



Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Okuma ve Yazma Güçlüğü Çeken Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri ve Çözüm Önerileri¹

Primary School Teachers' Opinions on the Problems of Students with Reading and Writing Difficulties in the Distance Education Process and Suggestions for Solutions

Sülbiye Dilara ÇAVDARLI , MEB, dilaracavdarli@gmail.com

Ruhan KARADAĞ YILMAZ , Prof. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, rkaradag@erbakan.edu.tr

Çavdarlı, S.D. ve Karadağ Yılmaz, R. (2022). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(Özel Sayı 1), 89-113.

Geliş tarihi: 28.07.2022

Kabul tarihi: 29.09.2022

Yayımlanma tarihi: 28.12.2022

Öz. Araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde okuma yazma güçlüğü olan öğrencilere uyguladıkları eğitsel uygulamaların ve eğitim uygulamaları sırasında karşılaştıkları sorunların tespit edilmesidir. Temel nitel araştırma deseni kullanılarak gerçekleştirilen araştırmanın verileri 2020-2021 eğitim-öğretim yılında herhangi bir fiziksel ve zihinsel sorunu olmayan ancak sınıf düzeyine uygun okuma yazma performansı sergileyemeyen öğrencileri olan 20 sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda uzaktan eğitim sürecinin okuma yazma güçlüğü olan öğrencileri ve öğretmenleri olumsuz etkilediği, çevrimiçi derslere katılmayan öğrencilerin okumalarının ve yazmalarının olumsuz yönde ilerlediği, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerle iletişim sorunları ve psikolojik, eğitsel, sistemsel, öğrenciden ve aileden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Öğretmenler okumaya oranla yazma eğitiminin daha zorlayıcı bir süreç olduğunu belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinin hibrit eğitimle daha verimli olacağı ve öğrencilerin seviyelerine göre ayrı zamanlarda ders yapılmasının faydalı olacağı bulgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma güçlüğü, Yazma güçlüğü, Uzaktan eğitim.

Abstract. The main purpose of the research is to determine the educational practices applied by classroom teachers to students with reading and writing difficulties in the distance education process and the problems they encounter during education practices. The data of the research, which was carried out using the basic qualitative research design, were collected through interviews with 20 classroom teachers who had students who did not have any physical and mental problems but could not display literacy performance appropriate for their grade level in the 2020-2021 academic year. Content analysis technique was used in the analysis of the research data. As a result of the research, it was determined that the distance education process negatively affected the teachers and the students with literacy difficulties, and that the classroom teachers experienced communication problems with the students with reading and writing difficulties and psychological, educational, systemic, student and family problems in the distance education process. Teachers stated that writing education is a more challenging process than reading. It has been found that the distance education process will be more efficient with hybrid education, and it will be beneficial to conduct lessons at separate times according to the level of the students.

Keywords: Reading difficulties, Writing difficulties, Distance education.

¹ Bu makale birinci yazarın yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.



Extended Abstract

Introduction. The Covid-19 pandemic has disrupted education worldwide, creating extraordinary new challenges for students, families, educators, and policymakers. The fact that many students were away from the face-to-face reading and writing teaching process during the epidemic brought along many problems. While classroom teachers can identify students with reading and writing difficulties through one-to-one reading and writing activities such as reading aloud and dictation activities in the 1st and 2nd grade, the distance education process has limited the classroom teachers' studies for students with reading and writing difficulties. The main goals of the research are to determine the educational practices and methods applied by classroom teachers to students with reading disability in the distance education process, and to designate the problems they encounter during education practices. In the literature, the lack of research on distance education and reading and writing difficulties has been noticed. It is thought that the results of this research will contribute to other scientific research about the distance education process and literacy difficulties. For this reason, this study is important in terms of determining the methods and techniques used by classroom teachers in distance education, how the reading and writing process progresses and how they produce solutions to the problems they experience.

Method. In the study, the basic qualitative research design was used. 20 classroom teachers who have students with literacy difficulties and who teach in the 1st, 2nd, 3rd and 4th grades of primary school, although they do not have any mental, spiritual and emotional diagnosis, participated in the study. 13 female and 7 male teachers participated in the research. 30% of the teachers have 1-5 years of professional experience, 70% of them have 6-27 years of professional experience. 45% of the teachers teach 1st grade, 15% 2nd grade, 30% 3rd grade and 10% 4th grade students. It is seen that most teachers do not receive in-service training for students with reading and writing difficulties. A semi-structured interview form was used to get the opinions of the classroom teachers about the difficulties faced by students with reading and writing difficulties in the distance education process. Content analysis technique was used in the analysis of the research data.

Results. Depending on the research findings, the remote education process has a detrimental impact on students and teachers. It is discovered that students who did not attend the live lesson developed badly in their reading and writing, but students who attended the lessons on a regular basis progressed positively. According to the findings of the research, it has been determined that in the distance education process, primary school instructors experience communication challenges, psychological problems, educational problems, systemic problems, difficulties emerging from students, and family problems with students who have reading and writing obstacles. According to the results of the research, the fact that the students were separated from the school during the Covid-19 process adversely affected the students and teachers, the reading of the students with reading difficulties regressed, causing false learning, and reading retardation. In the study, it was revealed that teachers believed that writing education in the distance education process is a more challenging process than reading education. According to the results of the research, one of the most important problems that teachers have with students who have writing difficulties in the distance education process has been the inability to give immediate feedback to students' writings and not be able to intervene in mistakes.

Discussion and Conclusion. It has been found that hybrid education would make the distant education process more efficient, and that it will be useful to conduct lectures at different times depending on the level of the students. Also, it has been revealed that teachers aim to improve the process in distant education by using Web 2.0 technologies, sites with varied course content, and videos for students who have reading disability. The importance of Web 2.0 tools in the distance education process has increased even more. For teachers to use these tools actively in their lessons,



Web 2 tools should be introduced, and practical training should be given. The learning area that suffered the most in the distance education process was the writing skill. However, the number of studies in this area is very limited. For this reason, it is necessary to focus on the field of writing in studies on distance education.



Giriş

Teknoloji kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte gelişen dünyaya ve teknolojiye bağlı olarak pek çok kurum ve kuruluşun bir değişim içine girmesi zorunluluk halini almıştır (Odabaş, 2003). Bilim ve teknolojiye yaşanan gelişmeler uzaktan iletişim ve etkileşim kurmayı kolaylaştırmış, eğitimde de bu değişim ve gelişime bağlı olarak gelişmiş yöntem ve teknikler kullanılmaya başlamıştır. Teknolojik aletlerin yaygınlaşması, bilgi ve becerilerin değişmesi ve çeşitlenmesi gibi etkenler uzaktan eğitimin önemini artırmış (Aşkar ve Altun, 2006), bu durum uzaktan eğitimin yaygınlaşmasına önemli fırsatlar yaratmıştır.

Eğitim alanındaki dijitalleşme Covid 19 küresel salgın süreciyle birlikte hız kazanmış ve uzaktan eğitim yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu süreçte eğitim öğretim etkinlikleri uzaktan eğitime uygun hale getirilmiş aynı zamanda eğitim ve teknoloji bütünleşmiştir (Çalışkan, 2020). Pandemi sürecine kadar bir tercih olarak uygulanan uzaktan eğitim pandemi sonrasında bir zorunluluk haline gelmiş (Erbil, Demir ve Armağan Erbil, 2021), belirli alanlarda uygulanan uzaktan eğitim pandemi süreciyle birlikte tüm eğitim kademelerini ilgilendirmeye başlamıştır (Bulut ve Susar Kırmızı, 2021). Bu süreçte uzaktan eğitim televizyonda yayınlanan eğitsel yayınlar, çevrimiçi öğrenme siteleri ve canlı dersler aracılığıyla gerçekleştirilmiş (Aydın Güngör ve Çakır, 2022), öğretmen ve öğrenciler internet aracılığıyla iletişime geçmeye başlamışlardır. Öğretmenler ders içeriklerini aktarmada eski yöntemleri geride bırakarak yeni yöntemler bulmak zorunda kalmış; bu süreçte dijital kaynaklar, çevrimiçi uygulamalar ve sosyal medya uygulamalarını daha etkin kullanmaya başlamışlardır.

Covid-19 salgını dünya çapında eğitimi kesintiye uğratmış, öğrenciler, aileler, eğitimciler ve politika yapıcılar için olağanüstü yeni zorluklar yaratmıştır. Bu sürecin öğrencilerin öğrenmesi ve esenliği üzerindeki etkileri henüz tam olarak anlaşılmamış olsa da geniş kapsamlıdır (Morando-Rhim ve Ekin, 2021). Uzaktan eğitim konusunda yapılan çalışma sonuçları bu uygulamaların birtakım sorunları beraberinde getirdiğini ortaya koymuştur. Asri, Cahyono ve Trisnani (2021) Covid-19 salgını sırasında özel gereksinimi olan öğrencilerin okuma öğreniminde öğretmenlerin ve öğrencilerin karşılaştığı zorlukları tespit etmeye çalışmış, araştırma sonucunda Covid-19 sürecinde özel gereksinimi olan öğrencilerin en fazla karşılaştıkları sorunun yavaş öğrenme olduğu ortaya çıkmıştır. Dau (2022) Covid-19 salgını sırasında öğretmenlerin daha fazla iş yükü, daha fazla stres, teknik sorunlar, öğrencilerin uzaktan eğitime devam edecek teknolojik cihazlarının olmaması, ebeveyn yardımına duyulan ihtiyaç gibi pek çok sorunla karşılaştıklarını ifade etmiştir. Suadi, Hanida ve Siregar (2022) Covid-19 salgını sırasında öğrencilerin okuryazarlık becerilerinin öğrenme sisteminin yüz yüze sınıftan çevrimiçi sınıfa dönüşmesi nedeniyle kritik şekilde etkilendiğini, bu durumun öğrencilerin okuryazarlık becerileri üzerinde sayısız engel oluşturabileceğini, doğrudan rehberlik eksikliği, kötü internet bağlantısı, cihaz sahibi olma sorunu ve internet veri maliyeti gibi diğer potansiyel engeller nedeniyle öğretmenlerin çevrimiçi sınıf ortamında öğrencilerin okuryazarlık becerilerini geliştirmelerinin zor olduğunu ifade etmiştir. Putri vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin çevrimiçi öğrenmede bazı zorluklar ve kısıtlamalar yaşadıkları ortaya çıkarmıştır. Çalışmada öğrencilerin sınırlı iletişim ve sosyalleşmeyle ilgili sorunları olduğu, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için çevrimiçi öğrenme sürecinin daha fazla zorluk yarattığı belirtilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ise yüz yüze sınıflarda normal olarak uyguladıkları öğretim yöntemlerini uzaktan eğitimde uygulayamama, teknolojik beceri eksikliği, e-kaynak eksikliği gibi konularda sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Yurt içinde yapılan çalışmalara bakıldığında ise Erbaş (2021) uzaktan eğitim sürecinde birinci sınıf öğretmenlerinin EBA, Youtube, Zoom gibi uygulamalarla eğitim ortamını zenginleştirmeye çalıştıklarını ancak öğrencilerin araç-gereç eksikleri, internete bağlanamama ve ses-görüntü sorunları gibi problemlerle karşılaştıklarını bunun da eğitimin kalitesini düşürdüğünü belirtmiştir. Balaman ve Hanbay Tiryaki (2021) tarafından yapılan çalışmada uzaktan



eğitimde ölçme-değerlendirme ve alt yapı sorunları, imkân eşitsizliği, öğrenci devamsızlığı, hizmet içi eğitim ihtiyacı gibi sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir. Yolcu ve Kurt (2021) öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecindeki canlı ders uygulaması kullanımında karşılaştıkları sorunları tespit etmeye çalıştığı araştırmada; öğrencilerde motivasyon düşüklüğü ve dikkat dağınıklığı, ölçme-değerlendirme araçlarının yetersizliği, teknolojik araç gereç eksikliği gibi sorunların yaşandığını belirtmiştir. Benzer biçimde Alireisoğlu, Tüysüz ve Yiğit (2021) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda da uzaktan eğitim sürecinde altyapı ve teknik araç-gereç sorunlarının ön planda olduğu görülmektedir. Şenel Çoruhlu ve Uzun (2021)'un araştırmasında sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimde en sık karşılaştığı problemler alt yapı sıkıntısı, teknolojik araç eksikliği, dikkat eksikliği, ödev kontrolünün yapılmaması ve yapılan hatalara dönüt düzeltme sağlanamaması şeklinde belirtilmiştir. Akyürek (2020) ise sosyalleşmeyi engellemesi, yüz yüze eğitimdeki iletişim ve etkileşimi sağlayamaması, tek başına ve yardımsız ders çalışmayan öğrenciler için uzaktan eğitimin olumsuz yanları olduğunu tespit etmiştir. Toptaş ve Öztöp (2021) pandemi sürecinde yürütülen uzaktan eğitim uygulamasının etkili sonuçlar vermediğini, süreçte yaşanan sorunların öğrencilerin derslerdeki kazanımlara istenen düzeyde ulaşamamasına ve öğrenmelerinde eksikler meydana gelmesine neden olduğunu belirtmiştir. Erzen ve Ceylan (2020) ise hazırlıksız başlayan uzaktan eğitim sürecinde yaşanan aksaklıklar ve yetersizliklerin nedenleri belirlenip önlem alınmazsa ileriki yıllarda öğrencilerin yetersiz, eksik ve hatalı bilgilerle donanmaya başlayacağına vurgu yapmıştır.

