiği sınırlı kalacaktır (TEDMEM, 2020: 72). Uzaktan eğitim, teknolojik alt yapıya ve belli donanıma bağlıdır. Her öğrencinin buna erişme olanağı bulunmadığı için eğitimde ülke çapında fırsat eşitsizliğinin ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Katılımcı görüşlerinden yola çıkarak ders içeriğinin ve ders sırasında yaşanan fiziksel rahatsızlıkların da uzaktan eğitimle gerçekleştirilen Türkçe ders sürecini etkilediği anlaşılmaktadır. Bazı katılımcılarda öğrenci ve öğretmenin farklı ortamlarda olmasından dolayı ders sırasında dikkat dağınıklığı yaşadıklarını, derse odaklanamadıklarını ifade etmiştir. Okul ortamının yarattığı eğitim- öğretim ruhunun sanal ortamda gerçekleştirilmesi oldukça güçtür. Öğrencilerin okulda birbirleriyle etkileşim ve iletişim içinde olmaları, bilginin kolaylıkla öğrenciye aktarılmasını sağlarken uzaktan eğitim yetersiz kalmaktadır (Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin, 2020: 394).

- Uzaktan eğitim sürecinde Türkçe dersleri, çoğunlukla EBA canlı ders aracılığıyla takip edilmiştir. Bu durumun gerekçesi olarak öğrenci öğretmen etkileşiminin anında sağlanması, öğrencilerin dersi kendi öğretmenlerinden dinlemeleri ve uzun süre arkadaşlarıyla sosyalleşemeyen öğrencilerin çevrim içi ders ortamında karşılaşmaları düşünülebilir. Bu süreçte öğrenciler ihtiyaç duydukları ilgi, anlayış ve empati duygularına karşılık bulabilecekleri bir öğrenme ikliminde yer alma fırsatına da EBA canlı ders sayesinde ulaştıkları bilinmektedir (Bozkurt, 2020: 127). İnternet erişimi olmayan öğrenciler ise EBA TV'yi izlediklerini belirtmiş; bunun sonucunda konuyu anlamadıklarını, soru sormadıklarını ve dinlerken sıkıldıklarını dile getirmiştir. Gören, Gök, Yalçın, Göregen ve Çalışkan (2020); uzaktan eğitimin değerlendirilmesine yönelik yaptıkları Ankara örneği çalışmasında öğrenci, öğretmen, veli ve okul yöneticilerinden aldıkları görüşler doğrultusunda farklı bir sonuca ulaşmıştır. Araştırmacılar; uzaktan eğitime erişimin çoğunlukla EBA TV kanallarından gerçekleştiğini, EBA canlı derslere katılımın ise orta düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bunun sebebinin ise televizyonun yaygın kullanılan bir kitle iletişim aracı olması, bazı öğrencilerin internet bağlantısının bulunmaması, internet bağlantısı bulunan öğrencilerin de sisteme erişimde yaşadığı sorunlar olduğu ifade edilmiştir. Aydın (2020) tarafından yapılan EBA TV'de yayınlanan Türkçe derslerinin öğrenciler tarafından değerlendirildiği bir araştırmada, yine katılımcıların büyük çoğunluğu; EBA TV'deki derslerin kendilerine katkısı olduğunu, televizyondaki öğretmenlerin dersleri etkili anlattığını, tekrar izleme olanağının bulunduğunu, derslerin öğretici olduğunu ifade etmiştir. Aynı araştırmada bazı öğrenciler de EBA TV hakkındaki olumsuz düşüncelerini ortaya koymuştur. EBA TV'de yayınlanan derste öğrenci öğretmen etkileşiminin olmadığını, öğretmene soru sorulamadığını, öğretmen değişikliklerinin konuyu anlamalarını engellediğini dile getirmiştir. Aynı zamanda bu ifadeler, yaptığımız çalışmada katılımcıların EBA TV yerine EBA canlı ders uygulamasını tercih etme nedenleri bakımından benzerlik göstermektedir.
