




TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİMDE YAZMA
BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN YAŞADIKLARI SORUNLAR VE
ÇÖZÜM ÖNERİLERİ
PROBLEMS OF TURKISH TEACHERS IN DEVELOPING WRITING SKILLS
IN DISTANCE EDUCATION AND SOLUTION PROPOSALS

YUSUF GÜNAYDIN

Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi DİLMER

Dr. Yıldırım Beyazıt University, Language Education Application and Research Center


yusuf.gunaydin@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-0638-5621>

Atıf / Citation

Günaydın, Y. 2021. "Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimde Yazma Becerisinin Geliştirilmesine İlişkin Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri". *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi- Journal of Turkish Researches Institute*. 71, (Mayıs- May 2021). 703- 724

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü-*Article Types* : Araştırma Makalesi-Research Article
Geliş Tarihi-*Received Date* : 01.01.2021
Kabul Tarihi-*Accepted Date* : 18.04.2021
Yayın Tarihi- *Date Published* : 15.05.2021
 : <http://dx.doi.org/10.14222/Turkiyat4520>

İntihal / Plagiarism

This article was checked by  iThenticate programında bu makale taranmıştır.



Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi- Journal of Turkish Researches Institute

TAED-71, Mayıs-May 2021 Erzurum. ISSN 1300-9052 e-ISSN 2717-6851

www.turkiyatjournal.com

<http://dergipark.gov.tr/ataunitaead>

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİMDE YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN YAŞADIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

PROBLEMS OF TURKISH TEACHERS IN DEVELOPING WRITING
SKILLS IN DISTANCE EDUCATION AND SOLUTION PROPOSALS

YUSUF GÜNAYDIN

Öz

Dünyayı etkisi altına alan korona virüs (Covid-19) salgınından sonra birçok alanda arayışlar ve yenilikler vücut bulmuştur. Arayışların ve yeniliklerin en yaygın olarak karşımıza çıktığı alanlardan biri de eğitimde olmuştur. Dünya, eğitim konusunda hazırlıksız yakalandıysa da teknolojik altyapısı gelişmiş olan ülkeler bu süreci daha kısa bir zamanda yönetmiş, olumsuzlukları kontrol altına alabilmiştir.

Türkiye, bölgesel bazda teknolojik farklılıklar gösterse de eğitim konusunda salgından en az etkilenen ülkelerden biri olmuştur. Eğitimin her kademesinde kısa zamanda yeni arayışlara girmiş, eğitim faaliyetlerine çok ara vermeden, eğitimi farklı iletişim kanallarıyla her branştan sürdürmeye devam etmiştir. Bu branşlardan biri de Türkçe dersleridir.

Türkçe eğitimi dört temel becerinin edindirilmesini amaçlamaktadır. Bu becerilerin uzaktan eğitimle aynı düzeyde kazandırılması zordur. Okuma, dinleme, konuşma etkinlikleri öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı etkileşimiyle daha rahat bir biçimde işlenebilir. Özelliğine sahipken yazma becerisi daha zor ve uzun bir süreç gerektirmektedir. Yazma süreci; yazıların öğretmene iletilmesi, öğretmenin yazıları değerlendirme ve dönüt verme süreci gibi uzun bir süreci içerir.

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yazma becerisinin geliştirilmesine ilişkin yaşadıkları sorunları ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada, uzaktan Türkçe derslerini yürüten 12 Türkçe öğretmeniyle odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiş, öğretmenlere on üç farklı soru yöneltilmiş ve bu sorulara verilen cevaplarla Türkçe yazma becerisiyle ilgili sorunlar ve bu sorunlara çözümler aranmıştır. İçerik analiziyle

Abstract

After the coronavirus (Covid-19) epidemic, which affected the world, searches and innovations in many areas came into existence. One of the areas where searches and innovations most commonly came across has been in education. Although the world was caught unprepared for education, countries with developed technological infrastructure managed this process in a shorter time and managed to control the negativities.

Turkey, technological Although differences on a regional basis has been one of the countries least affected by the epidemic on education. At every level of education, he started new searches in a short time, and continued to continue education in every branch with different communication channels without much interruption. One of these branches is Turkish lessons.

Turkish education aims to provide four basic skills. It is difficult to gain these skills at the same level as distance education. While reading, listening and speaking activities can be handled more comfortably with the mutual interaction of teachers and students, writing skills require a more difficult and longer process. Writing process; It involves a long process such as the submission of the articles to the teacher, the teacher evaluating the articles and giving feedback.

In this study, which aims to reveal the problems experienced by Turkish teachers regarding the development of writing skills in distance education, focus group interviews were conducted with 12 Turkish teachers who conduct distance Turkish lessons, and thirteen different questions were asked to the teachers, and the answers given to these questions were about problems related to Turkish writing skills and solutions to these problems were sought.

elde edilen sonuçlara göre: katılımcıların hiçbirinin uzaktan eğitim deneyimine sahip olmadığı; uzaktan eğitimin yazma becerisinin geliştirilmesinde etkisinin az olduğu; Türkçe öğretim programının uzaktan yazma becerisinin geliştirilmesinde yeterli olmadığı; süreç odaklı yazmanın daha faydalı sonuçlar doğuracağı; uzaktan eğitime uygun programların geliştirilmesi gerekliliği; salgın sonrası uzaktan eğitimin devam etmesinin yazma becerisine fayda sağlamayacağı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yazma becerisi, uzaktan eğitim, Türkçe öğretimi, uzaktan Türkçe öğretimi, salgın

According to the results obtained from the content analysis: none of the participants had distance education experience; distance education has little effect on the development of writing skills; The Turkish curriculum is not sufficient in developing distance writing skills; process-oriented writing will produce more beneficial results; the necessity to develop programs suitable for distance education; It has been determined that continuing distance education after the epidemic will not benefit writing skills.

Key Words: Writing skills, distance education, Turkish teaching, distance Turkish teaching, epidemic.

Structured Abstract

The coronavirus (Covid-19) epidemic, which emerged in China in late 2019 and spread all over the world, affected humanity in many areas. This situation has brought new strategic plans, change and transformation requirements in every field from health to social structure, economic balances, political relations, production and consumption habits. One of the most important areas affected by these changes is education. With this deadly epidemic, which minimizes social relations and face-to-face interaction and has no known solution other than isolation, digitalization has become an inevitable situation to keep the education system alive. Digital education, initiated within the scope of emergency measures, has laid the groundwork for drawing new road maps around the world with the opportunities it offers regardless of time and place.

Turkish lessons are carried out on the axis of gaining basic language skills (comprehension and expression skills). Every skill is in a spiral relationship with each other. The development of one skill affects the other. Failure to achieve success in writing skills without reaching a certain level of competence in other language skills makes it difficult for both teaching and learning. Evaluating the situation of writing skills experienced with such difficulties even in face-to-face education in the distance education process is worth researching in terms of its potential to reach different results.

Within the scope of the study, when teachers are asked about the effect of Turkish lessons conducted with the epidemic on developing writing skills, the negative opinions of teachers on this issue draw attention. It is stated that giving feedback with limited means to improve writing skill causes low motivation in students. The lack of motivation for the writing process is quite thought-provoking in terms of the efficiency of the process. In addition, it is known that lessons with low motivated students affect teachers' motivation. This situation will greatly affect the writing activities that teachers will have students do.

Another finding obtained from the research is that the teachers stated that the epidemic process is a good opportunity to benefit from technological opportunities more effectively and efficiently. In this context, it is a very good development that teachers can use this opportunity effectively to enrich themselves with new equipment. It is gratifying that today's teachers, who are trying to keep up with the 21st century, are open to improving themselves in every sense. However, some infrastructural problems encountered during this process prevent to benefit from these opportunities more effectively.

It was stated that it is a very important need to communicate with the family and to receive family support among the solution suggestions offered by the teachers. In addition, it has been stated that most of the problems experienced with infrastructure improvements will be solved. In addition,

during this period, teachers stated that it is very important to receive in-service training on different platforms related to the distance education process.

Most of the teachers participating in the study stated that there should be acquisitions in the program that include skills for distance education. Among these, there are acquisition topics for using digital writing, web 2.0 tools and various office programs. It is possible that the changes experienced in the technological field directly affect the learning environment.