Uzaktan eğitim uygulamasının henüz okula yeni başlamış ve soyut işlemler dönemine geçmemiş öğrenciler için de bazı zorlukları olmuş; okulda yüz yüze yapılan tekrarlı okuma, dikte ve yazma çalışmalarıyla okuma yazma öğrenen öğrenciler uzaktan eğitimle birlikte bunları yapamaz duruma gelmişlerdir (Rusman, 2011; akt. Başaran, Vural, Eraslan, Belen ve Abar, 2022). Sirem ve Baş (2020) da uzaktan eğitim aracılığıyla yapılan okuma çalışmalarının anlama ve yazı yazma konusunda öğrencileri olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

Salgın sürecinde pek çok öğrencinin yüz yüze okuma ve yazma öğretimi sürecinden uzak kalması birçok problemi beraberinde getirmiştir. Sınıf öğretmenleri okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencileri 1. ve 2. sınıfta sesli okuma, dikte etkinlikleri gibi birebir yaptıkları okuma ve yazma çalışmalarıyla tespit edebilirken, uzaktan eğitim süreci sınıf öğretmenlerinin okuma ve yazma güçlüğüne sahip öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmaları kısıtlamıştır. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin öğrenme eksiklerinin takip edilmesi ve okuma- yazma güçlüğü olan öğrencilerin tespit edilmesi zorlaşmıştır. Normal eğitim sürecinde okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilere uygulanan yöntem ve tekniklerin uzaktan eğitimle uygulanabilmesi güçleşmiştir. Uzaktan eğitim süreci okuma- yazma güçlüğü olan öğrencilerle yüz yüze eğitimde birebir öğretim şeklinde gerçekleştirilen tekniklerin uygulanmasını engellemiş, yeni yöntem ve tekniklerin bulunmasını zorunlu hale getirmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenleri okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerine kendi geliştirdikleri yöntemleri uygulayarak bu sorunu ortadan kaldırmaya çalışmışlardır. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin bu süreçte okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerle hangi uygulamalar yaptığının, süreci nasıl ilerlettiklerinin belirlenmesi gerekmektedir.

Okuma ve yazma güçlüğü öğrencilerin akademik hayatlarıyla beraber sosyal yaşamlarını da etkileyen bir sorundur. Bu nedenle okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarından geride kalmamaları için çalışmalar yapılmalıdır. Uzaktan eğitim sürecinde okuma ve yazma öğretiminde yaşanan sorunların tespit edilmesi ve buna yönelik önlemlerin alınması ileriki dönemde uzaktan eğitim sürecinde yapılacak okuma yazma uygulamalarının niteliğini artırmada büyük etkiye sahip olacaktır. Türkiye'de okuma ve yazma sorunları üzerine birçok çalışma yapılmıştır. Ancak uzaktan eğitim sürecinin okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrenciler ve sınıf öğretmenleri üzerine etkisi hakkında çalışmalar kısıtlıdır. Bu bakımdan uzaktan eğitim sürecinin okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemek ve bu alandaki çalışmaları zenginleştirmek amacıyla bu çalışma yapılmıştır. Uzaktan eğitimde sınıf öğretmenlerinin okuma ve



yazma güçlüğü çeken öğrencilere uyguladıkları yöntem ve teknikleri tespit etmek, okuma yazma sürecinin nasıl ilerlediğini ve yaşadıkları sorunlar karşısında nasıl çözümler ürettiklerini belirlemek açısından bu çalışma önem taşımaktadır.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde okuma yazma güçlüğü olan öğrencilere okuma ve yazma eğitiminde yaşadıkları sorunların ve bu öğrencilere yönelik uzaktan eğitim uygulamalarının tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın alt problemleri şunlardır:

- Uzaktan eğitimin okuma ve yazma eğitimine etkileri nelerdir?
- Okuma ve yazma eğitiminde uzaktan eğitimde yaşanan sorunlar nelerdir?
- Okuma ve yazma güçlüğüne yönelik yapılan uygulamalar nelerdir?
- Okuma ve yazma güçlüğüne yönelik ek çalışmalar ve kullanılan teknolojik araçlar nelerdir?
- Uzaktan eğitim sürecinde okuma ve yazma güçlüğüne yönelik velilerle gerçekleştirilen çalışmalar nelerdir?
- Okuma ve yazma güçlüğüne yönelik kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri nelerdir?
- Farklı okuma ve yazma seviyelerindeki öğrencilerin eğitimini aksatmamaya yönelik alınan tedbirler nelerdir?

Yöntem

Problem konusu bir durumun derinlemesine incelenmesini ve bu durum hakkında kişilerin algılarının, bakış açılarının ortaya konmasını amaçladığı için bu araştırma nitel araştırma yöntemi benimsenerek yürütülmüştür.

Çalışmada temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Bu tür araştırmalarda amaç bireylerin deneyim ve yaşantılarını nasıl anlamlandırdıklarını tespit etmektir (Arslan ve Kargın, 2021). Temel nitel araştırma, katılımcıların tecrübelerini ve tecrübelerine ilişkin geliştirdiği anlamları inceleyen nitel araştırma türüdür (Babbie, 2013; Worthington, 2013; akt. Öztürk ve Akdal, 2022). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin okuma ve yazma güçlüğü yaşayan öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara ve bu öğrencilere yönelik öğretimsel uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlandığı için temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin okuma yazma güçlüğü ve uzaktan eğitim süreci hakkındaki görüşleri derinlemesine ve bütüncül bir yaklaşımla incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmaya 2020-2021 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilinde çalışan; zihinsel, ruhsal ve duygusal herhangi bir tanısı olmamasına rağmen okuma yazma güçlüğü yaşayan öğrencisi bulunan ve ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıfta öğretim yapan 20 sınıf öğretmeni katılmıştır. Çalışma grubuna sınıf öğretmenleri gönüllülük esasına göre dâhil edilmiştir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde öğretmenlerin ilkokul 1.2.3. ve 4. sınıflarda görev yapması, sınıfında okuma ve yazma güçlüğü olan öğrenci bulunması ve araştırmaya gönüllü katılım sağlaması araştırmada temel alınan ölçütleri oluşturmaktadır. Araştırmaya 13 kadın, 7 erkek öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin %30' u 1-5 yıllık, %70'i 6-27 yıllık mesleki deneyime sahiptir. Öğretmenlerin %45'i 1. sınıf, %15'i 2. sınıf, %30'u 3. sınıf ve %10'u 4. sınıf öğrencilerini okutmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrencilere yönelik hizmet içi eğitim almadıkları tespit edilmiştir.



Verilerin Toplanması

Okuma-yazma güçlüğü çeken öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları güçlüklerle ve öğretmenlerin okuma yazma güçlüğü çeken öğrencilere uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirdiği öğretim uygulamalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları araştırmanın amaçları doğrultusunda hazırlanmıştır, dil ve anlatım bakımından uygunluğunun kontrol edilmesi açısından uzmanlara gönderilmiş, uzmanlardan gelen görüşlere uygun olarak son hali verilmiş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Araştırmaya başlanmadan önce, okul idaresi ve sınıf öğretmenleri ile toplantı yapılmış, araştırmanın amacı ve ne kadar süreceği hakkında bilgiler verilmiştir. Araştırmada 1, 2, 3 ve 4. sınıf kademelerinde görev alan öğretmenler gönüllülük esasına uygun olarak seçilmiştir. Öğretmenlerle yapılan toplantılar sonrasında randevular alınmış, öğretmenlerin uygun olduğu gün ve saatlerde Zoom programı aracılığıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin isimleri etik nedenlerden dolayı kullanılmamıştır. Öğretmenler "Ö1, Ö2, Ö3, Ö4..." şeklinde adlandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Verilerin analize hazırlanması için öncelikle görüşme kaydı deşifre edilmiştir. Elde edilen veriler birkaç defa okunmuş ve incelenmiştir. Daha sonra kodlama işlemine geçilmiş, ortak ve benzer kavramlar kod listesine alınmıştır. Aralarında ilişki olduğu tespit edilen eylemler, görüşler ve kavramlar kod ve kategorilere ayrılmıştır. Kodlama işlemi yapılırken program yardımıyla değil elle kodlama yapılmıştır. Elde edilen kodlar kendi arasında kategorilere ayrılmış ve onlar da temaları oluşturmuştur. En son olarak temaların yorumlanması ve alan yazın çerçevesinde tartışılması yapılmıştır.

Araştırmada, araştırma soruları temel alınarak veri analizi gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin bilgileri, yaptıkları çalışmalar, karşılaştıkları sorunlar, bu sorunları nasıl çözdükleri görüşme formundan elde edilen verilerle ve araştırmacının notları ile karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerliğini ve güvenirliliğini sağlamak amacıyla bu çalışmada çoklu araştırma ortamları, katılımcı teyidi ve meslektaş değerlendirmesinden yararlanılmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri farklı sosyoekonomik bölgelerdeki okullardan ve farklı sınıf kademelerindeki öğretmenlerden seçilerek çoklu araştırma ortamları sağlanmıştır. Araştırmacıların öznel algılamalarının ve verileri yanlış yorumlamalarının önüne geçmek için araştırmacılar görüşme sonunda toplanan verileri raporlaştırarak katılımcılara gönderip analizlerin gerçeği ne kadar yansıttığı hakkında katılımcı onayı almıştır. Elde edilen sonuçlar sınıf öğretmenliği alanında çalışan iki meslektaş ile paylaşılmıştır. Araştırmada oluşabilecek hataları en aza indirmek ve çalışmanın geçerliğini artırmak amacıyla meslektaş değerlendirmesi yapılmıştır.

Etik

Araştırmanın etik ilkeler çerçevesinde yürütülebilmesi için aşağıdaki önlemler alınmıştır: Araştırma formu hazırlanırken, katılımcılara görüşmenin kayıt altına alındığı ve araştırmanın amacı açıklanarak formu doldurmanın gönüllülük esasına bağlı olduğu maddesi eklenmiştir. Araştırmanın yapılması için Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan 19.02.2021 tarihli ve 2021/99 sayılı etik kurul değerlendirme raporu alınmıştır. Ayrıca katılımcılara formdan elde



edilecek bilgilerin tamamen araştırma amacı ile kullanılacağı ve kimlik bilgilerinin kesinlikle gizli tutulacağı belirtilmiştir.

Bulgular

Araştırmada okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrencilere yönelik uzaktan eğitim uygulaması yapan öğretmenlerin yaşadığı sorunlara ve bu öğrencilere yönelik uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin bulgular 7 ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar aşağıda yer almaktadır:

- Uzaktan eğitimin okuma ve yazma eğitimine etkileri
- Okuma ve yazma eğitiminde uzaktan eğitimde yaşanan sorunlar
- Okuma ve yazma güçlüğüne yönelik yapılan uygulamalar
- Okuma ve yazma güçlüğüne yönelik ek çalışmalar ve kullanılan teknolojik araçlar
- Uzaktan eğitim sürecinde okuma ve yazma güçlüğüne yönelik velilerle gerçekleştirilen çalışmalar
- Okuma ve yazma güçlüğüne yönelik kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri
- Farklı okuma ve yazma seviyelerindeki öğrencilerin eğitimini aksatmamaya yönelik tedbirler.