- Yapılan araştırmada ulaşılan verilere göre öğrencilerin EBA platformundaki Türkçe dersine yönelik içerikleri ödev ve pekiştirme amaçlı kullandıkları, EBA içeriklerini ise eğlenceli ve anlamlı buldukları tespit edilmiştir. MEB'in bu konuyla ilgili yaptığı veli, öğrenci ve öğretmenlerin EBA memnuniyeti ile ilgili araştırması bu sonucu doğrular niteliktedir. Araştırmaya göre öğrencilerin EBA üzerinden verilen ödevleri yapma oranı 2020 yılına göre yüzde 16 artarak yüzde 95'e, canlı ders sonrası konuları tekrar etmeleri yüzde 14,6 artarak yüzde 93,6'ya yükselmiştir (Şahin, 2021). EBA platformunun derslere yönelik çeşitli içerikler barındırması, eksik olan konularda içerik hazırlama fırsatı vermesi ve bu içeriklerin öğrencilerle paylaşılabilmesi uygulamanın kullanılmasını sağlayan etkenler olarak düşünülmektedir.
- Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde çoğunlukla basılı araç gereçleri tercih ettiği anlaşılmaktadır. Öğrenciler tekrar amacıyla defterlerini; pekiştirme ve kavrama amacıyla kaynak kitaplarını kullanmışlardır. Bazı öğrenciler ise çeşitli video platformlarından ders içeriklerine ulaşarak ve web tabanlı etkileşimli eğitim uygulamalarını kullanarak derse yönelik eksiklerini giderdiklerini belirtmiştir. Öğrencinin uzaktan eğitimde öğretmeniyle farklı ortamda olması, bireysel gereksinimlerini gidermede tüm sorumluluğun kendisinde olduğunu gösterir. Öğrencilerin klasik ders araç gereçlerine ek olarak dijital araç gereçleri kullanmalarının süreci verimli geçirmelerine katkı sağlayacağı söylenebilir.
- Türkçe dersinin amacı bireyin dört temel dil becerisini geliştirmek ve etkili bir şekilde kullanabilmesini sağlamaktır. Yüz yüze eğitimde dahi bireye kazandırılmakta ve alışkanlığa dönüştürülmekte zorlanılan bu becerilerin, uzaktan eğitim sürecinde öğrenciyi ne düzeyde etkilediği merak konusudur. Bu bağlamdan hareketle öğrencilere uzaktan eğitimde dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin nasıl etkilendiği sorusu yöneltilmiş ve durum, öğrenci görüşlerinden hareketle tek tek değerlendirilmiştir.
- Alınan görüşler doğrultusunda birçok öğrencinin ders ortamının, dinlemelerini engelleyecek şekilde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencinin içinde bulunduğu sosyoekonomik yapı da bu durumu etkilemiştir. Bazı evlerin sobalı olması, öğrencinin kendine ait odasının bulunmaması, kapanmadan dolayı aile bireylerinin de evde olması dinlemenin sağlıklı gerçekleşmemesine yol açmıştır. Kumaş'ın (2021) salgın döneminde öğrencilerin evdeki öğrenme ortamlarına yönelik yaptığı araştırma, birçok öğrencinin öğrenme ortamının bu şekilde olduğunu kanıtlar niteliktedir. Aynı zamanda dinleyiciden kaynaklı faktörlerin de dinlemeyi olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Katılımcılar dikkatlerinin dağıldığını, öğretmen yanında olmayınca kendilerini derse veremediklerini söylemiştir. Bu görüşlerden yola çıkarak dinleyen merkezli