One of the reasons why students' writing skills are not sufficiently developed in the distance education process is that teachers try to carry out this process in a result-oriented way. It is seen that almost half of the teachers participating in the study adopt a result-oriented writing approach rather than process-oriented writing in the writing process. They stated the reasons for this as being easier to control and giving instant feedback. However, process-oriented writing is extremely critical for the development of writing skills. In the process-oriented approach, the student's writing process is guided, his development is carefully followed and the student is supported where necessary. In this respect, the teacher's not being a model and not providing guidance directs the students towards the form of the article rather than its content. At this point, it emerges that feedbacks on students' writing performances should be given in the process, not at the end.

When the results of the research are examined, it can be interpreted that teachers use a wide variety of measurement and evaluation methods as they adapt to this process over time. However, when the teachers were asked whether they would like to continue the writing process with distance education after the epidemic, almost half of the teachers who participated in the study stated that they did not want this. One of the reasons for this is that the writing process is less efficient. It has been revealed that teachers who have difficulties in following the student and providing sufficient feedback do not want to continue with distance education. However, it is a fact that in a global world, distance education and tools are indispensable in order to keep up with the new age. With a new restructuring, teachers' access to distance education and their frequency of use should be increased, and thus the efficiency of the process should be ensured.

When the findings of the study are examined, teachers do not have previous distance education experience, distance education is ineffective in developing writing skills, Turkish teaching program is not sufficient in developing distance writing skills, process-oriented writing process will have more beneficial results, and continuity of distance education after the epidemic will lead to writing skills. It has been determined that it will not benefit. The following suggestions can be made regarding these results:

1. Programs suitable for distance education should be developed.
2. Process-oriented writing skills should be used more in writing lessons in the distance education process.
3. Teachers' course load should be reduced in order to give healthy feedback to each of the students' writing-related assignments.
4. Teachers should be given practical in-service training and seminars on writing in distance education.
5. The teacher should be in contact with the family and get support from the family.

1. Giriş

2019 yılı sonlarında Çin’de ortaya çıkarak tüm dünyaya yayılan korona virüs (Covid-19) salgını, pek çok alanda insanlığı etkilemiştir. Bu durum, sağlık başta olmak üzere, sosyal yapı, ekonomik dengeler, siyasi ilişkiler, üretim ve tüketim alışkanlıklarına kadar her alanda yeni stratejik planları, değişim ve dönüşüm gereksinimlerini beraberinde getirmiştir. Bu değişimlerden etkilenen en önemli alanlardan birisi de eğitimidir. Sosyal ilişkileri ve yüz yüze etkileşimi en aza indiren, izolasyon dışında bilinen başka bir çözümü bulunmayan bu ölümcül salgınla birlikte eğitim sistemini ayakta tutmak için dijitalleşme kaçınılmaz bir durum olmuştur. Acil durum tedbirleri kapsamında başlatılan dijital eğitim, zaman ve mekândan bağımsız olarak sunduğu imkânlarla dünya çapında yeni yol haritalarının çizilmesine zemin hazırlamıştır. Eğitimle ilgili bakanlıklar, eğitim-öğretim süreçlerini bu kapsamda yeniden planlamıştır. Bu bağlamda Türkiye’de de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretim programlarında düzenlemeler yapılmış; Eğitim Bilişim Ağı (EBA), TRT bünyesinde üç ayrı televizyon kanalı ve Zoom gibi platformlar üzerinden *uzaktan eğitimle* öğrenme sürecinde süreklilik sağlanmaya çalışılmıştır.

Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencinin aynı mekânlarda bulunmak zorunda olmadığı ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin posta hizmetleri ve bilgi iletişim teknolojileri sayesinde yürütüldüğü bir eğitim sistemi modelidir (İşman, 2011: 1). Bir başka tanıma göre uzaktan eğitim, “Öğrenme grubunun ayrıldığı ve öğrenenleri, kaynakları ve öğreticileri birbirine bağlamak için etkileşimli telekomünikasyon sistemlerinin kullanıldığı kurum temelli örgün eğitimidir” (Schlosser ve Simonson, 2009: 1). Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin ciddi bir ivme kazandığı 21. yüzyılda akademik ve sosyal alanda küresel bir değer kazanma, uzaktan eğitim süreçlerine uyumla yakından ilişkilidir. Dolayısıyla da bireylerin dijital yetkinlikler edinmesinin bir getirisi olarak öğretmen ve öğrenci rollerinin kazandığı yeni boyutlar, çağa uyumun öncüllerinden biri olarak dikkat çekmektedir (Geçgel vd., 2020). Bu bağlamda, öğretim programında bulunan her bir dersin içerik ve uygulamalarından ölçme-değerlendirme aşamasına kadar uzaktan eğitime entegrasyonda dijital yetkinlik büyük önem taşımaktadır.

Öğretim programlarının perspektifini “değer ve yetkinliklerle bütünleştiren bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek” olarak açıklayan 2019 Türkçe Öğretim Programı’nda *dijital yetkinlik* kavramı “bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel becerileri” (MEB, 2019, s. 5) ifade etmektedir. Bu bakımdan mevcut salgın koşullarında değeri ve önemi iyice anlaşılan dijital yetkinliğe sahip olma ölçüsünde bireylerin kesintisiz biçimde Türkçe derslerine devam etmesinin mümkün olduğu söylenebilir. Erol’a (2020) göre salgınla birlikte uzaktan eğitim sürecinin eğitim dünyasına hâkim olması öğrencinin kendi öğrenme süreçlerini kontrol ettiği, kendi öğrenmeleri üzerine düşündüğü ve öğrenme sorumluluğunu üstlendiği eğitim ortamlarının önemini daha da artırmıştır. Eğitim ortamının, öğrencinin öğrenme motivasyonu üzerinde olumlu etkisi etkisi vardır. Motivasyon, öğrencileri harekete geçiren ve başarılı ürünlerin ortaya çıkmasını sağlayan önemli bir güçtür (Kirchner ve Mostert, 2017).

Türkçe dersleri, temel dil becerilerinin (anlama ve anlatma becerileri) kazandırılması ekseninde gerçekleştirilmektedir. Her beceri birbiriyle sarmal bir ilişki içerisindedir. Bir

becerinin gelişimi, diğerini etkilemektedir. Anlatma becerilerinden olan yazma becerisi, ‘temel dil becerileri zincirinin son halkası’ olarak görülmektedir (Demirel ve Şahinel, 2006; Ünal, 2006). Yazma, değerlendirme ve problem çözme süreçlerini içeren analitik bir beceridir (Sharples, 1999). Diğer dil becerilerinde belirli bir yetkinliğe ulaşılmadan yazma becerisinde başarı sağlanamaması, onu hem öğretimde hem de öğrenimde zorlanılan bir yapıya büründürmektedir. Bu nedenle de yazma genellikle çekinilen, başarılı olunamayan bir beceri alanı olarak görülmektedir (Aydın, 2017; Özbay ve Barutçu, 2013; Yalçın, 2002). Yüz yüze öğretimde bile bu denli zorluklar yaşanan yazma becerisinin uzaktan eğitim sürecindeki durumunun değerlendirilmesi farklı sonuçlara ulaşma potansiyeli bakımından araştırılmaya değerdir.

Alanyazın incelendiğinde, salgın sürecinde uzaktan eğitim (Akbulut, Şahin ve Esen, 2020; Can, 2020; Hebebe, Bertiz ve Alan, 2020; Koçoğlu ve Tekdal, 2020; Korkmaz ve Toraman, 2020; Sözen, 2020) ve eğitimde EBA kullanımı (Arslan ve Kuzu, 2019; Bahçeci ve Efe, 2018) üzerine pek çok çalışma olduğu görülmektedir. Ancak uzaktan eğitimle Türkçe öğretimi üzerine yapılan çalışmalar şimdilik sınırlı sayıdadır. Bu çalışmalarda büyük oranda Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine odaklanılmıştır.