Uzaktan eğitimin okuma ve yazma eğitimine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Uzaktan eğitimin okuma ve yazma eğitimine etkileri

Okuma eğitimine etkileri		
Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Eğitsel	Olumsuz etkiledi.	Ö5-Ö7-Ö8-Ö9-Ö11-Ö15-Ö16-Ö17-Ö18-Ö19-Ö20
	Okuma sürecini zorlaştırdı.	Ö12-Ö15-Ö19
	Okumaları geriledi.	Ö5-Ö9-Ö16
	Yanlış öğrenme oluştu.	Ö6-Ö12
Psikolojik	İçine kapanmasına neden oldu.	Ö15
	Öğretmen ve öğrencileri yordu.	Ö2
Yazma eğitimine etkileri		
Eğitsel	Yazıları bozuldu.	Ö1-Ö2-Ö4-Ö6-Ö13
	Geriledi.	Ö2-Ö7-Ö8-Ö11-Ö19
	Okumadan daha kötü.	Ö2-Ö3-Ö5-Ö8-Ö12-Ö15-Ö17
	Dersi yavaşlattı.	Ö4-Ö8-Ö9-Ö16-Ö20
	Kontrol etmek zordu.	Ö1-Ö2-Ö3-Ö4-Ö6-Ö7-Ö8

Uzaktan eğitimin okuma ve yazma eğitimine etkilerinin olumsuz olduğu Tablo 1’deki öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenleri salgın döneminde uzaktan eğitim sürecinde okuma eğitiminin öğrencileri ve kendilerini nasıl etkilediği ile ilgili olarak farklı ifadeler kullanmışlardır. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin öğrencileri ve öğretmenleri olumsuz etkilediği, okuma sorunu yaşayan öğrencilerin okumalarının gerilediği, yanlış öğrenmelerin olduğu ve okuma sürecinin uzamasına sebep olduğu gibi görüşler belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde kendilerinin ve yazma güçlüğü yaşayan öğrencilerin olumsuz yönde etkilendiği ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler yazma güçlüğü yaşayan öğrencilerin yazılarını kontrol etmekte zorlandıklarını, defter düzenlerinin bozulduğunu ve okumaya oranla yazma eğitiminin daha zorlayıcı bir süreç olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenler bu öğrencilerin kısıtlı ders saatinde yeterli sürede yazmamalarından dolayı dersi yavaşlattıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin nasıl yazdıklarını göremedikleri için zamanında müdahale edemediklerini, okumaya



kıyasla yazmada kontrol yapmanın zor olduğunu açıklamışlardır. Uzaktan eğitimde okuma güçlüğü çeken öğrencilere okuma eğitiminin olumsuz gerçekleştiğini ifade eden Ö5 görüşlerini “...uzaktan eğitimde daha da gerilediklerini düşünüyorum. Maalesef normal sınıf düzeyimize yaklaşamadılar bile, olumsuz etkilendiler.” şeklinde açıklamıştır. Uzaktan eğitimin yazma eğitimini olumsuz etkilediğini belirten Ö3 ise görüşlerini “Yazma güçlüğü çeken öğrencilerimle daha zor oldu, çünkü okumayı uzaktan eğitimde en azından dinleyerek halledebiliyorum ama görsel olarak çok zor, normal düzeydeki öğrencilerimin bile yazılarını çok zor takip ettim.” biçiminde ifade etmiştir.

Uzaktan eğitimin okuma ve yazma güçlüğü yaşayan öğrenciler açısından oluşturduğu sorunlara yönelik öğretmen görüşleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Okuma ve yazma eğitiminde uzaktan eğitimde yaşanan sorunlar

Okuma eğitiminde yaşanan sorunlar		
Kategoriler	Kodlar	Katılımcı
İletişim	İletişim kuramama	Ö1-Ö8-Ö11-Ö12-Ö13-Ö19
	Araç gereç eksikliği	Ö2-Ö9-Ö10-Ö17
	Göz teması kuramama	Ö2-Ö7
Psikolojik	Özgüven kaybı	Ö1-Ö4-Ö7-Ö16
	Okuldan soğuma	Ö1-Ö4-Ö16
	Duyusal bağ kuramama	Ö12
Eğitsel	Geribildirim alamama	Ö10-Ö12-Ö13-Ö14
	Birebir ilgilenememe	Ö2-Ö3-Ö7-Ö16
	Dil sorunu	Ö13-Ö14
	Yanlış öğrenme	Ö6-Ö12
	Okuduğunu anlamama	Ö2
Sistemsel	Alt yapı	Ö2-Ö8-Ö11-Ö15-Ö18
	Derse katılamama	Ö6-Ö14-Ö17
	İstenmeyen ses ve görüntü	Ö2-Ö19
	Ders saatinin kısa olması	Ö11-Ö20
	Müdahale edememe	Ö6
Öğrenciden kaynaklanan sıkıntılar	Sorumsuzluk	Ö4-Ö10-Ö19
Aileden kaynaklanan sıkıntılar	Veli ilgisizliği/bilinçsizliği	Ö2-Ö6-Ö9-Ö10-Ö14-Ö15-Ö17-Ö18-Ö19
	Fırsat eşitsizliği	Ö1-Ö9-Ö11-Ö17-Ö18
Yazma eğitiminde yaşanan sorunlar		
Teknolojik	Anında dönüt vermeme	Ö1-Ö2-Ö3-Ö4-Ö5-Ö6-Ö8-Ö12-Ö13-Ö14
	Müdahale edememe	Ö2-Ö3-Ö4-Ö7-Ö12-Ö15-Ö16-Ö18-Ö19
	İnternet sorunu	Ö2-Ö5-Ö8-Ö10
	Katılımın az olması	Ö2-Ö10-Ö20
	EBA'nın yetersiz olması	Ö2-Ö4
	İletişim kuramama	Ö8-Ö13
Aileden kaynaklanan sıkıntılar	İstenmeyen görüntü ve ses	Ö13
	Velinin ödevleri yazması	Ö7-Ö12-Ö15-Ö16-Ö18
	Velinin yanlış yönlendirmesi	Ö4-Ö12-Ö18
Eğitsel sorunlar	Velilerin okuma yazma bilmemesi	Ö6
	Harf eksikliği	Ö1-Ö11-Ö13-Ö17-Ö18-Ö19-Ö20
	Harflerin yönü	Ö1-Ö5-Ö7-Ö11-Ö14-Ö15
	Noktalama işaretleri	Ö13-Ö15-Ö8-Ö16
	Defter düzensizliği	Ö1-Ö13-Ö19
	Harflerin boyutları	Ö7-Ö15-Ö16
	Harflerin şekilleri	Ö11-Ö14
	Harf aralığı	Ö1-Ö19
Kaynak eksikliği	Ö8	



	Harfleri karıştırma	Ö4
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Öğrencinin önemsememesi	Ö6-Ö10-Ö11-Ö12
	Dikkat dağınıklığı	Ö1-Ö13-Ö16
Zaman sorunu	Ders süresi	Ö13-Ö17-Ö20

Tablo 2 incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde okuma güçlüğü çeken öğrencilere ilişkin yaşadıkları sorunlara yönelik öğretmen görüşlerinin iletişim sorunları, psikolojik sorunlar, eğitsel sorunlar, sistemsel sorunlar, öğrenciden kaynaklanan sorunlar ve aileden kaynaklanan sorunlar olmak üzere altı kategoride toplandığı görülmektedir. Bu konuda görüş belirten öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekildedir: Ö1 “...en büyük problem çocukla, yani iletişim kuramamamız. Mesela çoğuyla telefonda bile görüşme imkânı bulamadım. Çocuk zaten okuldan bir soğuma yaşadı, yapamayacağına inandı ve daha da sıkıntılar yaşadı. Aile zaten bilinçli değil, bilgili değil.” Ö3 “...sınıfta yüz yüze olduğunda onları diğer öğrencileri görevlendirip yine farklı bir zaman ayırabiliyorsunuz, onlarla birebir ilgilenilebiliyorsunuz çok bir zaman kaybınız ya da telaşınız olmuyor. Bunları teneffüste de kullanabiliyoruz ama uzaktan eğitimde bunları tabii ki de yapamadık çünkü bütün çocuklarla aynı süreyi paylaştığınız için hani onlara birebir çok zaman ayıramadık ancak ekstra kendimiz Zoom’dan ders yaparsak ya da telefon görüşmelerinden... Hani birebir ilgilenmek çok zor oldu uzaktan eğitimde.” Ö12 “...evde anne baba çalıştırıyor çocuğu ama ‘Be’ diyor ‘Ce’ diyor ama biz ne yapıyoruz ses temelli anlatıyoruz. ‘B’ diyoruz ‘C’ diyoruz bu şekilde. Böyle bir yanlış eğitim süreci de annelerin babaların aslında iyi yapmaya çalışırken kötü, olumsuz bir süreçte yansıtılmış oldu.”

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yazma eğitiminde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri teknolojik sorunlar, aileden kaynaklanan sorunlar, fiziksel sorunlar, eğitsel sorunlar, öğrenciden kaynaklanan sorunlar ve zaman sorunu olmak üzere altı kategoride toplanmıştır. Sınıf öğretmenleri yazma eğitiminde okuma eğitimine oranla daha fazla zorlandıklarını ve öğrencilerin ödev kontrollerini yapmanın, anında dönüt vermenin çok zor olduğunu bu yüzden öğrencilerin yazmalarının gerilediğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin yazılarını bireysel olarak kontrol etmenin ve öğrenciye müdahale aşamasının eksik kaldığını söyleyen öğretmenlerden Ö2 “...maalesef 30 öğrenciye ya da 20 öğrenciye direkt hepsine tek tek şu yazıyı düzelt bu şekilde zor oluyor...” derken Ö7 “Çocuklara harflerin yönünü öğretmekte güçlük çektik ekran karşısında. Mesela yuvarlakları doğru taraftan çevirmeleri, çizgileri düz çizmeleri gibi birçok noktada çocuklara tam anlamıyla etkili eğitim veremedim.” Ö11 “...harflerin yönleri, harflerin şekilleri, kuyrukları hiçbir şekilde olması gerektiği gibi değildi. Neredeyse birinci sınıf düzeyine dönenler vardı...” diyerek yazma eğitiminde karşılaştıkları sorunları açıklamışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrencilere yönelik uzaktan eğitim sisteminde kullandıkları yöntemler ve gerçekleştirdikleri eğitsel uygulamalara ilişkin görüşleri tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.
Okuma ve yazma güçlüğüne yönelik yapılan uygulamalar

Okuma güçlüğüne yönelik yapılan uygulamalar		
Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Eğlence odaklı uygulamalar	Oyunlaştırma	Ö1-Ö9-Ö14-Ö15-Ö16
	Tekerleme	Ö1-Ö2-Ö4-Ö6-Ö14-Ö16
	Şiir	Ö4-Ö16
	Hikâyeleştirme	Ö1
Teknolojik uygulamalar	Web 2 araçları.	Ö8-Ö11-Ö12-Ö15
	Video ders anlatımı	Ö5-Ö7-Ö14
	Ders içerikli siteler	Ö1-Ö8
	Telefon uygulamaları	Ö8-Ö9



Eğitsel uygulamalar	Ödevlendirme	Ö5-Ö7-Ö10-Ö13
	Okuma anlama metni	Ö2-Ö6-Ö18-Ö20
	Tekrarlı okuma	Ö3-Ö4-Ö18
	Harf gruplarına geri dönme	Ö5-Ö6-Ö7
	Basara yöntemi	Ö11
	Karesel metin	Ö14
	Renkli heceler	Ö14
	Ritimli okuma	Ö16
Yazma güçlüğüne yönelik yapılan uygulamalar		
Teknolojik uygulamalar	Eğitsel videolar	Ö1-Ö5-Ö7-Ö11-Ö12- Ö15-Ö18
	Fotoğraf	Ö4-Ö11-Ö17-Ö19-Ö20
	Web 2 araçları	Ö12
Eğitsel uygulamalar	Dikte	Ö1-Ö2-Ö6-Ö9-Ö10- Ö16-Ö17-Ö20
	Oyunlar	Ö1-Ö16-Ö18
	Bakarak yazma	Ö3-Ö6-Ö9-Ö10-Ö19
	Ödevlendirme	Ö5-Ö6-Ö13-Ö17
	Kılavuz karton	Ö4-Ö11-Ö12
	Kuma yazma	Ö8-Ö14
	Düz anlatım	Ö15
Aile desteği	Veli yardımı	Ö8-Ö9

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde okuma güçlüğüne yönelik kullandıkları yöntem ve eğitsel uygulamalar Tablo 3'te görüldüğü gibi *eğlence odaklı uygulamalar, teknolojik uygulamalar* ve *eğitsel uygulamalar* şeklinde üç kategoride toplanmıştır. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde klasik yöntemlerden ziyade dersi çekici hale getirecek uygulamalar yapmaya çalıştıklarından bahsetmiştir. Büyük çoğunluğu oyunlaştırma ve ödevlendirme yöntemini derse dâhil ederken, bazı öğretmenlerin de farklı uygulamalar ve yöntemler uyguladıkları ortaya çıkmıştır.