sorunların ve oluşan çevresel faktörlerin, uzaktan eğitim sürecinde öğrencinin dinleme becerisini olumsuz yönde etkilediği anlaşılmaktadır (Doğan, 2016: 6). Dinleme sürecinin olumsuz etkilenmesi de ders sürecinden istenen verimin alınmamasına, öğrenme kayıplarının yaşanmasına sebep olur. Dinleme becerisi ihmal edilmiş bir bireyin toplum ve akademik hayatında başarıya ulaşması beklenemez (Melanlıoğlu, 2012:70). Bunun yanı sıra 8. sınıf öğrencilerinin sınava gireceklerinden dolayı dersleri daha dikkatli dinlemeleri, onları dinlemeye karşı motive etmiş ve onların sürece daha etkili katılmalarını sağlamıştır. Öğrencinin ders öncesi dinleme amacını belirlemesi gerekmektedir. Amaçsız gerçekleştirilen dinleme süreci, öğrenciyi istenilen sonuca ulaştırmayacaktır (Özbay, 2012: 165). Oldukça az öğrenci ders sürecinde dinleme becerilerinin olumlu etkilendiğini ifade etmiştir. Bunun sebebi de dinlemenin ders sürecinde aktif kullanılan beceri olmasıdır. Öğretmen ve öğrencinin farklı ortamlarda olması ve bireyin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi, öğrencinin mesajı almak için çaba sarf etmesini gerekli kılar. Öğrencinin konuşma üzerinde dikkatini yoğunlaştırması ve söylenenlerin farkında olması gerekir (Doğan, 2016: 6). Bu sürecin ardından öğrenci etkili bir dinleme gerçekleştirmiş olur.
- Uzaktan eğitim sürecinde ortamdaki kaynaklanan sorunlar ve ders esnasında yaşanan teknik aksaklıklar, öğrencinin konuşmaya yönelik isteğini düşürmektedir. Öğrenci ve öğretmenin aynı ortamda bulunmaması, ders süresinin kısa ve yapılacak konuşma etkenliklerinin sınırlı olması uzaktan eğitimde konuşma becerisinin ihmal edildiğini göstermektedir. Konuşma doğuştan getirilen bir beceridir. Fakat etkili ve doğru kullanılması öğrenciye verilecek eğitime bağlıdır. Becerinin geliştirilmesine yönelik ders sürecinde etkinliklerin yapılması şarttır (Doğan, 2009: 191).

- Bulgulardan hareketle uzaktan eğitim sürecinde, bazı öğrencilerin okuma becerilerinin olumlu, bazı öğrencilerin ise olumsuz yönde etkilendiği söylenebilir. Öğrencinin uygun okuma ortamına sahip olmasının, kitaba ulaşabilme durumunun, ailenin okumaya yönelik desteğinin; uzaktan eğitimde bireyin okuma tutumunu etkilediği düşünülmektedir. Öğrencilerin okuma tutumları, okuma performanslarını da etkiler. Bunun için okumanın temel becerilerinin kazandırılması yetmez, eğitim öğretim esnasında olumlu tutum geliştirilmesi de sağlanmalıdır. Aksi takdirde bağımsız öğrenme araçlarından olan okuma becerisi amacına ulaşamaz (Başaran ve Ateş, 2009: 79). Bu süreçte öğrenciler için uygun bir okuma ortamı oluşturulmalı, ilgi duydukları konuların yer aldığı kitaplara ulaşabilmeleri sağlanmalı, öğrencilerin okumaya ihtiyaçlarının olduğu hissettirilmelidir. Okuma alışkanlığı kazanmış öğrenciler ise salgın süresince bireysel okuma etkinliklerine devam etmiş, alışkanlıklarını davranışa dönüştürmede uzaktan eğitim onlar için fırsat olmuştur.