Bayburtlu (2020), salgın döneminde uzaktan eğitimle yürütülen Türkçe derslerini öğretmen görüşlerine göre ele almıştır. 30 Türkçe öğretmenin katılımı olduğu araştırmada, öğrencilerin EBA canlı derslere cihazlarının bulunmamasından dolayı erişim sağlayamadıkları, bağlantı sorunları ve zaman sınırlamasının sorun yaşattığı, bilinçsiz veliler nedeniyle sürecin kontrol edilemediği, derslere katılımın istenen düzeyde olmadığı, ders kitabı ve dijital içeriklerin uyumlu olmadığı, altyapının tüm öğrencilerin aynı anda faydalanabileceği şekilde güçlendirilmediği sonucuna varılmış; veli ve öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda eğitilmesi gerektiği belirtilmiştir. Sarıçam, Özdoğan ve Topçuoğlu-Ünal da (2020), uzaktan eğitim bünyesindeki Türkçe derslerinin uygulanmasına yönelik 35 öğretmenin görüşüne başvurdukları araştırmalarında, uzaktan eğitimin avantajlarını ve dezavantajlarını belirlemeye çalışmışlardır. Katılımcılar, dilbilgisi öğretimi ve dinleme becerisini geliştirmede faydalı olabileceğini düşündükleri uzaktan eğitimin, konuşma becerisi başta olmak üzere okuma ve yazma gibi psikomotor süreçleri de bünyesinde barındıran becerileri yeterince geliştiremeyeceği görüşünde birleşmişlerdir. Bunun yanında örgün eğitime göre daha ekonomik, esnek, zaman ve mekân sınırlarını ortadan kaldıran yapısıyla olumlu; erişimde fırsat eşitsizliği, öğrenci kontrolü, dönüt verme, sosyalleşme, pasifleştirme gibi yönlerden olumsuz görüşler ileri sürülmüştür. Özgül, Ceran ve Yıldız (2020), 10 Türkçe öğretmenin uzaktan eğitimle yapılan derslere ilişkin görüşünü inceledikleri çalışmalarında katılım ve katkının düşük olduğuna, EBA sisteminin güvenilir bulunduğu ve sunulan içeriklerin zengin olduğuna, ölçme-değerlendirme uygulamalarının yetersiz görüldüğüne yönelik bulgulara ulaşmışlardır. Sügümlü (2021) 16 Türkçe öğretmeni üzerinde yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin uzaktan eğitim konusundaki yetersizlikleriyle beraber uzaktan eğitimde erişim, etkileşim, motivasyon, içerik ve materyal eksiklikleri, isteksizlik, ölçme-değerlendirme ve iletişim sorunları, planlamaya zaman ayırmama, dönüt verememe, dil becerilerini geliştirmede zorluklar, öğrenci devamsızlığı gibi olumsuzluklarla karşılaşma durumlarının yoğun olduğu, bu nedenle Türkçeyi doğru şekilde öğretmedikleri sonucuna varmıştır. Geçgel, Kana ve Eren (2020) Türkçe eğitiminde dijital yetkinlik kavramını farklı değişkenler açısından

inceledikleri araştırmada, 1 okul müdürü, 1 bilişim teknolojileri öğretmeni ve 5 Türkçe öğretmeninin görüşlerini almış; Covid-19 salgını sürecinde Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerin, programların ve kitapların dijital yetkinlik kapsamında yeniden değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Salgın döneminde uzaktan eğitimle EBA TV üzerinden yapılan Türkçe derslerini öğrenci görüşlerine göre nicel ve nitel olarak değerlendiren Aydın (2020) 275 ortaokul öğrencisinin görüşüne başvurmuştur. Araştırmanın nicel sonuçlarına göre öğrenciler EBA TV'deki Türkçe derslerinin kendilerine katkısının olduğu, izlemekten keyif aldıkları, yeteri kadar takip edebildikleri, etkinliklerin yeterli olduğu yönünde olumlu; ders süresinin ve soru sayısının yetersiz olduğu yönünde olumsuz görüş bildirmişlerdir. Nitel sonuçlara göre ise EBA TV'deki Türkçe derslerinin faydalı, etkili, öğretici bir uygulama olduğu; ancak yetersiz süre, hızlı anlatım, soru sormama ve öğretmen değişikliği noktalarında olumsuz görüş bildirdikleri ortaya konmuştur. Benzer şekilde Karakuş vd. (2020) Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerini irdeleyen araştırmalarında; öğretmen adaylarının teknik aksaklıklar, etkileşim ve sosyal beceri geliştirme yetersizliği, motivasyon düşüklüğü, her bir dil becerisini aynı düzeyde geliştirememesi gibi nedenlerle süreci genel anlamda olumsuz olarak değerlendirdiklerini tespit etmişlerdir. Özer ve Çekici (2020) de uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili derslerine ilişkin görüşleri değerlendirdikleri nitel araştırmalarında hem Türk hem de yabancı öğrencilerin çevrim içi katılım konusunda motivasyon eksikliği yaşadıklarını ve buna rağmen zaman yönetimi açısından yüz yüze ders yerine uzaktan dersleri yeğlediklerini, öğretimin niteliği göz önünde bulundurulduğunda ise örgün öğretimi tercih ettiklerini belirtmiştir. Covid 19 sürecinde uzaktan eğitim modelini kullanan Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini inceleyen Aydın ve Erol (2021) ise araştırmalarında, katılımcıların genel olarak faydalı yönleri olsa da uzaktan eğitimi yüz yüze eğitime göre olumsuz karşıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin katılım sorunu, İnternet/bağlantı ve altyapı/sistem gibi dijital tabanlı problemler, etkileşimin zayıf kalması, öğrencinin ilgi ve ciddiyeti noktasında yüz yüze eğitime oranla yetersiz kalınması belirlenen önemli sonuçlardır. Bununla birlikte araştırmada temel dil becerileriyle ilgili olarak yazma becerisinin en az gelişen beceri olduğunu Türkçe öğretmenleri tarafından ifade edilmiştir.

Yukarıda bahsedilen çalışmalar, ana dili olarak Türkçenin öğretimine odaklanmaktadır. Bunların yanında, alanyazında uzaktan eğitimi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanan çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin Pilancı, Saltık ve Çalışır-Zenci (2020), açık ve uzaktan öğrenme alanı içinde dil öğretiminin yeri ve önemini anlatmış, bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğreticileri için temel ilkeler üzerinde durmuş ve önerilerde bulunmuşlardır. Güngör, Çangal ve Demir (2020) ise, Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretime ilişkin öğrenci ve öğreticilerin görüşlerini değerlendirdikleri çalışmalarında, zaman ve mekân sınırlılığını ortadan kaldırması açısından olumlu ancak etkileşim sorunlarının olması, dil becerilerinin gelişimini olumsuz etkilemesi, altyapı sorunları, ödev kontrolünü zorlaştırması gibi nedenlerle olumsuz görüşler bildirildiğini; öğrencilerin büyük bir bölümünün yüz yüze eğitimi tercih ettiklerini ortaya koymuşlardır.

Alanyazına genel olarak bakıldığında uzaktan Türkçe derslerinin öğretmen görüşleri çerçevesinde araştırıldığı, öğrenci görüşlerinin daha azınlıkta olduğu ve benzer sonuçlara

ulaşıldığı görülmektedir. Ancak uzaktan eğitim sürecinde doğrudan bir beceri alanının geliştirilmesine ilişkin araştırmalara rastlanılmamıştır. Bunun bir eksiklik olduğu düşünülmekte ve bu çalışmada en çok zorlanılan beceri olan yazmanın uzaktan eğitimdeki durumuna odaklanılmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yazma becerisinin geliştirilmesine ilişkin yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

-Türkçe öğretmenlerinin salgın öncesi ve sürecindeki deneyimlerine ilişkin görüşleri,

-Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik görüşleri,

-Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yaşadıkları sorunlar,

-Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersi öğretim programının uzaktan eğitime uygunluğuna yönelik görüşleri nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yazma becerisinin geliştirilmesine ilişkin yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemek amaçlanmıştır. Türkçe öğretmenlerinin araştırma konusuyla ilgili görüşleri görüşme yoluyla belirlenerek gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmuştur.