Uzaktan eğitimde okuma güçlüğü olan öğrencilere açıklayıcı videolar gönderip özel ödevlendirme yaptığını, seviyelerine uygun metinler okutarak öğrencilerin okumalarını destekleyen öğretmenlerden Ö7 *"Onlara ödevler göndererek, yapabilecekleri, izleyip kendilerinin de katılabilecekleri videolar göndererek veya bu okuma yazma sürecinde sınıf içinde yapacağım, tahtada yapacağım çalışmayı videoya çekerek onlara sanki sınıftaymışız gibi hissettirmeye çalışarak onları bu süreç içinde tutmaya çalıştım."* derken Ö14 ise *"Karesel metinler verdim veya ilerledikçe o harflerle ilgili tekerlemelerle devam ettik ve videolar çekip gönderdim ben buradan daha doğrusu her yazımda dikte çalışmalarına biraz daha önem verdim."* diyerek uzaktan eğitim sürecinde okuma güçlüğü çeken öğrenciler için gerçekleştirdiği uygulamaları anlatmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde teknolojik araçlardan faydalanan ve Web 2.0 araçlarını aktif bir şekilde derslerinde kullandıklarını söyleyen öğretmen Ö15 de *"Bazı Web 2.0 araçlarını kullandım. Learningapps, Class Dojo gibi orada Word Art kullandım."* şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yazma güçlüğü olan öğrenciler için kullandıkları yöntem ve eğitsel uygulamaların teknolojik uygulamalar, eğitsel uygulamalar, aile desteği şeklinde üç kategoride toplandığı görülmektedir. Dikte ve eğitsel video çalışmalarının çocukların yazmalarını geliştirmede en fazla kullanılan yöntemler olduğu dikkat çekmektedir. Yazıları kontrol etme noktasında zorlandıklarını söyleyen öğretmenler büyük boyutlarda kılavuz kartonlar kullanarak öğrencilerin yazılarını kontrol edip kolayca dönüt verebildiklerini söylemişlerdir. Buna yönelik bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir: Ö2 *"Hocam dikte verdik. Velilere kısa metinler gönderiyoruz, şiir mesela kısa şiirler veya işte belirli gün ve haftalarla ilgili yazılar gönderiyordum onu siz okuyun işte çocuklar defterine geçirin şeklinde, bu şekilde yapıyorduk."* Ö6 *"Sürekli dikte yaptırıyorum, her ders, her derste mutlaka dikte var. Yani her gün bir saat dikte yaptırıyorum."*



Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrencilere yönelik yaptıkları ek çalışmalar ve kullandıkları teknolojik araçlara ilişkin görüşleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Okuma ve yazma güçlüğüne yönelik ek çalışmalar ve kullanılan teknolojik araçlar

Okuma güçlüğüne yönelik ek çalışma ve araçlar		
Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Teknolojik araçlar	EBA	Ö1-Ö6-Ö8-Ö13-Ö14-Ö20
	Web 2.0 araçları	Ö8-Ö9-Ö11-Ö12-Ö14-Ö15
	EBA TV	Ö2-Ö3-Ö8-Ö18
	Cep telefonu	Ö3-Ö7-Ö9-Ö18
	Telefon uygulamaları	Ö8-Ö9-Ö10-Ö16
	Tablet	Ö4-Ö7-Ö9
	İnternet sitesi	Ö8-Ö10-Ö18
	Videolar	Ö5-Ö6-Ö14
	Bilgisayar	Ö4-Ö9
Yazma güçlüğüne yönelik ek çalışma ve araçlar		
Teknolojik araçlar	İnternet siteleri	Ö2-Ö4-Ö5-Ö6-Ö8-Ö10- Ö11-Ö14-Ö18 Ö1-
	Tablet/bilgisayar-TV	Ö3-Ö4-Ö5-Ö6-Ö14-Ö19
	Web 2.0 araçları	Ö8-Ö12
	Z kitap	Ö19
	Zoom whiteboard	Ö10
Pratik yapmaya yönelik	Ödevlendirme	Ö8-Ö11-Ö12-Ö15
	Günlük tutma	Ö5-Ö7-Ö14
	Büyük şablon	Ö1-Ö8
	Özet çıkarma	Ö8-Ö9
	Oyunlaştırma	Ö1-Ö18
El kaslarını geliştirmeye yönelik	Hikâye yazma	Ö1
	Oyun hamuru	Ö3-Ö7
	Kuma yazma	Ö8-Ö14
	Mandal açma	Ö3
	Tel çalışması	Ö3
Noktaları birleştirme	Ö9	
Parmak oyunları	Ö11	

Sınıf öğretmenlerinin okuma ve yazma güçlüğüne yönelik uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirdikleri ek çalışmalar ve kullandıkları teknolojik araçlar incelendiğinde okuma eğitiminde en fazla EBA'dan ve Web 2.0 araçlarından yararlandıkları görülmektedir. Yazmaya yönelik ise öğretmenlerin en fazla internet sitelerinden ve tablet/bilgisayardan yararlandıkları dikkat çekmektedir. Bu konuya yönelik Ö3'ün görüşleri şu şekildedir: "Ben zaten Eba TV öğretmeniyim kendi EBA TV'den, kendi kanalımızdan çok güzel okumaya yönelik videolar var onları gönderdim." Birebir ilgilenilmesi gerektiğinin söyleyen Ö4 "Cumartesi günün birkaç saat ek ders ya da günlere serpiştirilerek ek çalışmalar burada yaptırılabilir." derken Ö12 ise "Mesela ben ekstra saatler koymuştum yani ders saatinin sayısını artırdım. Bunun dışında teknolojik araçlardan Web 2.0 araçları mesela işte daha eğlenceli hale getirmeye çalıştık." biçiminde görüşlerini ifade etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrencilere yönelik velilerle gerçekleştirdikleri çalışmalara ilişkin görüşleri tablo 5'te sunulmuştur.



Tablo 5.

Okuma ve yazma güçlüğüne yönelik velilerle gerçekleştirilen çalışmalar

Okuma güçlüğüne yönelik velilerle gerçekleştirilen çalışmalar	
Kodlar	Katılımcılar
Zoom toplantıları	Ö2-Ö6-Ö9-Ö11-Ö12-Ö13
Telefon görüşmesi	Ö7-Ö8-Ö17-Ö19
Eğitici videolar	Ö7-Ö18
Yüz yüze görüşme	Ö4-Ö14
Derse veli katılımı	Ö12-Ö16
Veli eğitimi	Ö7-Ö12-Ö15
Evde sınıf ortamı oluşturma	Ö5
Yazma güçlüğüne velilerle gerçekleştirilen çalışmalar	
Veli bilgilendirme çalışması	Ö2-Ö3-Ö4-Ö7-Ö10-Ö11-Ö12-Ö15 Ö18
Toplantı	Ö1-Ö2-Ö3-Ö10-Ö11
Ders planlaması yapma	Ö1-Ö7-Ö11-Ö13
Telefon görüşmesi	Ö14-Ö17-Ö19
Canlı derse katılma	Ö7-Ö8
Görüntülü görüşme	Ö10-Ö11
Ses kaydı	Ö6

Sınıf öğretmenleri veliler ile uzaktan eğitim sürecinin başında süreci planladıklarını ancak bu planlamanın uzun süreli olmadığını belirtmiştir. Öğretmenler telefon görüşmeleri, online ve yüz yüze görüşmeler yaparak velileri bilgilendirmeye ve sürece dahil etmeye çalıştıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerden Ö4 "...önce bunları bilgilendirdim Whatsapp'tan ya da arayarak. Zaten kendileri de özellikle iki velim çocuğunun geri olduğunun farkında olduğu için beni aradılar, konuştuk bunları mesajla ya da telefon konuşması ile bilgilendirdim..." derken Ö6 da "...okuma yaparken onların kontrolleri gerekiyordu. Onlar bize çok yardımcı oluyorlar velilerle de ara ara Zoom üzerinden görüşmeler yapıyorum." şeklinde uzaktan eğitim sürecinde okuma sürecine yönelik velilerle gerçekleştirdiği çalışmaları açıklamıştır. Öğretmenlerin yazma güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik de veliler ile sene başında planlama yaptıkları, bu plan dâhilinde veli bilgilendirme çalışmalarını yürüttükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öncelikle annenin sürecin nasıl ilerleyeceğini bilmesi gerektiğini belirterek videolar ve toplantılar yoluyla anneleri bilgilendirdiklerini ifade etmişlerdir. Veliler bilgilendirildikten sonra öğrenciden bir beklentiye girdiklerini belirten sınıf öğretmenleri veliler ile nasıl bir yol izlediklerini şu şekilde açıklamışlardır: Ö3 "Yazma güçlüğü çeken çocukların velileriyle birebir sürekli görüştüm çünkü yazım yönleri farklı olduğu için velinin desteği çok önemli yani annenin ön kontrolü çok önemli önce annenin bilmesi gerekiyor. Önce veliye anlattım daha sonra öğrenciden beklentiye girdim. Burada okumadan daha çok velinin desteği yazmada önemli..." Ö7 "Evet veli desteği almak için çalıştım, velilere yazma konusunda da bol bol videolar gönderdim. Onlara harflerin yazım yönlerini kendim anlatarak çocuklara doğru şekilde öğretmelerini sağlamaya çalıştım. Uzaktan eğitim sürecinde ders esnasında yazma güçlüğü çeken öğrencilerin velilerini birebir onların da derse çocuklarla birlikte katılmalarını istedim." Ö12 "Harfin yazılış yönlerini onlarla birlikte çalıştık bazı özel harflerin işte nasıl şekilde yapmaları gerekiyor... Tabi ilk başında bir organizasyon şeması olur ya onun tanıtımı gibi süreci yani süreç boyunca hedeflerden haberdar ettim onları. Nasıl çalışılacak, neler olacak, hangi materyaller mutlaka yanında bulunacak işte eğitimi aksatacak süreçleri asla oluşturmayacaklar, arkada ses olmayacak, çocuk televizyon ortamında çalışmayacak, işte kılavuz karton ve kalemi asla bitmeyecek yanında mutlaka olacak gibi bu tür önlemleri her ders öncesinde..." Ö15 "...mesela harf yazımlarını videolarını velilere göndererek velilerin önce öğrenmesini sağlayıp daha sonra öğrencilere göstermesini rica ediyorduk. Düzeltmeleri işte yazım yanlışlarını velilerden kontrol etmelerini istiyorduk bu şekilde bir veli desteği gördüm ulaşabildiğim velilerimden."