- Yazma becerisinin gelişmesi yavaş gerçekleşir ve zaman alır. Diğer dil becerilere göre daha çok uygulama çalışmaları yapmayı gerektirir (Karatay, 2017: 315). Katılımcı görüşlerine bakıldığında uzaktan eğitimde ders süresinin kısa olması, yazma etkinliklerinin yapılmasını engellemiş; bu eksiklik, verilen ödevlerle giderilmeye çalışılmıştır. Bu süreçte yazma becerisine yönelik yapılan etkinliklerde öğrencinin yazma hakkında bilgisinin olmaması, yazma sürecini yönetememesi, kendini izleme ve değerlendirme fırsatının olmaması, öğrenciye dönüt verilememesi gibi sebeplerden dolayı becerinin gelişmesi olumsuz yönde etkilenmiştir (Karatay, 2011:22). Yazım ve noktalama kurallarını kullanmak da bireyde etkinliklerle alışkanlık hâline gelir. Bu alışkanlığı kazanan öğrencilerin, öğretmen kontrolü olmadığında da yazılarında yazım ve noktalama kurallarına dikkat ettikleri anlaşılmaktadır.
- Uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen Türkçe dersleri, temel dil becerileri bakımından genel olarak değerlendirilmiştir. Ulaşılan bulgular sonucunda bazı dil becerilerinin gelişmediği tespit edilmiştir. Sarıçam, Özdoğan ve Ünal'ın (2020) uzaktan eğitim sürecinde ders veren Türkçe öğretmenlerinden aldığı görüşler de bu durumu kanıtlar niteliktedir. Araştırmaya katılan öğretmenler uzaktan eğitimde dinleme becerisinin geliştirilebileceğini fakat okuma, konuşma ve yazma becerilerinin psikomotor süreçleri bünyesinde barındırdığından; yeterince yapılandırılmayacağını belirtmiştir. Temel dil becerilerinin sarmal bir yapıda birbirine bağlı olduğu düşünülürse herhangi bir becerinin ihmal edilmesi diğer becerileri de etkilemektedir.
- Covid-19 salgını nedeniyle tüm ülkede gerçekleştirilen uzaktan eğitim; öğrenci, öğretmen ve velilere ilginç bir deneyim yaşatmıştır. Bu deneyim yüz yüze ve uzaktan eğitimi kıyaslamak adına önemli olmuştur. Katılımcıların büyük bir kısmı öğrenci öğretmen etkileşiminin uzaktan eğitim sürecinde olumsuz etkilendiğini ifade etmiştir. Bu süreçte öğrencinin öğrenme sorumluluğunu alması, iletişime yönelik yaşanan engeller, öğretmen ve öğrencinin aynı ortamı paylaşamaması, yüz yüze eğitimdeki gibi etkileşim içinde olamamaları gibi sorunlarla karşılaşmışlardır (Elcil ve Şahiner, 2014: 31). Bunun yanı sıra okul, eğitim öğretim yuvası olmanın dışında öğrencilerin sosyalleştiği bir ortamdır. Öğrenciye, öğretmeni ve arkadaşlarıyla birebir etkileşim olanağı sağlar. Öğrencinin öğretmenle birlikte sınıf ortamında bulunmasına, göz göze gelmesine, yan yana olmasına değer biçilemez. Hangi eğitim sistemi olursa olsun, teknoloji ne kadar gelişirse gelişsin, öğrencinin öğretmenle göz göze geldiği anın potansiyel gücü çok önemlidir (Cüceloğlu, 2018 :25). Bu süreç farkında olmadığımız ve alıştığımız davranışların değerinin anlaşılmasını sağlamıştır. Öğretmen yüz yüze eğitimde anında dönüt vermekte ve öğrencide yaşanan öğrenme eksikliklerini giderebilmektedir. Uzaktan eğitimde öğrenci ve öğretmenin farklı ortamlarda olması bu durumu zorlaştırmıştır. Bu nedenle uzaktan eğitimin sürekli hâle gelmesi mümkün gözükmemektedir. Yüz yüze eğitimin yanında destekleyici nitelikte olmasının daha uygun olduğuna inanılmaktadır.