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımının durum çalışması deseni benimsenmiştir. “Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin işlendiği araştırmadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 39). Durum çalışması ise “nasıl ve niçin sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren araştırma yöntemidir” (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 289). Durum çalışması, sınırlı bir sistemin derinlemesine incelenmesi ve analiz edilmesidir (Merriam ve Tisdell, 2016).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda görev yapan on iki Türkçe öğretmeni, gönüllülük esasına göre araştırmanın katılımcıları olmuşlardır. Türkçe öğretmenleri belirlenirken, kapsam geçerliliği açısından farklı sınıf düzeylerinde (5, 6, 7 ve 8. sınıf) ders veren ve yazma becerileri ile ilgili etkinlikler gerçekleştiren öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu bakımdan çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme tercih edilmiştir. Uygun örnekleme; yakın çevrede bulunan, ulaşılması kolay ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen bireyler üzerinde yapılan örnekleme olarak tanımlanabilir (Erkuş, 2009). Bu örnekleme yönteminin kullanılmasında araştırmaya hız ve pratiklik kazandırması, daha az maliyetli olması, tanıdık bir örnekleme üzerinde çalışmanın araştırmacılar için daha kolay olması (Yıldırım ve Şimşek, 2018) gibi durumlar belirleyici olmuştur.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veri toplama tekniği olarak odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Salgın nedeniyle öğretmenlerle yüz yüze gelmenin mümkün olmamasından dolayı bu görüşmeler çevrim içi/canlı olarak gerçekleştirilmiştir. Bowling'e (2002) göre odak grup görüşmesi küçük bir grupta lider arasında yapılandırılmamış görüşme ve tartışmada grup dinamiğinin etkisini kullanma, derinlemesine bilgi edinme ve düşünce üretmedir. Krueger ise (1994) odak grup görüşmesini, bireylerin düşüncelerini serbestçe söyleyebileceği bir ortamda dikkatlice planlanmış bir tartışma olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda odak grup görüşmeleri, önceden belirlenmiş yönergeler çerçevesinde gerçekleştirilen, bu yöntemin mantığına uygun olarak, görüşülen kişilerin öznelliklerini ön planda tutan, katılımcıların söylemine ve bu söylemin toplumsal bağlamına dikkat edilmesi gereken nitel bir veri toplama tekniği olarak tanımlanabilir.

Türkçe öğretmenlerinden toplanan araştırma verilerinin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. "İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenbilir bir tekniktir" (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012: 240). "İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır" (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 27). Bu doğrultuda, Türkçe öğretmenlerinin, uzaktan eğitim sürecinde yazma becerilerini geliştirme ile ilgili görüşleri alınmış, her biri ayrı ayrı incelenmiş ve sınıflandırılarak tematik bir değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

3. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma kapsamında belirlenen sorulara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Türkçe Öğretmenlerinin Salgın Öncesi ve Sürecindeki Deneyimlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Türkçe öğretmenlerinin salgın öncesinde uzaktan eğitimle ilgili deneyimlerine ilişkin bulgular Şekil 1'de yer almaktadır.



Şekil 1. Katılımcıların salgın öncesinde uzaktan eğitimle ilgili deneyimlerine ilişkin bulgular

Şekil 1 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin hiçbirinin salgın öncesi uzaktan eğitim deneyimi yaşamadığı görülmektedir. Bu durum, Türkçe öğretmenlerinin salgın döneminde alternatif öğretim modeli olarak kullanılan uzaktan eğitime yabancı olduklarını göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin salgın döneminde uzaktan eğitime geçişle birlikte yaşadığı deneyimlere ilişkin görüşler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların salgın döneminde uzaktan eğitime geçişle birlikte yaşadığı deneyimlere ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar	F	%	T. %
Olumsuz	Yeterli dönüt sağlanamaması	9	33.4	81.5
	Ödev kontrolü ve denetimi sağlanamaması	8	29.6	
	Öğrenci motivasyon yetersizliği	3	11.1	
	Öğretmenin gerçek performansını yansıtamaması	2	7.4	
Olumlu	Teknolojik imkânlardan daha etkin yararlanabilme	2	7.4	18.5
	Web 2.0 araçların öğrenci ve öğretmenler tarafından verimli kullanılması	2	7.4	
	Sınıf içi sorunların daha aza inmesi	1	3.7	
	Toplam	27	100	

**Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.*

Tablo 1 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin salgın süreciyle birlikte yaşadığı deneyimlerin olumsuz yönünün (81,5) ağır bastığı görülmektedir. Yeterli dönüt sağlanamaması (33,4), ödev kontrolü ve denetimi sağlanamaması (29,6), öğrenci motivasyon yetersizliği (11,1), öğretmenin gerçek performansını yansıtamaması (7,4) öne çıkan olumsuzluklardır. Bu sürece ait olumlu (18,5) deneyimler ise teknolojik imkânlardan daha etkin yararlanabilme (7,4), Web 2.0 araçların öğrenci ve öğretmenler tarafından verimli kullanılması (7,4) ve sınıf içi sorunların daha aza inmesi (3,7) gibi başlıklar altında toplandığı görülmektedir. Bu bakımdan Türkçe öğretmenlerinin salgın döneminde uzaktan eğitime geçişle birlikte dijital yetkinlik bağlamında ilerleme kaydettiği fakat iletişim ve etkileşim bağlamında olumsuz deneyimler yaşadığı söylenebilir. Öğretmenlerden Ö1 ve Ö7 deneyimlerine ilişkin şu ifadeler yer vermiştir:

Ö1: “Öğrenciler özellikle yazma dersinde çok sıkılgan bir tavır içerisindeydiler bu süreçte. Diğer beceri alanlarına nazaran daha pasif kaldığımız bir beceri alanı oldu yazma becerileri. Öğrencilere bir şey yazdırma ve yazdığını paylaşma noktasında zorlandık. Biraz geri planda kaldı diyebilirim.”

Ö7: “Dezavantaj gibi görülen durumlar avantaja çevrilebilir. Yeter ki öğretmen ve öğrencilerin buna istekleri ve ilgileri olsun. Mesela yüz yüze eğitimde sınıf içinde yaşanan sorunlardan kaynaklı zaman kaybı uzaktan eğitimde en aza inmiş durumda. İyi bir planlama ve zaman yönetimi ile verimli çalışmalar gerçekleştirilebilir.”

3.2. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Yazma becerisinin geliştirilmesi bağlamında, Türkçe öğretmenlerinin salgın döneminde kullandıkları uzaktan eğitim platformlarının uygun olup olmadığına dair görüşleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların uzaktan eğitim altyapısının yazma becerisinin geliştirilmesine ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar	F	%	T. %
Uygun	Programdaki amaçlar gerçekleştirilebilir	2	11.1	11.1
Uygun değil	Akademik derslere göre tasarlanmamış	5	27.8	77.8
	Çevrim içi toplantılara göre hazırlanmış	4	22.2	
	İçerikler yetersiz	3	16.7	
	Öğrencilerin yaş grubuna göre ayırım gözetmemesi	2	11.1	
Kısmen	Teknolojik altyapı hazır değil	2	11.1	11.1
	Toplam	18	100	100

**Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.*

Tablo 2 incelendiğinde, uzaktan eğitim altyapısının (zoom, eba, öğrenci profili, google meet vb.) Türkçe dersinde yazma becerilerinin geliştirilmesine uygun olduğunu (11,1) düşünen öğretmenler bunun nedenleri arasında “programdaki amaçlar gerçekleştirilmeye yeterli”, uygun olmadığını düşünen öğretmenler “çevrim içi toplantılara göre hazırlandığı”, “içeriklerinin yetersiz olduğunu”, “akademik derslere göre tasarlanmadığını”, “öğrencilerin yaş grubuna göre ayırım gözetmediğini”, kısmen uygun (11,1) olduğunu düşünenler ise “teknolojik altyapının hazır olmadığını” belirtmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun uzaktan eğitim platformlarının yazma becerisinin geliştirilmesine uygun olmadığını (77,8) düşündüğü söylenebilir. Öğretmenlerden Ö9 ve Ö10’un uzaktan eğitim altyapısının Türkçe derslerinde yazma becerisinin geliştirilmesine uygunluğuna dair ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö9: “Uzaktan eğitim altyapıları ders bazında hazırlanmadığı için elbette tam olarak uygun değil. Veri gönderimi, öğrencilerin yaş grubuna göre kullanım imkânı olmaması temel sorunlardan.”

Ö10: “Uzaktan eğitim altyapısı (zoom, eba, öğrenci profili, google meet vb.) Türkçe dersinde yazma becerilerinin geliştirilmesine uygun değil. Öğrenciler, dersin ders olduğunu idrak etmekte zorlanıyor, dersleri ve etkinlikleri ciddiye almıyor dolayısıyla derslere ve etkinliklere katılım düşük. Uzaktan eğitim platformları yazma etkinliklerinin etkileşimli olarak yürütülmesine olanak sağlamıyor, bireysel olan etkinliklerde de öğrencinin vakit kaybetmesine sebep oluyor. İnternet, cihaz ya da donanım sorunları ise yalnızca yazma etkinliklerinin değil tüm etkinliklerin hatta tüm derslerin ana sorununu oluşturuyor. Öğrencilerimizin yarısı ile ders yapabiliyoruz. Bir neslin yarısı eğitim öğretim faaliyetlerinden yoksun.”