Uzaktan eğitim sürecinde okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrencilerin gelişimlerini gözlemek amacıyla öğretmenlerin kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Okuma ve yazma güçlüğüne yönelik kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri

Okuma güçlüğüne yönelik ölçme değerlendirme yöntemleri		
Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Sürece dayalı değerlendirme	Metin okuma	Ö1-Ö19-Ö20
	Dikte	Ö3-Ö5-Ö17
	Tekrarlı okuma	Ö3-Ö6
	Online sınav	Ö12-Ö13
	Okuma yarışması	Ö9-Ö12
Ödev vererek	Okuma-anlama soruları	Ö2-Ö3
	Video kayıtları	Ö2-Ö3-Ö4-Ö5-Ö7-Ö14
Görüşme yaparak	Ses kayıtları	Ö2-Ö4-Ö13
	Görüntülü görüşme	Ö3-Ö7-Ö10-Ö16
Veri toplayarak	Telefon görüşmesi	Ö8-Ö10
	Kazanım ölçeği	Ö15
	Kontrol listesi	Ö3
Yazma güçlüğüne yönelik ölçme değerlendirme yöntemleri		
Ödevler	Fotoğraf	Ö1-Ö4-Ö7-Ö9-Ö11-Ö14- Ö16-Ö17-Ö18-Ö19
	Video	Ö1-Ö4-Ö7-Ö9-Ö11-Ö14- Ö19
	Veliden gelen dönütler	Ö15
Uygulamalar	Web 2.0 araçları	Ö8-Ö11-Ö12
	Kontrol listesi	Ö3-Ö13
	Soru-cevap	Ö6
	Online sınav	Ö18

Sınıf öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin gelişimlerini değerlendirmek için ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanma konusunda fazla bir şey yapamadıklarını ve kontrollerin sağlıklı bir şekilde yapılamadığını belirtmişlerdir. Canlı derslerde yaptıkları okumalar, ses kayıtları ve videolar aracılığıyla uzaktan eğitim sürecinde okuma güçlüğü olan öğrencileri takip edebildiklerini söyleyen bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: Ö2 "Ben mesela kısa metinleri gönderiyorum ya da önceden vermiş olduğumuz hikâye setleri varsa onları okuyorlardı, Whatsapp'ta ses kaydı yapıp bana gönderiyorlardı." Ö5 "...herhangi bir ölçek kullanmadım ama okuma yazmaya yönelik çalışmalarına baktım. Bahsettiğim gibi bana videolarını attılar, ancak öyle gözlemleyebildim veya canlı ders saatinde benim yönlendirmelerime göre okuma yazma çalışmalarına baktım." Ö7 "Ders kitaplarından bol bol metin okuyarak, hece çalışmaları yaparak onlara ses tanıma etkinlikleri yaparak onların o sesleri kavrayıp kavrayamadığını okuyup tanıyıp tanımadığını veya birlikte okuyup okuyamadığını anlamaya çalışmaktı yapabileceğimiz." Ö14 "Şu şekilde her gün video istedim. Geri dönüt videolarla sağlandı zaten bu şekilde devam ettik." Ö19 "...tek yapabildiğim bu metin açtırıyorum, öyle okutuyorum bu şekilde gözlemliyorum, farklı bir yöntemim yok." Yazma güçlüğü çeken öğrencilerin gelişimini gözlemek için sınıf öğretmenlerinin en fazla fotoğrafları ve videoları kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin bir kısmı herhangi bir ölçek ve yöntem kullanmadığını söylerken, bazıları da kontrol listesi ve Web 2.0 araçlarını canlı ders sürecinde çok aktif kullandıklarını söylemiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir: Ö2 "Yüz yüze olsa belki uygulayabiliriz ama uzaktan eğitimde pek hani çocuğu görmüyorsun, yazısını görmüyorsun, evine gidemiyorsun, veliyle ve öğrenciyle ne kadar konuşabilirsek o kadar oldu." Ö3 "Sınıf listesinde noktalama işaretini doğru yapmış işte, özel isimlerle büyük harf kullanmış, işte ne bileyim noktadan sonra büyük harfle başlamış gibi yazım kurallarını ölçeklediğim bir sınıf listem var. Orada onlara artı eksi koyarak hangi öğrencinin hangi durumda olduğunu kontrol ettim."



Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde farklı okuma ve yazma seviyelerindeki öğrencilere yönelik derste alınabilecek tedbirlere ilişkin görüşleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Farklı okuma ve yazma seviyelerindeki öğrencilerin eğitimini aksatmamaya yönelik tedbirler

Okuma güçlüğüne yönelik tedbirler		
Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Ders dışı tedbirler	Farklı gruplara ayırma	Ö6-Ö7-Ö8-Ö9-Ö10-Ö15-Ö19
	Destek eğitimi	Ö3-Ö11-Ö17
Ders içi tedbirler	Ödevlendirme	Ö1-Ö2-Ö5-Ö7-Ö12-Ö13-Ö14 Ö18
	Kısa-kolay metinler	Ö1-Ö3-Ö4-Ö5
	Eşit sürede okuma	Ö16-Ö20
	Görsel yorumlama	Ö3
	Soru-cevap	Ö4
Yazma güçlüğüne yönelik tedbirler		
Ders dışı tedbirler	Ekstra çalışma	Ö7-Ö12-Ö13-Ö17-Ö19-Ö20
	Ödevlendirme	Ö12
	Ekran görüntüsü	Ö11
Ders içi tedbirler	Ayrı grup	Ö6-Ö8-Ö14-Ö15-Ö16
	Derse ebeveyn katılımı	Ö4-Ö7-Ö18
	Kısa cümle-metin	Ö7-Ö16
	Oyunlar	Ö9

Tablo 7’ye göre sınıf öğretmenlerinin farklı okuma seviyelerindeki öğrencilere yönelik derste alınabilecek tedbirlere ilişkin görüşleri ders içi ve ders dışı tedbirler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Birleştirilmiş sınıf uygulamasına benzer olarak farklı seviyelerdeki öğrencilerin kendi seviyelerine uygun ödevlendirmeler vererek ayrı ayrı ilgilendiğini söyleyen ve ekstra ödevlendirme yaparak aradaki farkı kapatmaya çalıştığını belirten öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: Ö1 “Sıklamaları adına daha çok videolardan yararlandım daha çok konuşma, diyalog ve onlara ekstra evde ödevlendirme yaptım” Ö2 “...durumu iyi olan öğrencilere onlara mesela diyordum ki şu sayfadaki ödevleri yapın ben o şekilde diğer öğrencilere durumu zayıf olan öğrencilerle ilgileniyordum bu süreçte.” Ö5 “Uzaktan eğitimde ek bir böyle sınıf ayrımı yapamadım maalesef onlar diğerleriyle devam etmek zorunda kaldı. Onlara ek bir whatsapp grubu oluşturup daha basite aldığım ödevleri attım ama uzaktan eğitim esnasında canlı ders esnasında tek düze devam edebildik.” Sınıf öğretmenlerinin normal gelişim gösteren ve yazma güçlüğü olan öğrencilerin ders esnasında birbirlerinin eğitimini aksatmamaları için aldıkları önlemlerden ön plana çıkanlar arasında yazma güçlüğü olan öğrencilere ayrı bir zaman tanımak ve birebir çalışma yapmak yer almaktadır. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir: Ö7 “...bu öğrenciler için ayrıca ders planlanmalıdır, çünkü bu çocuklar diğer çocuklarla birlikte aynı anda yürüyemedikleri için, süreci aynı anda devam ettiremedikleri için onların hızlı şekilde gitmeleri bu çocukların kendilerini güvensiz hissetmelerine ve kabuklarına çekilmelerine sebep oluyor.” Ö19 “...ekstra mesela boş zamanlarımda bu yavaş olanlar okuma güçlüğü yazma güçlüğü çekenlere zamanım olduğunda hafta sonu 1 saat yapıyorum. Onlara ek hafta sonu 1-2 saat bir okuma yazma yaptırıyorum.” Yazma güçlüğü olan ve olmayan öğrencileri farklı gruplara ayırarak yazma sorunu olan öğrencilere daha fazla zaman ayırabildiklerini ve normal gelişim gösteren öğrencilerin de eğitimini aksatmadıklarını belirten öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: Ö6 “Hani okuma yazmayı çok iyi öğrenmiş çocuklar artık dikteyle uğraşmıyorlar ya da sürekli işte diğer arkadaşlarının okuma yazmasını beklemek için sıkıntıya girmiyorlar o yüzden ikiye böldüğümde dolayı güzel bir tedbir oldu bence.” Ö15 “...ikiye böldüm sınıfı ama ekstra yazma problemlerinde okumada güçlük çekmeyen çocuklarda da yazma problemi oluyordu bir tık daha, bunlara ek çalışma veriyordum. İşte ek şiiir çalışması veya tekerleme bunları deftere yazmasını isteyerek bu şekilde bir çözüm bulmaya çalıştım.



Sınıf öğretmenlerinin okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrenciler için uzaktan eğitim sürecinin nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin görüşleri Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

Okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrenciler için uzaktan eğitim sürecinin nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşleri

Okuma güçlüğüne yönelik uygulama süreci		
Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Öğretmenin uygulaması gerekenler	Ayrı ders saati	Ö10-Ö11-Ö12-Ö16-Ö17- Ö18
	Ayrı gruplar	Ö6-Ö9-Ö16-Ö19
	Kolay etkinlikler	Ö1-Ö2-Ö14
	Velilerin bilinçlendirilmesi	Ö1
	Ders içerikli videolar	Ö3
	Görsel okuma	Ö3
	Ek materyal	Ö8
	Farklı yöntem ve teknikler	Ö15
Veli ve öğrencinin uygulaması gerekenler	Teknolojik araç eksiği giderilmeli	Ö9-Ö14-Ö17
	EBA TV izlenmeli	Ö3
MEB’in uygulaması gerekenler	Hibrit eğitim	Ö5-ö13-ö19-ö20
	EBA’da ayrı bir bölüm oluşturulması	Ö4
	Esnek ders saati	Ö9
	Ücretsiz uygulama girişi	Ö20
Yazma güçlüğüne yönelik uygulama süreci		
Teknolojik destek	Hibrit eğitim	Ö5-Ö12-Ö13-Ö19
	EBA’da yazma etkinlikleri	Ö2-Ö4-Ö17
Aile desteği	Veli desteği sağlanmalı	Ö4-Ö7-Ö10-Ö11-Ö17-Ö18
	Velilerin bilgilendirilmesi	Ö2
Pekleştirici çalışmalar	Anlık dönüt verilmeli	Ö3-Ö14-Ö18
	Kolay metinler seçilmeli	Ö6-Ö11-Ö15
	Ekstra çalışma yapılmalı	Ö9-Ö17-Ö20
	Eğlenceli etkinlikler yapılmalı	Ö15

Sınıf öğretmenlerinin okuma güçlüğü olan öğrencilere yönelik uzaktan eğitim sürecinin nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin önerilerinin öğretmenlerin uygulaması gerekenler, veli ve öğrencinin uygulaması gerekenler ve MEB’in uygulaması gerekenler olmak üzere üç kategoride toplandığı görülmektedir. Tabloda yer alan veriler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik olarak genellikle canlı derslere katılan öğrencilerin seviye gruplarına ayrılmasını ve farklı saatlerde okuma güçlüğü olan öğrencilerle ders yapılması gerektiği ile ilgili çözüm önerilerinde bulunduğu ortaya çıkmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinin nasıl uygulanması gerektiğine yönelik çözüm önerisinde bulunan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, çoğu öğrencinin canlı derslere katılmalarını sağlayacak bilgisayar, tablet, telefon gibi teknolojik cihazlara sahip olmadığını bu nedenle öğrenci katılımının düşük olduğunu belirtmişlerdir. EBA üzerinden okuma güçlüğü olan öğrencilere yönelik ayrı bir sekme açılmasının faydalı olacağını söyleyen öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: Ö4 “EBA’da içerikler 1,2,3,4. sınıftan oluşuyor okuma yazma güçlüğü çeken öğrenciler için ekstra bölüm açılmalı.” Ö9 “Ders saatleri esnetilebilirdi, öğretmenlerin inisiyatifine bırakılabilirdi. Yani 6 saat bir çocuk için çok fazla gerçekten. Bunu 4 saate çekebilirdik veyahut da süresini normal süresini 40 dakikadan 4 saat yapabiliydik günlük.” Ö12 “Bu öğrenciler için ayrı bir sınıf oluşturulup ayrı öğretmenlerle takviye saatler uygulanabilir bence ve mutlaka rehber öğretmenin de katılım sürecin hani sosyal ve duygusal yönünden de bize destek sağlaması da bence katkı sağlar diye düşünüyorum.” Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yazma güçlüğü olan öğrencilere yönelik uygulanması