ÖNERİLER

11 Mart 2020 tarihinde pandemi ilan edilen Covid-19 salgını sonucunda Türkiye'de dersler uzaktan eğitim yoluyla işlenmeye başlamıştır. Tüm Türkiye'de ilk kez deneyimlenen uzaktan eğitimin sonuçları merak konusu olmuştur. Bu çalışma ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitimde verilen Türkçe dersine yönelik algı boyutunu ele almıştır. Araştırma sonuçları doğrultusunda uzaktan eğitimde yaşanan olumsuzlukların giderilmesine yönelik şu önerilerde bulunulabilir:

1. Çocuklar bu dönemde her zamankinden fazla konuşmaya ve duygularını anlatmaya ihtiyaç duyar. Bunun için aileler, günlük sohbet ve okuma saati belirlemelidir. Her çocuk duygu ve düşüncelerini farklı yollarla anlatabilir. Kendini doğru ifade edebilmesi için farklı yöntemler kullanılmalıdır. Bu da çocukların dil becerilerine katkı sağlayacaktır.
2. Yüz yüze eğitimde 40 dakika olan bir ders saati, uzaktan eğitim sürecinde 30 dakika olarak düzenlenmiştir. Ders süresi azalırken Türkçe Dersi Öğretim Programı içeriği aynı kalmıştır. Uzaktan eğitimde kazanımların etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için süresinin kısalığı da göz önüne alınarak Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda güncelleme yapılmalıdır.
3. Millî Eğitim Bakanlığı, uzaktan eğitim sürecinde dersleri EBA TV ve EBA canlı ders uygulaması ile yürütmüştür. Öğrencilerin çevrim içi ortamda arkadaşları ve kendi öğretmenleriyle etkileşim içinde olması, derslerin genellikle EBA canlı ders uygulamasından takip edilmesini sağlamıştır. Ayrıca uzaktan eğitimin daha etkili ve verimli geçmesi için öğretim, etkileşimli uygulamalarla desteklenmiştir. Buna karşın her öğrencinin sosyoekonomik düzeyi aynı olmadığından çevrimiçi derslere katılma olanağı bulamayan öğrenciler de olmuştur. Öğrencilerin gerekli teknolojik olanaklardan yararlanması için her öğrenciye sınırsız internet erişimi sağlanmalı, her öğrencinin derse bağlanabileceği tablet, bilgisayar gibi teknolojik donanım eksikliği giderilmelidir.
4. Beceriye dayalı bir ders olan Türkçe dersinde uzaktan eğitim sürecinin daha verimli geçmesi ve öğrencilerin derse etkin katılımlarını sağlamak için veli, öğretmen ve okul yönetimi iş birliği içinde olmalıdır.

5. Covid-19 salgınının, öğrenciler üzerindeki etkisinin çeşitli yönlerden incelendiği araştırmalara gereksinim duyulmaktadır. Yaklaşık 1,5 yıldır gerçekleşen uzaktan eğitimin öğrencilerin dil becerilerini, tutum ve kaygı gibi duyuşsal yönlerini nasıl etkilediği belirlenmelidir.
6. Uzaktan eğitimle gerçekleştirilen Türkçe derslerinde öğrencinin dikkatini çekmek, derse olan ilgisini artırmak, öğrenme ortamını zenginleştirmek için farklı araç gereçler, güncel yazılımlar kullanılmalı; etkileşimli uygulamalara erişim sağlanmalıdır.