Türkçe öğretmenlerinin salgın sürecinde yürütülen Türkçe derslerinin yazma becerisini geliştirmede etkili olup olmadığına dair görüşleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların salgın sürecinde yürütülen Türkçe derslerinin yazma becerisini geliştirmede etkisine ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar	F	%	T. %
Etkili	Teknolojik imkânlardan daha etkin ve verimli yararlanılabilmekte	2	7.2	7.2
Etkisiz	Ders denetim ve takibi zor	6	21.4	78.4
	Motivasyon düşük	4	14.2	
	Anında dönüt kısıtlı	4	14.2	
	Öğrencilerin yeterli teknolojik imkânı yok	3	10.7	
	Bağlantı problemleri	3	10.7	
Kısmen	Derse katılım az	2	7.2	14.4
	İyi planlama yapılmalı	2	7.2	
	Yüz yüze eğitimin avantajlarından yoksun fakat teknolojik anlamda verimli uygulamalar yapılmakta	2	7.2	
Toplam		28	100	100

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların 7,2’si çevrim içi ortamda yazma becerisinin geliştirilmesinin etkili olduğunu, 78,4’ünün etkisiz olduğunu, 14,4’ü ise kısmen etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden Ö11 ve Ö7’nin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö11: “Hayır, bence yazma becerilerinin kontrolü ve takibi bu süreçte daha imkânsız hâle geldi.”

Ö7: “Yarar veya zarar bu konu için göreceli kavramlar. Yüzde yüz yararlı diyemeyeceğimiz gibi yüzde yüz zararlı da diyemeyiz. İyi bir planlama ve güzel tasarlanmış etkinlikler pekâlâ yazma becerisini geliştirebilir.”

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yazma süreçlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Katılımcıların, uzaktan eğitimde yazma süreçlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar	F	%	T. %
Süreç odaklı yazma	Yazma becerisinin doğasına uygunluk	3	15.8	57.9
	Ders dışı takip yapılabilir	3	15.8	
	Zamandan bağımsız	2	10.5	
	İlgi ve motivasyonu daha canlı tutmakta	2	10.5	
	Beceri temelli	1	5.3	
Sonuç odaklı yazma	Kontrolü kolay	3	15.8	42.1
	Anında dönüt	3	15.8	
	Kısa süre için en uygun yöntem	2	10.5	
Toplam		19	100	100

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin “süreç odaklı yazma”yı daha etkili (57,9) gördükleri, “sonuç odaklı yazma”yı (42,1) ise daha az etkili gördüklerini ifade etmişlerdir. Süreç odaklı yazmayı etkili kılan sebepleri ise: yazma becerisinin doğasına uygun olduğunu, ders dışı takibinin yapılabilirliğini, zamandan bağımsız olduğunu, ilgi ve

motivasyonu daha canlı tuttuğunu, beceri temelli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerden Ö9 ve Ö11'in ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö9: *“Uzaktan eğitimde bilhassa süreç odaklı yazma eğitiminin daha etkili ve verimli olabileceği kanaatindeyim. Çünkü sürece dayalı olan bir yazma eğitimi uzaktan eğitim sürecinde okul dışında kalan öğrenciyi bilgisayar başında olmadığı zamanlarda da okula (eğitime) çekecektir.”*

Ö11: *“Sonuç odaklı yazmanın, kontrolünün kolaylığı, dönütlerin hemen verilebilmesi gibi çok kısa bir sürede yazma becerisinin hedeflerine ulaşılabilir. Bu süreçte öğrencinin de güvenini artıracığına inanıyorum.”*

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yazma becerisine yönelik gerçekleştirdikleri etkinliklere ilişkin görüşleri Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Katılımcıların uzaktan eğitimde yazma becerisine yönelik gerçekleştirdikleri etkinlikler

Kodlar	F	%
Farklı metin türleri yazdırma	5	21.8
Metin tamamlama	4	17.5
Görsellerden hareketle metin oluşturma	3	13.0
Dikte çalışmaları	3	13.0
Kavram havuzundan seçme	3	13.0
Yerel ve ulusal yarışmalara katılıma teşvik	3	13.0
Aktif öğrenme teknikleri	2	8.7
Toplam	23	100

**Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.*

Tablo 5'te öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde yazma becerisine yönelik “farklı metin türleri yazdırma (21,8), metin tamamlama (17,5), görsellerden hareketle metin oluşturma (13,0), dikte çalışmaları (13,0), kavram havuzundan seçme (13,0), yerel ve ulusal yarışmalara katılıma teşvik (13,0), aktif öğrenme teknikleri (8,7)” gibi etkinlikleri gerçekleştirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden Ö3, Ö5 ve Ö8'in ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö3: *“Dikte Çalışmaları, destek alarak yazma çalışmaları, boşluk doldurma, kelime kavram havuzundan seçerek yazma gibi etkinlikler yaptım.”*

Ö5: *“Şiir, masal, anı, günlük yazma gibi bazı etkinlikler yaptım. Bu metinlerde yaptıkları hataları derste gösterip hem imla ve noktalama işaretlerini hem de metin türlerini fark etmelerini sağladım. Ayrıca serbest yazma, yaratıcı yazma ve tahmin ederek yazma gibi yazma tekniklerini de kullandım.”*

Ö8: *“Öğrencilerin belli konularda düşünmesini sağlayacağından kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, herhangi bir metni ya da konuyu eleştirel düşünme becerisini aktif kullanarak değerlendirmeyi sağlayacağından ve günümüzde hayati bir beceri olduğundan eleştirel yazma ve özellikle uzaktan eğitim sürecinde önemli hâle gelen bir konunun önemli kısımlarını fark edebilmeyi sağlayacağından not alma stratejilerinin etkili olabileceğini düşünüyorum.”*

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yazım ve noktalamaya yönelik gerçekleştirdikleri etkinliklere ilişkin görüşleri Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Katılımcıların uzaktan eğitimde yazım ve noktalamaya yönelik gerçekleştirdikleri etkinlikler

Kodlar	F	%
Konu anlatımı	6	25.0
Metin yazdırma-dönüt	5	20.8
Ders kitabı etkinlikleri	4	16.7
Tdk vb. web siteleri	3	12.5
İnteraktif testler	2	8.3
Akıllı defter	2	8.3
Video etkinlikler	1	4.2
Animasyonlar	1	4.2
Toplam	24	100

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin uzaktan eğitimde yazım ve noktalama konusunda “konu anlatımı, metin yazdırma-dönüt, ders kitabı etkinlikleri, TDK vb. web siteleri” gibi etkinliklere ağırlık verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden Ö2’nin ve Ö4’ün görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö2: “Konu anlatımı ve interaktif test odaklı bir yol izliyorum. Öğretici videolar ve etkinlikler de kullanıyorum. Etkili oluyor. Bence yazım ve noktalama konusunu en iyi öğrenme şekillerinden biri okuma alışkanlığı edinimi, bu yüzden yapılacak en iyi eylemlerden biri bu bence.”

Ö4: “Ben, içinde birçok noktalama işaretini barındırabilecek metinleri yazdırmayı ve yazdıkları metinler üzerinden dönüt vermeyi daha faydalı bulduğum için bu yöntemi kullanıyorum.”

Türkçe öğretmenlerinin salgın sonrası uzaktan eğitimle yazma etkinliklerine devam edip etmek istemediklerine dair görüşleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Katılımcıların salgın sonrası uzaktan eğitimle yazma etkinliklerine devam etme isteklerine ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar	F	%	T. %
Evet	Zaman ve enerji tasarrufu sağlamak	3	13.0	26
	Uzaktan eğitimin avantajlardan faydalanmak	2	8.7	
	Uzaktan eğitim kaçınılmaz	1	4.3	
Hayır	Zor ve verimsiz	4	17.5	61
	Öğrenci takibi ve öğrenciye dönüt verme gibi problemler	4	17.5	
	Yüz yüze eğitimin avantajlarını sağlayamıyor	3	13.0	
	Yazma becerisi uzaktan eğitime uygun değil	3	13.0	
Kısmen	Teknolojiden yararlanarak destekleyici olarak kullanılabilir	3	13.0	13
	Toplam	23	100	100

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 7 incelendiğinde, salgın sonrası uzaktan eğitimle yazma etkinliklerini devam ettirmeye ilgili katılımcıların yüzde 26’sı evet, devam edeceğim; katılımcıların yüzde 61’i hayır, devam etmeyeceğim ve yüzde 13’ü kısmen devam ederim şeklinde karşılık verdikleri görülmektedir.