gereken eğitime ilişkin önerilerinin teknolojik destek, aile desteği, pekiştirici çalışmalar şeklinde üç kategoride toplandığı görülmektedir. Veli desteğinin bu süreçte çok önemli olduğunu belirten öğretmenler aile desteği alan öğrencilerin aradaki farkı kapattıklarını söylemişlerdir. EBA üzerinden yazma güçlüğüne yönelik etkinliklerin eksik olduğunu ve etkinliklerin eklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Yazma sorunu olan öğrencilerle okulda yüz yüze çalışmaların ve seviye grupları oluşturularak birebir çalışmaların yapılabileceği ifade edilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin Covid-19 sürecinde okuldan ayrı kalmaları öğrencileri ve öğretmenleri olumsuz etkilemiş, okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okumaları gerilemiş, yanlış öğrenmelerin ve okuma geriliklerinin oluşmasına sebep olmuştur. Öğretmenler uzaktan eğitimle her öğrenciye ulaşamadıkları için bazı öğrencilerin okumalarında gerileme olurken bazılarının hiç ilerlemediğini belirtmişlerdir. Öğrencinin yüz yüze öğretmeniyle iletişim kurması, soru sorması ve arkadaşlarıyla etkileşim içinde olması akademik başarılarının gelişmesinde önemli rol oynar. Okuma becerilerinin gelişmesi sürecinde öğrencinin öğretmeniyle yakın iletişim kurması, öğretmenin öğrencinin okuma becerisindeki gelişimi yakından izleyip değerlendirebilmesi önemlidir. Ancak uzaktan eğitim bu uygulamalara çok fazla fırsat sunmadığından öğrencilerin okuma becerisini olumsuz yönde etkilemiştir. Araştırmanın bu bulgularına benzer bulgular Sirem ve Baş (2020) tarafından yapılan çalışmada da ortaya çıkmıştır. Sirem ve Baş (2020) tarafından yapılan çalışmada da uzaktan eğitimde zamanın yetersiz olduğu, tekrar yapılmadığı, öğrenci ve öğretmenin karşılıklı iletişime geçemediği ve öğrencinin okuduğunu anlamada sorunlarla karşılaştıkları ifade edilmiştir. Ayrıca Diament (2020) de okuma güçlüğü olan öğrencilerin ve öğretmenlerinin Covid 19 pandemisinde gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinden olumsuz etkilendiklerini belirtmiştir. Adak ve Koç (2022) uzaktan eğitim sürecinde uygulama yapılamadığını, ders sürecinde beden dilinin ve ölçme değerlendirme araçlarının kullanılmadığını, bu durumun da ders sürecini sınırladığını belirtmiş, müfredatın uzaktan eğitime uyarlanması gerektiği vurgulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre uzaktan eğitim süreci öğrencilerin yazmalarını da olumsuz etkilemiştir. Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde yazma güçlüğü yaşayan öğrencilerin defterlerine müdahale edemediklerini bunun sonucunda öğrencilerin defter düzenlerinin bozulduğunu ve okumaya oranla yazma eğitiminin daha zorlayıcı bir süreç olduğunu söylemişlerdir. Sesli okuma yoluyla okuma becerileri takip edilirken ekran karşısından yazma becerisini kontrol etmek öğretmenler açısından daha zor olmuştur. Aynı zamanda araştırma sonucunda yazma güçlüğü olan öğrencilerin dersin akışını yavaşlattığı sonucuna varılmıştır. Bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde Yolcu ve Kurt (2021) tarafından yapılan çalışmada da uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin akademik başarısını olumsuz etkilediği belirtilmiştir.

Uzaktan eğitim süreci okuma güçlüğü olan öğrencilerin birçok sorun yaşamasına neden olmuştur. Öğretmenlerin görüşlerine göre Covid-19 sürecinde, okuma eğitiminde uzaktan eğitimde yaşadıkları en büyük sorunlar; iletişim kuramama, teknik araç eksikliği, alt yapı sorunu, öğrenci ile birebir ilgilenememe, veli ilgisizliği, öğrenciden dönüt alamama olmuştur. Sonuçlar uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yoğun olarak eğitsel ve sistemsel sorunlar yaşadığını göstermektedir. Araç gereç eksikliğinden kaynaklanan derslere düzenli katılamama okuma güçlüğü olan öğrencilerin eğitim öğretim sürecinden uzaklaştığını göstermektedir. Bulut ve Susar Kırmızı (2021) tarafından yapılan çalışma bulguları da araştırmanın bu bulgularıyla örtüşmektedir. Uzaktan eğitimde teknolojinin olumsuz etkilerini ortaya koyan bu çalışmada ders içerisinde sayfaların geç yüklenmesi, bağlantı kopması, kullanılan uygulamaların yetersizliği gibi sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. Alireisoğlu, Tüysüz ve Yiğit (2021) de uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin internet, bilgisayar, altyapı, platform eksiklikleri ve motivasyon sorunlarıyla karşılaştıklarını belirtmiştir. Erbaş (2021) tarafından yapılan



çalışmada da benzer şekilde uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin internete bağlanma sorunları, araç gereç eksiklikleri, ses ve görüntü sorunları ve EBA'ya bağlanma sorunlarının okuma yazma sürecinde yaşanan önemli sorunlardan olduğu belirtilmiştir. Yolcu ve Kurt (2021) da uzatan eğitim sürecinde öğrencilerin internete erişemediğini ayrıca canlı derslere katılmak için gereken teknik araç gereçlere sahip olmadıklarını bu nedenle canlı derslere katılan öğrenci sayısının çok az olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Çetinkaya (2021) öğretmenlerin, okuma yazma sürecinde velilerden, öğrencilerden, okulun yer aldığı bölgeden, mesleki eksikliklerden kaynaklanan güçlükler yaşadıklarını söylemiştir. Toptaş ve Öztop (2021) uzaktan eğitimin yapısından dolayı ölçme ve değerlendirmede, dönüt-düzeltilmede, derse konsantre olmada, uygulama yapılmasında, öğrencilerle tek tek ilgilenmede, farklı öğrenci düzeylerine göre dersi planlamada sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Adak ve Koç (2022) internet bağlantısı ve alt yapı sorunlarının yaşandığını; Aydın Güngör ve Çakır (2022) teknolojik alt yapının olmadığı bölgelerde yaşayan öğrencilerin ve öğretmenlerin çevrimiçi uygulamaların kullanılması konusunda pek çok sorunla karşılaştığını belirtmiştir. Morando-Rhim ve Ekin (2021) de engelli pek çok öğrencinin uzaktan eğitimin zorlukları nedeniyle pandemi öncesinde aldıkları kalitede ve miktarda özel terapileri alamadıklarını, bu öğrencilerin akranlarına kıyasla daha yüksek devamsızlık, eksik ödevler ve ders başarısızlıkları yaşadıklarını, önemli iletişim problemlerinin görüldüğünü belirtmiştir. Nelson ve Murakami (2020) ise özel gereksinimli öğrencilerin çoğunluğunun teknoloji eksikliği, ebeveyn desteği, teknolojik güven nedeniyle uzaktan eğitim sürecinde sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuştur. Pesnell (2020) tarafından Covid 19 sürecinde öğretmenlerin uzaktan öğrenme deneyimlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada da yetersiz internet erişimi ve uzaktan eğitim öğretim anlayışının sınırlı olması nedeniyle akademik eşitsizliklerin ön plana çıktığı vurgulanmıştır. Schult, Mahler, Fauth ve Linder (2022) tarafından yapılan çalışmada ise Covid 19 sürecinin özellikle düşük başarılı öğrenciler için önemli bir öğrenme kaybına yol açtığı, uzaktan eğitim uygulamasına rağmen öğrencilerin öğrenmeye daha az zaman ayırdıkları, öğretmenlerin uzaktan öğrenme ortamının zorluklarıyla karşı karşıya kaldıkları ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yazma güçlüğü yaşayan öğrencilerle yaşadığı en önemli sorunlardan birisinin öğrencilerin yazılarına anında dönüt verememe ve yanlışlara müdahale edememe olmuştur. Öğretmenler ekran karşısında öğrencilerin defterlerinin gözükmemesi ve teknolojik araç eksikliği gibi sebeplerden dolayı yeterince müdahalede bulunamadıklarını belirtmişlerdir. EBA uygulamasının okuma ve yazma etkinlikleri konusunda eksik olduğu, EBA üzerinden öğrenci ve öğretmenlerin ulaşabileceği bir bölümün olması gerektiği ortaya çıkmıştır. Velinin öğrencinin yerine ödevleri yazması, yanlış yönlendirmesi yazma eğitiminde karşılaşılan veliden kaynaklı sorunlardır. Harf eksiklikleri, noktalama işareti koymama, büyük-küçük harfe dikkat etmeme, harflerin yönünü yanlış çizme, defter düzensizliği de uzaktan eğitimde yazma güçlüğü olan öğrencilerin en sık yaptığı hatalardandır. Abduh (2021) tarafından yapılan çalışma da öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri çevrimiçi olarak değerlendirmede ciddi zorluklarla karşılaştıklarını ortaya koymaktadır. Kargin ve Karataş (2021) okuma yazma öğrenme sürecinde çocuğun harfi yazarken elini hangi sırayla hangi yönlerde doğru hareket ettireceğini aynı zamanda harfin yazımını yanlış öğrenebildiğini belirtmektedir. Şenel Çoruhlu ve Uzun (2021) da uzaktan eğitim sürecinde öğrencinin ekran karşısında dikkatinin dağılması, ev ortamından kaynaklanan istenmeyen durumlarla karşılaşılması, ödev kontrolü ve öğrenciye dönüt vermede sıkıntılar yaşandığını vurgulamıştır.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre uzaktan eğitim sürecinin etkilerinin iki farklı görüşte toplandığını söylemek mümkündür. Sınıf öğretmenleri canlı derslere düzenli katılım gösteren öğrencilerin okumalarında ilerleme gözlenirken katılım sağlamayan öğrencilerin okumalarında gerileme olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Diğer görüş ise canlı ders uygulamasının okumayı tamamen olumsuz etkilediği yönündedir. Öğretmenler, okuma güçlüğü olan öğrencilerin yüz yüze eğitimde bile daha fazla ilgilenilmesi gereken öğrenciler olduğunu, canlı derslere katılımın düşük olması ve birebir zaman ayırlamamasının bu öğrencileri olumsuz etkilediğini



belirtmişlerdir. Domingue ve diğerleri (2021) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin pandemi öncesi yıllara göre sesli okuma akıcılığında daha yavaş bir gelişme olduğu; Sass ve Goldring (2021) tarafından yapılan çalışmada ise Covid 19 salgını sürecinde okumada 7,5 ay kadar öğrencilerin öğrenmesindeki gelişim düzeyinin yavaşladığı; Renaissance Learning (2020)'in raporunda Covid 19 sürecinin öğrencilerin okuma başarıları üzerinde olumsuz etkileri olduğu; Ardington, Wills ve Kotze (2021) tarafından yapılan çalışmada Covid 19 sürecinde okulların kapanması ve dönüşümlü zaman çizelgeleme programları nedeniyle öğrencilerin okuma becerilerinin olumsuz etkilendiğine ve öğrenme kayıplarının oluştuğuna ilişkin bulgular ortaya çıkmıştır. Zamora-Antuñano vd. (2022) tarafından yapılan çalışmada da bağlantı sorunları ve öğrenci katılımının olmaması Covid-19 sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları ana sorunlar arasında belirtilmiştir. Schweitzer (2021) tarafından Covid 19 pandemisinin öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan çalışma sonucunda ise öğrencilerin okuma başarı düzeylerini korudukları ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonucunda uzaktan eğitim sürecinde yazma güçlüğü olan öğrencilerin yazma becerilerinin olumsuz etkilendiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenler uzaktan eğitimin yalnızca yazma güçlüğü olan öğrencileri değil normal düzeydeki öğrencileri de olumsuz etkilediğini, öğrencilerin yazılarının ve defter düzenlerinin bozulduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, uzaktan eğitimde okumaya oranla yazmada daha fazla sorunla karşılaştıklarını ve müdahale etmede yetersiz kaldıklarını söylemişlerdir. Yazma becerisinin düzgün bir şekilde kazandırılması için anında düzeltme yapılması gerekmektedir. Ancak uzaktan eğitimin bu durumu mümkün kılmaması yazma becerisinin gelişiminin önündeki en önemli engellerden biri olarak düşünülebilir. Bu nedenle uzaktan eğitimde yazma becerisinin gelişimini destekleyecek farklı yöntem ve tekniklere, ölçme değerlendirme uygulamalarına ihtiyaç olduğu bu araştırma sonucunda ortaya çıkan önemli bulgulardan biri olarak düşünülebilir. Araştırmanın bu bulgularına benzer şekilde Skar, Graham ve Huebner (2021) de uzaktan eğitim sürecinde azalan öğretim süresi ve öğretmenle daha az bireysel temas nedeniyle öğrencilerin öğrenmeye daha az motive olduklarını, öğretmenlerin öğrencilerle daha az doğrudan etkileşimi nedeniyle yazma gibi karmaşık becerilerin öğrenmesinin daha zor olduğunu vurgulamaktadır. Ateş, Çetinkaya ve Yıldırım (2014) tarafından yapılan çalışmada ise yazma güçlüğüne yönelik öğretmenlerle yaptığı görüşmede öğretmenlerin, sınıfların kalabalık olmasının yazma güçlüğü olan öğrencilerle bire bir çalışma yapmayı zorlaştırdığı yönünde görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin uzaktan eğitim yoluyla yaptıkları derslerde okuma güçlüğü olan öğrencilerin dikkatlerinin dağılmaması ve ekran başında sıkılmaları için teknolojik uygulamalar kullanarak ve oyunlaştırarak ders sürecini ilerlettikleri görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre en çok kullanılan yöntemler tekerleme, okuma metinleri ve okuduğunu anlama çalışmaları, oyunlaştırma, Web 2.0 araçları, ödevlendirme, tekrarlı okuma uygulamaları olmuştur. Eğitimin canlı derse dönüşmesi ders işleyişinde değişim yapmayı zorunlu kılmıştır. Bu nedenle öğretmenler farklı yöntemler seçerek öğrencilerin ekranda sıkılmaması ve verimli bir ders süreci geçirmeleri için çalışmalar yapmışlardır. Tanta (2021)'nin öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili görüşlerine yönelik olarak yaptığı çalışmada da öğretmenler görsel ve işitsel duylara yönelik video, EBA, sunu ve görsel kullanımı, Okulistik, Morpa Kampüs, Google Earth gibi online uygulamalar kullandıklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre yazma güçlüğü olan öğrenciler için en fazla kullanılan yöntem dikte, eğitsel videolar, fotoğraf, bakarak yazma ve ödevlendirme olmuştur. Öğretmenler düzenli olarak derslerinde dikte uygulamasına zaman ayırdıklarını, yazma ödevleri vererek pratik kazanmalarını sağlamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca kılavuz kartonların derste öğrencilerin yazılarını kontrol etmede kolaylık sağladığı, fotoğraf ve videoların yazmada fazla işe yaramadığı ortaya çıkmıştır.