7. Uzaktan eğitim sürecinde bazı öğrenciler dersleri düzenli takip ederken bazıları da bir süre sonra derslere katılım sağlamamıştır. Bu durumun öğrencilerde öğrenme kaybı ve eksikliklerinin yaşanmasına sebep olduğu düşünülmektedir. Çözüm için öncelikle öğrencilerin öğrenme kayıplarının tespit edilmesi gerekmektedir. Yüz yüze eğitime geçildiğinde ise yeni eğitim öğretim yılının planlanması, öğrenme kayıplarını telafi edecek şekilde hazırlanmalıdır. Bu planlama ülke genelini kapsayıcı olmaktan ziyade okul bazlı yapılmalıdır. Geçmiş yılın temel kazanımları, gelecek yılın sınıf düzeyine uyumlu bir şekilde eklenmeli; öğretim programı güncellenmelidir. Öğrenme kaybı ve eksiklikleri belirlenen öğrenciler, bilgi ve beceri düzeylerine göre planlanmış telafi eğitimine katılmalıdır. Öğrenciler için bireysel çalışma programı hazırlanmalı, gerekli araç-gereç ve kaynak desteği sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aydın, E. (2020). Covid-19 döneminde EBA TV üzerinden yapılan Türkçe derslerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 877-894.
- Bakioğlu, A. ve Can, E. (2007). Uzaktan öğretim öğrencilerinin TV ders programları bağlamında yönetimi değerlendirmeleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 25(25), 17-33.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Cüceloğlu, D. (2018). *Öğretmenim bir bakar mısın?* İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Doğan, Y. (2016). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Elcil, Ş. ve Şahiner, D. (2014). Uzaktan eğitimde iletişimsel engeller. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 6(1), 21-33.
- Gören, S., Gök, F., Yalçın, M., Göregen, F., ve Çalışkan, M. (2020). Küresel salgın sürecinde uzaktan eğitimin değerlendirilmesi: Ankara örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 69-94.
- Güzel, A. ve Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından “Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)”na eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 45-52.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: Planlı yazma ve değerlendirme. *Yazma eğitimi*. (Ed. Murat Özbay). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karatay, H. ve Aksu, Ö. (2017). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin 8. sınıf öğrencilerinin ev ödevlerini hazırlamaya etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 313-335.
- Kumaş, A. (2021). Covid-19 uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin evdeki öğrenme ortamlarının değerlendirilmesi. *International Academic Social Resources Journal*, 6 (23), 354-372.
- Kurudayıoğlu, M. ve Çetin, Ö. (2015). Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1-19.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (1-8. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- MEB(2021). *Tablet bilgisayar desteğinin 12. fazında, 42 bin 873 tablet daha 62 ildeki öğrencilerimize ulaşıyor*.<http://www.meb.gov.tr/tablet-bilgisayar-desteginin-12-fazinda-42-bin-873-tablet-daha-62-ildeki-ogrencilerimize-ulasiyor/haber/23030/tr>, web sitesinden 01.06.2021 tarihinde edinilmiştir.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7 (29), 65-77.
- Özbay, M. (2012). *Anlama teknikleri – II: Dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Resmî Gazete (2020). *Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*. T.C. Resmî Gazete, Sayı 31121 (2020). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/05/20200508-2.htm>, web adresinden 01.06.2021 tarihinde edinilmiştir.
- Sarıçam, İ., Özdoğan, Ü. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2020). Uzaktan eğitim bünyesindeki Türkçem dersinin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 2943-2959.
- TEDMEM. (2020). *COVID-19 sürecinde eğitim: uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri (TEDMEM Analiz Dizisi 7)*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Türker, F. M. (2014). *Web tabanlı uzaktan Türkçe öğretimi uygulamalarının yazılı anlatım dersinde başarı ve tutuma etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çanakkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Şahin, S. (2021). *MEB, veli, öğrenci ve öğretmenlerin EBA memnuniyetini araştırdı*. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/meb-veli-ogrenci-ve-ogretmenlerin-eba-memnuniyetini-arastirdi/2183199>, web adresinden 23.05.2021 tarihinde edinilmiştir.
- Şimşek, A., Doğanay, A., Ataizi, M., Balaban Salı, M. ve Akbulut, Y. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- UNESCO (2020). *COVID-19 Educational disruption and response*.<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>, web adresinden 08.06.2020 tarihinde edinilmiştir.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.