Öğretmenlerden Ö11 ve Ö3'ün salgın sonrası uzaktan eğitimle yazma etkinliklerine devam edip etmek istemediklerine dair ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö11: “Hayır, öğrencilerin takibi ve kontrolünün zaman aldığını; öğretmen için zaman konusunda ekonomik olmadığını düşünüyorum.”

Ö3: “Devam edeceğim. Çünkü yeni dönemde kabul etmemiz gereken bir olgu var. Yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim bir bütünün iki parçası olmuştur.”

3.3. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular ve Yorum

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitiminde yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yaşadıkları sorunlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Katılımcıların uzaktan eğitiminde yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yaşadıkları sorunlar

Kodlar	F	%
Dönüt eksikliği (öğretmen-öğrenci)	10	22.7
Yazıların paylaşılabilmesi	9	20.5
Öğrenci motivasyon yetersizliği	7	15.9
İletişim sınırlılığı	5	11.4
Öğretmenlerin teknolojik bilgi yetersizliği	4	9.1
Akran değerlendirmesi kısıtlılığı	3	6.8
Derse devam problemi	3	6.8
Altyapı problemleri (bağlantı vs.)	3	6.8
Toplam	44	100

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 8 incelendiğinde, en büyük sorunun, öğretmen veya öğrenciden kaynaklı, dönüt eksikliği (22,7) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, yazıların paylaşılabilmesi (20,5), öğrencideki motivasyon düşüklüğü (15,9), iletişim sınırlılığı (11,4) gibi temel sıkıntılar arasında gösterilmektedir. Öğretmenlerden Ö6, Ö7 ve Ö9’un yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yaşadıkları sorunlara aşağıda yer verilmiştir:

Ö6: “Bilhassa yazılanların kontrolünde zorlandım. Çocuklar yazılarını dijital olarak iletmediğinde okunmaması büyük sorun oluşturdu.”

Ö7: “Bazı sınıflardan o kadar çok yazı geliyor ki hepsini değerlendirip dönüt veremiyorum. Bazı sınıflardan ise hiçbir yazı gelmiyor.”

Ö9: “Öğrencilerin bir kısmı interneti bahane edip derse gelmiyor. Dolayısıyla işlediğimiz konulara uzak kaldığı gibi ödevlerden de haberi olmuyor. Bazı öğrencilerimle sağlıklı bir iletişim kuramadığımız zamanlar da oluyor. Bağlantı problemi veya öğrencinin kendine ait bir yeri olmayışı, sesi sürekli kısması gibi.”

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitiminde yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yaşadıkları sorunlara ilişkin sundukları çözüm önerileri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Katılımcıların uzaktan eğitimde yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yaşadıkları sorunlara ilişkin sundukları çözüm önerileri

Kodlar	F	%
Altyapı iyileştirmeleri	4	33.3
Aile ile iletişim	3	25.0
Hizmet içi eğitimler	2	16.7
Uzaktan eğitim deneyimlerinin paylaşıldığı platformların kurulması ve yaygınlaşması	2	16.7
Motivasyonu artırıcı yazma yarışmalarına teşvik	1	8.3
Toplam	12	100

Tablo 9’da katılımcıların yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik sorunların çözümünde “altyapı iyileştirmeleri (33,3), aile ile iletişim (25,0), hizmet içi eğitimler (16,7), uzaktan eğitim deneyimlerinin paylaşıldığı platformların kurulması ve yaygınlaşması (16,7), motivasyonu artırıcı yazma yarışmalarına teşvik (8,3)” gibi önerilerde buldukları görülmektedir. Öğretmenlerden Ö8 ve Ö12’nin uzaktan Türkçe öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö8: “Öğrencilerin ürün ortaya çıkarma konusunda daha isteksiz olduğunu gözlemledim. Bu durumun aşılması için motivasyonun daha yüksek hâle getirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda dijital içeriklerden yararlanılabilir. Ayrıca ortaya çıkan ürünlerle ilgili düzeltme çalışmalarında da sorun yaşanabiliyor. Öğrenci ortaya çıkardığı yazıları paylaşma konusunda isteksiz olabiliyor. Bu durum ödül unsurunun etkili kullanılmasıyla belki aşılabılır.”

Ö12: “İletişim kurabildiğim ailelerin çocuklarında hızlı bir değişim gözlemliyorum. Öğrencilerimi ailelerine şikâyet etmiyorum ama onlara bazı tavsiyelerde bulunuyorum. Öğrencilerin odalarını tam kapatmayın, arada bir onları gözlemleyin, bizimle iletişim hâlinde olduğunuzdan bahsedin. Olumlu sonuçlar doğurduğuna inanıyorum.”

3.4. Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programının Uzaktan Eğitimde Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi Bağlamında Uygunluğuna Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretim programının uzaktan eğitimde yazma becerilerinin geliştirilmesine uygun olup olmadığına dair görüşleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Katılımcıların, Türkçe öğretim programının uzaktan eğitimde yazma becerilerinin geliştirilmesi bağlamında uygunluğuna ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar	F	%	T. %
Uygun	İletişim odaklı	1	7.7	
	Teknolojiye uyumlanabilir	1	7.7	15.4
Uygun değil	Program çevrimiçi şartlara göre hazırlanmadı	6	46.1	
	Program ders kitabına bağımlı	3	23.1	76.9
	Yazma becerisinin ihmal edilmesi	1	7.7	
Kısmen	İletişim problemleri yaşanabiliyor	1	7.7	7.7
	Toplam	13	100	100

*Açık uçlu sorular birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 10’da Türkçe öğretim programının, uzaktan eğitimde yazma becerilerinin geliştirilmesine uygun olduğunu düşünen (15,4) öğretmenler, bunun nedenleri arasında programın “iletişim odaklı” ve “teknolojiye uyarlanabilir” olduğunu; uygun olmadığını düşünen (76,9) öğretmenler programın “ders kitabına bağımlı”, “çevrim içi şartlara göre hazırlanmadığını”, “yazma becerisinin programda ihmal edildiğini”; kısmen uygun olduğunu (7,7) düşünen öğretmenler ise iletişim problemleri yaşandığını belirtmiştir. Öğretmenlerden Ö2 ve Ö7’ye ait ifadeler aşağıda verilmiştir.

Ö2: “Hayır, değil. Uygun olması da beklenmeli mi, o da ayrı bir soru işareti olur. Normal eğitim düzeninde bile yazma becerisinin öğretim programında yeri o kadar az ki uzaktan eğitimin handikapları da göz önüne alınırsa uygun olması çok zor zaten.”

Ö7: “Tam olarak uygun değil. Çünkü günümüz şartları gözetilerek oluşturulmadı.”

Türkçe öğretmenlerinin Türkçe eğitimi programında uzaktan öğretime yönelik yazma becerilerini kapsayan konu önerileri Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Katılımcıların Türkçe eğitimi programında uzaktan öğretime yönelik becerileri kapsayan konu önerileri

Kodlar	F	%
Dijital yazma	6	30.0
Uzaktan eğitim platformlarını kullanabilme	4	20.0
Uzaktan yazma süreci aşamalarını uygulayabilme	3	15.0
Uzaktan eğitimde iletişim kuralları	3	15.0
Web 2.0 araçları	2	10.0
Office vb. programları kullanabilme	2	10.0
Toplam	20	100

Tablo 11’de öğretmenlerin Türkçe eğitimi programında uzaktan öğretime yönelik becerileri kapsayan konu önerilerinin “dijital yazma, office vb. programları kullanabilme, uzaktan yazma süreci aşamalarını uygulayabilme, uzaktan eğitim platformlarını kullanabilme, web 2.0 araçları, uzaktan eğitimde iletişim kuralları” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden Ö6’nın konuya dair ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö6: “Her ne kadar olumsuzlarından bahsetsek de uzaktan eğitim artık hayatımızın bir parçası olduğunu ve programlarda da buna yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Dijital bir çağda dijital yazma becerilerini geliştirmeye yönelik kazanımlara yer verilmelidir. Çocuklar özellikle sosyal medyayla iç içe. Haliyle sosyal medya okuryazarlığı yeterliği, sosyal medyada Türkçe kullanımı bilincini içeren kazanımların programda yer alması elzem.”