Uzaktan eğitim sürecinde ek çalışmalar yapan öğretmenler çoğunlukla EBA, Web 2.0 araçları, EBA TV, ek ders ve telefon uygulamalarından yararlandıklarını belirtirken; telefon ve tabletin en sık kullandıkları teknolojik araç olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenlerin EBA TV ve EBA'nın içeriklerinde yer alan videolardan sıklıkla faydalandıkları da araştırmanın önemli sonuçlarından biridir. Ayrıca öğretmenlerin, öğrencilerin sıklıklarının önlemek ve yüz yüze etkileşim kuramamanın olumsuzluğunu azaltmak adına oyun içerikli internet siteleri, videolar, telefon uygulamaları gibi ilgi çekici yöntemlere başvurdukları görülmektedir. Ek ders uygulaması yapan öğretmenler hafta sonu ya da boş vakitlerinde okuma sorunu olan öğrencileri ile ayrı ders yaptıklarını, whatsapp üzerinden görüntülü konuşarak bu öğrencileri ile ekstra ilgilendiklerini belirtmişlerdir. Benzer bir çalışmadan elde edilen bulgular uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin en sık kullandıkları teknolojik aletlerin sırasıyla akıllı telefon, bilgisayar ve tablet olduğunu göstermektedir (Seyhan, 2021). Erbaş (2021) uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin canlı derslerde morpa kampüs, okulistik gibi çevrimiçi uygulamalardan, elektronik kaynaklardan ve Web 2.0 araçlarından sıklıkla yararlandıklarını belirtmiştir. Husain, İdi ve Basri (2020) ve Dau (2022)'nin çalışmasında da öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde çevrimiçi uygulamalar sırasında çeşitli platformları kullandığını ortaya çıkmıştır. Yolcu ve Kurt (2021) öğretmenlerin canlı derslerde dijital uygulamalar kullanıldığını ve konu tekrarı yapmak amacıyla EBA üzerindeki içeriklerden yararlandığını söylemiştir. Kargin ve Karataş (2021) tarafından da öğrencilerin motivasyonlarını artırmak ve öğrenmelerini pekiştirmek amacıyla oyun temelli öğretim modelinin kullanılması gerektiği belirtilmiş, EBA içeriklerinde okuma yazma sürecini destekleyecek uygulamaların olmaması nedeniyle farklı web platformları kullanıldığı ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yazma güçlüğü çeken öğrencilere yönelik yaptıkları ek çalışmalar ve teknolojik aletlere bakıldığında internet siteleri, tablet, telefon, ödevlendirme, günlük yazma, özet çıkarma, oyunlaştırma en sık kullanılanlar olmuştur. 1. ve 2. sınıf öğretmeleri parmak kaslarını geliştirme, kalem tutma ve hızlı yazmaya yönelik çalışmaları uygulamaya ağırlık vermişlerdir.

Araştırmanın sonuçlarına göre uzaktan eğitim sürecinde okuma güçlüğü olan öğrencilere yönelik sınıf öğretmelerinin velilerle gerçekleştirdiği çalışmalara bakıldığında; sürecin başında telefon görüşmeleri, online ve yüz yüze görüşmeler yaparak velileri bilgilendirmeye ve sürece dahil etmeye çalıştıkları görülmektedir. Uzaktan eğitime geçişle birlikte velinin öğrenci üzerindeki etkisi daha da artmıştır. Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin velilerinin bilinçli olması ve öğretmenle işbirliği içinde süreci devam ettirmesi çocuğun okuma güçlüğü üzerinde olumlu yönde büyük etki yaratmaktadır. Ebeveyn katılımının çocukların akademik başarıları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu geniş çapta kabul görmektedir. Ancak Covid-19 sürecinde özellikle dezavantajlı gruplarda olanlar için ebeveynlerin okula katılımı konusunda pek çok engel olduğu Spear, Parkin, van Steen ve Goodall (2021) tarafından yapılan çalışma sonucunda ortaya çıkmıştır. Di Pietro ve diğerleri (2020) Covid-19 salgını sırasında evde öğrencinin öğrenmesi için dijital platformların kullanımının yalnızca öğretmenlerin becerilerine ve okul kaynaklarına bağlı olmadığı; aynı zamanda bu süreçte vekil eğitimciler olarak hizmet eden ebeveynlerin eğitim düzeylerine, yeteneklerine ve ayrıca evde dijital kaynakların mevcudiyetine de bağlı olduğu; bu tür kaynakların tüm ailelerde eşit olarak mevcut olmaması, bazı ailelerin internet ve bilgisayara erişim olanaklarının daha az olması nedeniyle uzaktan eğitim sürecinin etkililiğinin azaldığı vurgulanmaktadır. Erbil, Demir ve Armağan Erbil (2021) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına bakıldığında uzaktan eğitim sürecinde teknolojik araç kullanımının veliye duyulan ihtiyacı artırdığı ve velinin çocuğunun öğrenme öğretme sürecine dâhil olmakta istekli olduğu görülmektedir. Başar ve Tanış Gürbüz (2020) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ise öğretmenlerin velilerden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını, velilerin kendi öğrendikleri yöntemlere göre evde çalışma yaptırdıklarını, bu yüzden de çocukların kavram karmaşası yaşadıklarını ortaya koymuştur. Çaycı ve Demir (2006) de okuma güçlüğü olan öğrencilerin velilerinin süreçte okulla, öğretmenle ve öğrencinin akademik başarısıyla ilgilenmediği, öğrencinin eğitim hayatına önem vermediği tespit edilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde yazma güçlüğüne yönelik velilerle gerçekleştirilen etkinliklere bakıldığında ise öncelikle velilerin süreç hakkında bilgilendirmesine yönelik çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte veli desteğine daha fazla ihtiyaç duyulmuştur. Bu yüzden ders sürecinin nasıl



işlediği, evde nasıl bir çalışma planının uygulanması gerektiği gibi konularda öğretmenler tarafından toplantılar düzenlenmiş ve telefon görüşmeleri yapılmıştır. Yazma güçlüğü yaşayan öğrencilerin velilerinin derslere beraber katıldıkları, öğretmenle sürekli iletişim içinde oldukları ortaya çıkmıştır. Yolcu ve Kurt (2021) da uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin veli ve öğrencilerle telefon görüşmeleri ve mesajlaşma yoluyla iletişime geçtiklerini söylemiştir. Kargin ve Karataş (2021) uzaktan eğitim sürecinde bilinçli velilerin, öğrencinin okurken ya da yazarken yaptıkları hatalara öğretmenin anında dönüt veremediği durumlarda gerekli müdahaleyi yaparak yanlış ve eksik öğrenmelerin önüne geçtiği ifade edilmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde okuma güçlüğü olan öğrencilerin gelişimlerini gözlemlemek için farklı yöntem ve teknikler kullanan öğretmenler video, ses kayıtları, okuma anlama çalışmaları, metin okutma, tekrarlı okuma ve görüntülü görüşme yaparak öğrencilerin gelişimlerini takip ettiklerini söylemişlerdir. Uzaktan eğitim süreci okuma sorunu olan öğrencilerin gelişimlerinin takip edilmesini zorlaştırmıştır. Farklı yöntem ve teknikler yoluyla öğrencilerin süreçteki ilerlemeleri takip edilmeye çalışılsa da öğretmen görüşlerine göre sonuçların olumlu olduğunu söylemek mümkün görünmemektedir. Araştırma sonuçlarına göre yazma güçlüğü çeken öğrencilere yönelik kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri fotoğraf, video ve kontrol listesi olmuştur. Bazı öğretmenler ise hiçbir yöntem kullanmadıklarını söylemişlerdir. Erbil, Demir ve Armağan Erbil'in (2021) araştırmalarından elde edilen bulgular sonucunda da öğretmen görüşlerine göre uzaktan eğitimde öğretim yöntem ve tekniklerinin çoğunlukla geleneksel anlayışa dayalı olduğu görülmektedir. Şenel Çoruhlu ve Uzun (2021) uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin ders içerisinde soru cevap yöntemi ve ders içi faaliyetlere katılım yoluyla ölçme ve değerlendirmeyi gerçekleştirdikleri görülmüştür. Ayrıca aynı çalışmada ailelerin değerlendirme sürecinde müdahalede bulunmasının objektifliği olumsuz etkilediği ve ders dışında öğrencilere dönüt vermenin, hatalarını düzeltmenin zor olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada uzaktan eğitim sürecinde farklı okuma seviyelerindeki öğrencilere yönelik derste alınabilecek tedbirlere ilişkin öğretmenlerin ödevlendirme, farklı gruplara ayırma, kısa metinler seçme, destek eğitim verme yöntemlerini tercih ettikleri görülmektedir. Canlı ders esnasında farklı seviyelerdeki öğrencilerle ders yapmakta zorlanan öğretmenler bileştirilmiş sınıflardaki uygulamalar gibi ödevlendirme yöntemini tercih ettiklerini ve 6 saat olan günlük canlı derslerinin 3 saatini okuma güçlüğü yaşayan öğrencilere ayırdıklarını, diğer 3 saatte normal ders yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, okuma güçlüğü olan öğrencilere kısa ve kolay metinler seçtiklerini, bu öğrencilerin dersten sıkılmamaları ve dışlanmış hissetmemeleri için farklı yöntemlerle derste tutmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Kargin ve Karataş (2021) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin altı saat canlı ders süresin özellikle birinci sınıf düzeyindeki öğrenciler için çok uzun olduğunu düşündükleri ve bu nedenle ders saatlerini dört saate düşürdükleri ortaya çıkmıştır. Araştırmada farklı yazma seviyelerindeki öğrencilerin eğitimini aksatmamaya yönelik alınan tedbirler; ayrı gruplarla ders işleme, ekstra ödev verme, derse veli katılımı uygulamaları olmuştur. Ders esnasında yazma güçlüğü olan öğrenciye daha kısa ve kolay yazı çalışması vererek öğrencilerin etkinlikleri aynı sürede tamamlamalarının sağlandığı öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında sınıf öğretmenleri, okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler için uzaktan eğitim sürecinin daha verimli olabilmesi için hibrit eğitime geçme, ayrı ders saatleri tanımlama, ayrı grup oluşturma ve kolay etkinlikler seçme uygulamalarının yapılmasının bu öğrenciler için faydalı olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca okuma güçlüğü olan öğrencilerin öncelikle araç gereç eksikliklerinin giderilerek derse katılma imkânlarının sağlanması, bu çocukların kendilerini güvende hissedecekleri bir sınıf ortamının yaratılması ve EBA' da okuma güçlüğü olan öğrenciler için ayrı bir bölüm oluşturulması gerektiği öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Erbaş (2021) tarafından yapılan çalışmada da uzaktan eğitimin kalıcı hale gelmesi durumunda alt yapı sorunlarının çözülmesi, güçlü internet altyapısı ve teknolojik araç-gereç eksiklerinin giderilmesi, aile eğitimine önem



verilmesi, sınıf mevcutlarının azaltılması, ders saatlerinin düzenlenmesi, telafi programlarının hazırlanması gibi uygulamalara yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yazma güçlüğü olan öğrenciler için uzaktan eğitim sürecinin öğretmen veli iş birliği içinde yürütülmesi ve bu öğrencilerle hibrit eğitim sistemine geçilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca EBA'dan yazma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin yüklenmesinin fayda sağlayacağı belirtilmiştir.

Araştırma bulgularından hareketle geliştirilen öneriler aşağıda yer almaktadır:

MEB'e yönelik öneriler:

- Fırsat eşitsizliğini önlemek adına uzaktan eğitim sürecine katılmayan öğrenciler için telafi eğitimi hazırlanmalı ve eksikleri olan öğrenciler için ayrı sınıflarda eğitim verilmelidir.
- EBA üzerinden öğretmenlerin ve öğrencilerin kullanabileceği okuma ve yazmayı pekiştirici etkinliklerin olduğu bir bölüm oluşturulmalıdır.
- COVID-19 sürecinde ve sonrasında öğretmen ve velilere dijital yetkinliklerini artırmaya yönelik eğitimler verilmelidir.
- Uzaktan eğitim sürecinde Web 2.0 araçlarının önemi daha da artmıştır. Öğretmenlerin bu araçları derslerinde aktif olarak kullanabilmesi için Web 2.0 araçları tanıtılmalı ve uygulamalı eğitimler verilmelidir.
- Öğrencilere bilgisayar, tablet ve internet desteği sağlanmalıdır.

Akademisyenlere yönelik öneriler:

- Uzaktan eğitim sürecinde en fazla sekteye uğrayan öğrenme alanı yazma becerisi olmuştur. Ancak bu alanda yapılan araştırma sayısı çok kısıtlıdır. Bu nedenle uzaktan eğitimle ilgili yapılacak çalışmalarda yazma alanına odaklanılması gerekmektedir.
- Yapılan bu araştırma ilkökul düzeyinde gerçekleştirilmiştir ancak farklı kademelerdeki okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerle de benzer çalışmalar yürütülebilir.



Kaynakça

- Abduh, M. Y. M. (2021). Full-time online assessment during Covid-19 lockdown: EFL teachers' perceptions. *Asian EFL Journal Research Articles*, 28(1), 1-22. Erişim adresi: <https://pesquisa.bvsalud.org/global-literature-on-novel-coronavirus-2019-ncov/resource/pt/covidwho-1112994>
- Adak, M. M. ve Koç, M. (2022). Covid-19 pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde bilişim teknolojileri öğretmenlerinin deneyimlerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 30-45. <https://doi.org/10.29065/usakead.1038646>
- Akyürek, M. (2020). Uzaktan eğitim: Bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/mead/issue/56310/711904>
- Alireisoğlu, A., Tüysüz, H. ve Yiğit S. (2021). Uzaktan eğitim başlangıcında karşılaşılan sorunlar ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Social Science Development Journal*, 6 (27), 261-283. <http://dx.doi.org/10.31567/ssd.483>
- Ardington, C., Wills, G. ve Kotze, J. (2021). Covid-19 learning losses: Early grade reading in South Africa. *International Journal of Educational Development*, 86, 102480. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102480>
- Arslan, G. ve Kargin, T. (2021). Öğretmenlerin kitap önerisinde kullandıkları ölçütlerin çocuk edebiyatının temel ilkelerine göre incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 35(4), 567-588. doi:10.24146/tk.992025
- Asri, D. N., Cahyono, B. E. H. ve Trisnani, R. P. (2021). Early reading learning for special needs students: Challenges on inclusive primary school during COVID-19 pandemic. *Linguistics and Culture Review*, 5(S1), 1062-1074. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS1.1489>
- Aşkar, P. ve Altun, A. (2006). *İlköğretimde bilişim teknolojileri*. Morpa Kültür Yayınları.
- Ateş, S., Çetinkaya, C. ve Yıldırım, K. (2014). Elementary school classroom teachers' views on writing difficulties. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2), 475-493. <http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2014.02.018>
- Aydın Güngör, T. ve Çakır, Ç. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde öğrenmenin sürdürülmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 26(89), 325-344. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/sosekev/issue/71371/1147564>
- Balaman, F. ve Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 10(1). <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>
- Başar, M., ve Tanış Gürbüz, H.M. (2020). İlk okuma yazma öğretiminde problemler ve çözüm önerileri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 1-22. <https://doi.org/10.35233/oyea.666563>
- Başaran, M., Vural, Ö.F., Eraslan, A., Belen, F. ve Abar, H.S. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde ilkökul öğrencilerinin ödevle ilgili durumlarının veli görüşleri açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(1), 248-258. <https://doi.org/10.24315/tred.887203>
- Bulut, S. ve Susar Kırmızı, F. (2021). Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde Türkçe dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAD)*, 7(4), 1-30. <https://doi.org/10.51948/auad.960960>
- Çalışkan, G. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitimle yürütülen Türkçe öğretimine yönelik görüşleri. C. Aslan ve G. Çalışkan (Ed.). *Uzaktan eğitim sürecinde Türkçe eğitimi içinde* (1. Baskı, s. 267-288). Ankara: Pegem Akademi.
- Çaycı, B. ve Demir, M. K. (2006). Okuma ve anlama sorunu olan öğrenciler üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 437-458. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26118/275152>
- Çetinkaya, S. (2021). Sınıf öğretmenleri anlatıyor: İlkokuma yazma öğretimi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 40(1), 80-106. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/omuefd/issue/62535/840185>



- Dau, T. T. L. (2022). Remote teaching amid the Covid-19 pandemic in Vietnam: Primary school EFL teachers' practices and perceptions. *AsiaCALL Online Journal*, 13(1), 1-21.
<http://eoi.citefactor.org/10.11251/acoj.13.01.001>
- Di Pietro, G., Biagi, F., Dinis Mota Da Costa, P., Karpinski, Z. ve Mazza, J. (2020). The likely impact of Covid-19 on education: Reflections based on the existing literature and recent international datasets, EUR 30275 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg. ISBN 978-92-76-19937-3, doi:10.2760/126686, JRC121071. Erişim adresi: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC121071>
- Diament, M. (2020). *Ed department reminds schools of IDEA obligations during pandemic*. Retrieved April 5, 2022. Erişim adresi: <https://www.disabilityscoop.com/2020/10/05/ed-department-reminds-schools-of-idea-obligations-during-pandemic/29019/>
- Domingue, B., Dell, M., Lang, D. N., Silverman, R. D., Yeatman, J. D. ve Hough, H. (2021). The effect of Covid on oral reading fluency during the 2020-2021 academic year. *EdArXiv*.
<https://doi.org/10.35542/osf.io/6zqjr>.
- Erbaş, Y. (2021). Covid-19 salgını döneminde eğitim: İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 360-380. <https://doi.org/10.16916/aded.851724>
- Erbil, D., Demir, E. ve Armağan Erbil, B. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies-Education*, 16(3), 1473-1493.
<https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.49745>
- Erzen, E. ve Ceylan, M. (2020). Covid-19 salgını ve uzaktan eğitim: Uygulamalarındaki sorunlar. *Ekev Akademi Dergisi*, (84), 229-248. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/sosekev/issue/71841/1154770>
- Husain, B., Idi, Y.N. ve Basri, M. (2020). Teachers' perceptions on adopting e-learning during Covid-19 outbreaks; advantages, disadvantages, suggestions. *Jurnal Tarbiyah*, 27 (2), 41-57.
<http://dx.doi.org/10.30829/tar.v27i2.738>
- Kargın, T. ve Karataş, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin gözünden küresel salgın sürecinde uzaktan eğitim aracılığıyla ilk okuma yazma öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4), 1264-1284.
<https://doi.org/10.16916/aded.982002>
- Morando-Rhim, L. ve Ekin, S. (2021). How has the pandemic affected students with disabilities? A review of the evidence to date. *Center on Reinventing Public Education*. Erişim adresi:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED615189.pdf>
- Nelson, M. ve Murakami, E. (2020). Special education students in public high schools during Covid-19 in the USA. *International Studies in Educational Administration, (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)*, 48(3), 109-115. Erişim adresi: <https://cceam.net/wp-content/uploads/2020/10/ISEA-2020-48-3.pdf#page=115>
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36. Erişim adresi: <http://tk.org.tr/index.php/TK/article/view/167/162>
- Öztürk, D. ve Akdal, D. (2022). Sınıflarında özel gereksinimli öğrencileri olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretimine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, (61), 453-484. doi:10.21764/mauefd.975998
- Pesnell, B. (2020). *Elementary teachers' experiences with remote learning and its impact on science instruction: Multiple cases from the early response to the Covid-19 pandemic* (Doctoral dissertation). University of Arkansas. Erişim adresi:
<https://www.proquest.com/openview/1beeea92ec46bfaccb4b8123750af494/1?pqorigsite=gscholar&cb1=18750&diss=y>
- Putri, R.S., Purwanto, A., Pramono, R., Asbari, M., Wijayanti, L.M. ve 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. Erişim adresi:
https://www.researchgate.net/profile/Masduki-Asbari/publication/341194197_Impact_of_the_COVID-19_Pandemic_on_Online_Home_Learning_An_Explorative_Study_of_Primary_Schools_in_Indonesia/links/60136c1345851517ef2262c7/Impact-of-the-COVID-19-Pandemic-on-Online-Home-Learning-An-Explorative-Study-of-Primary-Schools-in-Indonesia.pdf
- Renaissance Learning. (2020). *How kids are performing: Tracking the impact of Covid-19 on reading and mathematics achievement*. Wisconsin Rapids, WI. Special Report Series, Fall 2020 Edition. Erişim adresi:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED616758.pdf>



- Sass, T. & Goldring, T. (2021). Student achievement growth during the Covid-19 pandemic, GPL Reports. 9. <https://doi.org/10.57709/30728971>
- Schult, J., Mahler, N., Fauth, B. ve Lindner, M. A. (2022). Did students learn less during the Covid-19 pandemic? Reading and mathematics competencies before and after the first pandemic wave. *School Effectiveness and Scholl Improvement*, 1-20. doi:10.31234/osf.io/pqtgf.
- Schweitzer, K. (2021). *The pandemic pause: Investigating the impact of Covid-19-related school closures on student learning and the socioeconomic achievement gap* (Doctoral dissertation). The College of William and Mary. Erişim adresi: <https://www.proquest.com/openview/4a352a0237a2f0f18e611cad3b5cb681/1?pqorigsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Seyhan, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri ve görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(3), 65-93. <https://doi.org/10.51948/auad.910385>
- Sirem, Ö. ve Baş, Ö. (2020). Okuma güçlüğü olan ilkökul öğrencilerinin Covid-19 sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4). <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43346>
- Skar, G. B. U., Graham, S. ve Huebner, A. (2021). Learning loss during the Covid-19 pandemic and the impact of emergency remote instruction on first grade students' writing: A natural experiment. *Journal of Educational Psychology*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/edu0000701>
- Spear, S., Parkin, J., van Steen, T. ve Goodall, J. (2021). Fostering "parental participation in schooling": Primary school teachers' insights from the Covid-19 school closures. *Educ. Rev.*, 73, 1-20. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.2007054>
- Suadi, S., Hanida, R.S. ve Siregar, P. (2022). Teachers' perceptions on the literacy skills of 5th grade primary school students during Covid-19 pandemic in Mandailing Natal Regency. *Jurnal Kependidikan*, 8(2), 397-406. <https://doi.org/10.33394/jk.v8i2.5075>
- Şenel Çoruhlu, T. ve Uzun, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları problemlerin tespit edilmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 61-79. doi:10.17539/amauefd.1024195
- Tanta, A. (2021). *Pandemiden kaynaklı uzaktan eğitim sürecinde sosyal bilgiler derslerine yönelik öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erişim adresi: <https://www.proquest.com/openview/91ece1b415ca4ac8b8c58a2026a4cd5a/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
- Toptaş, V. ve Öztop, F. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde matematik dersindeki öğrenme eksikleri üzerine sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*. 7(3), 373-391. <https://doi.org/10.38089/ekvad.2021.82>
- Yolcu, H. ve Kurt, M. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde EBA canlı derslerle ilgili öğretmenlerin görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 25(87), 2021. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/sosekev/issue/71551/1151218>
- Zamora-Antuñano, M.A., Rodríguez-Reséndiz, J., Cruz-Pérez, M.A., Rodríguez Reséndiz, H., Paredes-García, W.J., Díaz, J.A.G. (2022). Teachers' perception in selecting virtual learning platforms: A case of Mexican higher education during the covid-19 crisis. *Sustainability*, 14, 195. <https://doi.org/10.3390/su14010195>