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yazma becerisinin geliştirilmesine ilişkin yaşadıkları sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini belirlemektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı salgın öncesinde uzaktan eğitime yönelik herhangi bir deneyimlerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili bilgi düzeylerinin yeterli olmadığını ortaya koymaktadır.

Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin gerçek performanslarını yansıtmada sorunlar yaşadıkları ve bu nedenle yazılı ürünlere yeterince dönüt veremedikleri görülmektedir. Oysaki yazma sürecinde öğrencilere verilen geri bildirimler yazma süresinin verimliliğini artırır. Bunun yanında yeni fikirlerin açığa çıkmasına imkân sağlayarak yazının niteliğini de güçlendirir (Moore, 2009). Bu iletişim fırsatından yararlanılmaması nitelikli yazılı ürünlerin ortaya çıkmasına engel olur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yeterince ödev kontrolü ve denetimi sağlayamadıkları söylenebilir. Bunun yanında öğretmenler, kendi öğrencilerini yazma sürecine ilişkin doğru bir şekilde bilgilendiremediklerini de ifade etmişlerdir. Yazma becerisine yönelik yapılan çalışmaların uzaktan eğitim sürecinde kısıtlı imkânlarla sürdürülmesi söz konusu olduğundan hataların belirlenmesi ve bu hatalar üzerinde yeniden çalışılması sekteye uğramıştır. Santagelo'ya (2014) göre öğrencilerin bu geri bildirimden yoksun kalmaları, öğrencilerin ihtiyaçlarının tam olarak belirlenmesine engel olmakla birlikte gelişimin önünde de en büyük engeldir. Buradan hareketle uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin yeterince desteklenmemeleri, yazma becerisinin gelişimine olumsuz etki ettiği söylenebilir.

Araştırma kapsamında öğretmenlere, salgınla birlikte yürütülen Türkçe dersinin yazma becerisini geliştirmedeki etkisi sorulduğunda, öğretmenlerin bu konuyla ilgili olumsuz görüşleri dikkat çekmektedir. Yazma becerisini geliştirmek için kısıtlı imkânlarla dönüt verilmesinin öğrencilerde motivasyon düşüklüğüne sebep olduğu ifade edilmektedir. Yazma sürecine ilişkin motivasyon sağlanamaması, sürecin verimliliği açısından oldukça düşündürücüdür. Bunun yanında, motivasyonu düşük olan öğrencilerle yapılan derslerin öğretmenlerin de motivasyonlarını etkilediği bilinmektedir. Bu durum öğretmenlerin, öğrencilere yaptıracakları yazma çalışmalarını da büyük oranda etkileyecektir. Yazılı anlatım becerilerinin gelişmesi için motivasyonun kaybedilmemesi kritik öneme sahiptir (Graham, Berninger ve Abbott, 2012). Yazma sürecine daha etkili ve verimli bir zaman diliminin ayrılması motivasyonun desteklenmesiyle mümkündür. Ancak uzaktan eğitim sürecinde hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin bu motivasyonel destekten yoksun kaldıkları görülmektedir. Oysaki motivasyon öğrencileri harekete geçiren ve başarılı ürünlerin ortaya çıkmasını sağlayan önemli bir güçtür (Kirchner ve Mostert, 2017).

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu da öğretmenlerin salgın sürecinin teknolojik imkânlardan daha etkin ve verimli bir şekilde yararlanmak için güzel bir fırsat olduğunu ifade etmeleridir. Bu bağlamda kendilerini yeni donanımlarla zenginleştirmek için öğretmenlerin yakaladıkları bu fırsatın etkin bir şekilde kullanılabilmesi son derece güzel bir gelişmedir. 21. yüzyıla ayak uydurmaya çalışan bugünün öğretmenleri kendilerini her anlamda geliştirmeye açık olmaları sevindiricidir. Ancak bu süreçte karşılaşılan bazı altyapı problemleri bu imkânlardan daha etkin bir şekilde yararlanmayı engellemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler çeşitli bağlantı problemleri yaşadıklarını ve bunun yanında birçok öğrencinin de yeterli teknolojik altyapıya sahip olmadıkları için derse katılımın az olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum yazma çalışmalarının verimini de olumsuz bir şekilde etkilemektedir.

Bu araştırma ile elde edilen diğer bir bulgu da uzaktan eğitimde yazma becerisinin geliştirilmesine ilişkin yaşanan sorunların açık bir şekilde ortaya koyulmasıdır. Ders sırasında bağlantı problemleri yaşanmasının ve öğrencilere yeterli dönüt verilememesinin yanı sıra yazılan yazıların paylaşılabilmesi de bir başka sorun olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Yazmanın sosyal bir etkinlik olduğu ve yazının kalitesinin sosyal süreçlerden etkilendiği düşünüldüğünde paylaşım sürecinde yaşanan bu aksaklıkların son derece önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Nielsen ve West' e (2011) göre sadece yazılan yazıların değil fikirlerin de paylaşılabilmesi yazının istenilen şekilde yapılandırılmasına engel olmaktadır. Bu bağlamda yaşanan iletişim sorunları, duygu ve düşünceleri etkili bir şekilde yazılı olarak anlatabilme yeteneğinin önüne geçmektedir. Bunların dışında altyapı problemleriyle birlikte karşımıza çıkan derse devam problemleri ve motivasyon eksiklikleri de yine yaşanan diğer problemlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlere yaşanan sorunlarla ilgili çözüm önerileri de sorulmuştur. Bu çözüm önerileri içerisinde aile ile iletişim kurulmasının ve aile desteği alınmasının çok önemli bir ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanında altyapı iyileştirmeleri ile birlikte yaşanan sorunların büyük bir kısmının çözüleceği de belirtilmiştir. Ayrıca bu dönemde öğretmenler, uzaktan eğitim sürecine ilişkin değişik platformlar hakkında hizmet içi eğitim almalarının çok önemli olduğunu dile getirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı programda, uzaktan öğretime yönelik becerileri kapsayan kazanımların olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunlar arasında dijital yazma, web 2.0 araçları ve çeşitli office programlarını kullanabilmeye yönelik kazanım konuları yer almaktadır. Teknolojik alanda yaşanan değişikliklerin öğrenme ortamını doğrudan etkilemesi söz konusudur. Bu bağlamda dili kullanma biçiminin değiştiği farklı alanlar hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin dikkatlerini çekmektedir. Elektronik ortamlarda yapılacak yazma çalışmaları da yazma becerisinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Dijital yazma sürecinde çeşitli görsel öğelerin eklenmesiyle birlikte yazma sürecinde üst bilişsel becerilerin gelişimi de sağlanacaktır (Grabill, 2005).

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç ise öğretim programının ve ders kitaplarının çevrim içi kullanıma uygun olmamaları nedeniyle Türkçe derslerinde yazma becerilerinin geliştirilmesine uygun olmadığıdır. Öğretmenlerin büyük bir kısmı programda çeşitli dijital yetkinliğe uygun kazanımların yer almasına rağmen uygulanabilirlik açısından sorunlar yaşandığını da ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu Kurudayıoğlu ve Soysal'ın (2020), yaptıkları araştırma ile paralellik taşımaktadır. Araştırmalarında, Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarında dijital yetkinliğe yer verildiğini ancak kazanımların dağılımında gerek beceri alanları gerekse sınıf düzeyleri bakımından herhangi bir denge gözlemlenmediği sonucuna ulaşmışlardır. Buna göre dinleme/izleme ve okuma beceri alanlarında dijital yetkinliğe ilişkin kazanımlar yoğunken konuşma ve yazma beceri alanlarında bu tür kazanımların sınırlı olduğu tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgular öğrencilerin salgın sürecinde yapılan uzaktan eğitimde yazma becerilerinin yeterince gelişmediğini ortaya koymaktadır. Karakuş ve arkadaşlarının (2020) yaptığı araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecinin en çok dinleme en az ise yazma becerisine katkı sağladığını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte Özdoğan ve Topçuoğlu Ünal (2020) yaptıkları çalışmada ise uzaktan eğitimle verilen Türkçe dersinin pek çok noktada sadece teorik kaldığını ve dinleme becerisi dışında dil becerilerinin kazanılmasında yetersizlikler olduğunu bulmuşlardır.

Uzaktan eğitim sürecinde yazma becerisinin yeterince gelişmemesinin nedenlerinden biri de öğretmenlerin bu süreci sonuç odaklı bir şekilde yürütmeye çalışmalarıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse yarısı yazma sürecinde süreç

odaklı yazmadan ziyade sonuç odaklı yazma yaklaşımını benimsedikleri görülmektedir. Bunun nedenlerini ise kontrolünün daha kolay olması ve anında dönüt verilebilmesi olarak ifade etmişlerdir. Oysaki süreç odaklı yazma, yazma becerisinin gelişimi için son derece kritik bir öneme sahiptir. Süreç odaklı yaklaşımda öğrencinin yazma sürecine rehberlik edilir, gelişimi özenle takip edilir ve gereken noktalarda öğrenciye destek olunur. Bu açıdan öğretmenin model olmaması ve rehberlik yapmaması öğrencileri yazının içeriğinden çok şekline yöneltir. Bu durum da nitelikli yazılı anlatım ürünlerinin ortaya çıkmasına engel olur (Graham ve Sandmel, 2011). Bununla birlikte Nauman (2007) süreç odaklı yazma yaklaşımının öğrencilerin yazma sürecine ilişkin tutumlarını ve motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğini, öğrencilerin yazmaya ilişkin algılarının şekillenmesinde ve yazmaya karşı daha istekli olmalarında öğretmenlerin yalnızca sonuca odaklanmamalarının önemli olduğunu belirtmektedir. Bu noktada süreç içinde öğrencilerin yazma performanslarına yönelik geri bildirimlerin de sonda değil süreç içerisinde verilmesinin gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin çok çeşitli ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullandıkları görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin bu sürece zamanla uyum sağladıkları şeklinde yorumlanabilir. Ancak öğretmenlere salgın sonrasında uzaktan eğitimle yazma sürecine devam etmek isteyip istemedikleri sorulduğunda araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse yarısı bunu istemediklerini ifade etmişlerdir. Bunun nedenleri arasında yazma sürecinin daha verimsiz olmasının etkili olduğu görülmektedir. Öğrenciyi takip etme ve yeterli geri bildirim sağlama konusunda zorluklar yaşayan öğretmenlerin uzaktan eğitimle devam etmek istemedikleri ortaya çıkmıştır. Oysaki küresel bir dünyada yeni çağa ayak uydurabilmek adına uzaktan eğitim ve araçlarının kaçınılmaz olduğu bir gerçektir. Yeni bir yapılandırılmayla öğretmenlerin de uzaktan eğitime erişimleri ve kullanım sıklıkları artırılmalı ve böylece sürecin verimliliği sağlanmalıdır.

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin daha önceden uzaktan eğitim deneyimine sahip olmadıkları, uzaktan eğitimin yazma becerisinin geliştirilmesinde etkisiz olduğu, Türkçe öğretim programının uzaktan yazma becerisinin geliştirilmesi konusunda yeterli olmadığı, süreç odaklı yazma sürecinin daha faydalı sonuçlar doğuracağı ve salgın sonrası uzaktan eğitimin devam etmesinin yazma becerisine fayda sağlamayacağı tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlara yönelik olarak şu öneriler getirilebilir:

1. Uzaktan eğitime uygun programları geliştirilmelidir.
2. Uzaktan eğitim sürecinde yapılan yazma derslerinde süreç odaklı yazma becerisi daha çok kullanılmalıdır.
3. Öğrencilerin yazmayla ilgili ödevlerinin her birine sağlıklı dönüt verilebilmesi için öğretmenlerin ders yükü hafifletilmelidir.
4. Öğretmenlere uzaktan eğitimde yazma ile ilgili uygulamalı hizmet içi eğitim ve seminerler verilmelidir.
5. Öğretmen aile iletişim hâlinde bulunulmalı ve aileden destek alınmalıdır.

Kaynaklar

- Akbulut, M., Şahin, U., & Esen, A. C. (2020). More than a virus: How COVID 19 infected education in Turkey? *Journal of Social Science Education, 19*, 30-42.
- Arslan, H. ve Kuzu, A. (2019). EBA ders modülünün ve sınıf yazılımının ters yüz sınıf modelinde uygulanabilirliğine yönelik öğretmen görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(1), 20-36.
- Aydın, E. & Erol, S. (2021). The views of Turkish language teachers on distance education and digital literacy during covid-19 pandemic. *International Journal of Education & Literacy Studies, 9*(1), 60-71.
- Aydın, E. (2020). Covid-19 döneminde EBA TV üzerinden yapılan Türkçe derslerinin değerlendirilmesi, *Milli Eğitim, 49*(1), 877-894.
- Aydın, G. (2017). Türk dili ve edebiyatı hizmet öncesi öğretmen eğitiminde yansıtıcı öğretim uygulamalarının akademik yazma becerilerine etkisi. *International Journal of Languages' Education and Teaching, 5*(3), 276-300.
- Bahçeci, F. ve Efe, B. (2018). Lise öğrencilerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) sitesine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 11*(4), 676-692.
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies, 15*(4), 131-151.
- Bowling, A. (2002) *Research Methods in Health. Investigating Health and Health Services*. 2nd Edition, Open University Press, Maidenhead.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *AUAd, 6*(2), 11-53.
- Demirel, Ö. ve M., Şahinel, (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Erkuş, A. (2009). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Erol, S. (2020). Dinlemeye yönelik eğitim ortamları. M. N. Kardaş (Ed.) *Dinleme Eğitimi içinde* (s. 221-242). Ankara: Pegem Akademi.
- Geçgel, H., Kana, F. ve Eren, D. (2020). Türkçe eğitiminde dijital yetkinlik kavramının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8*(3), 886-904.
- Grabill, J. (2005). *Elektronik writing, research and teaching*. The Clearing House, 100.
- Graham, S. ve Sandmel, K. (2011). The process writing approach: A meta-analysis. *The Journal of Educational Research, 104* (6), 396-407.
- Graham, S., Berninger, V. ve Abbott, R. (2012). Are attitudes toward writing and reading separable constructs? A study with primary grade children. *Reading & Writing Quarterly, 28* (1), 51–69.
- Güngör, H., Çangal, Ö. ve Demir, T. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin öğrenci ve öğretici görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 40*(3), 1163-1191.
- Hebecci, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES), 4*(4), 267-282.

- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yay.
- Karakuş, N., Ucuşsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241.
- Kirchner, E. ve Mostert, L. M. (2017). Aspects of the reading motivation ve reading activity of Namibian primary school readers. *Cogent Education*, 4, 1411036.
- Koçoğlu, E., & Tekdal, D. (2020). Analysis of distance education activities conducted during COVID-19 pandemic. *Educational Research and Reviews*, 15(9), 536-543.
- Korkmaz, G., & Toraman, Ç. (2020). Are we ready for the post-COVID-19 educational practice? An investigation into what educators think as to online learning. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 293-309.
- Krueger, R. A. (1994). *Focus groups: A practical guide for applied research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- MEB, (2019). Türkçe Öğretim Programı. Online Erişim: <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>
Erişim Tarihi: 19.02.2021.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Moore, N. S. (2009). The effects of being a reader and of observing readers on fifth grade students' argumentative writing. Doctoral of dissertation, University of Delaware.
- Nauman, A. D. (2007). Writing in the primary grades: Tapping young children's enthusiasm to help them become good writers. *Illinois Reading Council Journal*, 35 (4), 16-28.
- Nielsen, C. & West, U. (2011). The most important thing: Students with reading and writing difficulties talk about their experiences of teachers' treatment and guidance. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(5), 551-565.
- Özbay, M., Barutçu, T. (2013). Dil psikolojisi ve Türkçe öğretimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*.11, 933-973.
- Özer, Ö. ve Çekici, Y. E. (2020). Uzaktan eğitim yoluyla yürütülen Türk dili derslerinin değerlendirilmesi: Nitel bir araştırma. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö7), 92-110.
- Özgül, E., Ceran, D. ve Yıldız, D. (2020). Uzaktan Eğitimle yapılan Türkçe derslerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, 49(1), 395-412.
- Pıllancı, H. Saltık, O. ve Çalışır-Zenci, s. (2020). Açık ve uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğreticileri için temel ilkeler. *Uluslararası Beşerî Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 6 (14), 516-529.
- Santagelo, T. (2014). Why is writing so difficult for students with learning disabilities? A narrative review to inform the design of effective instruction. *Learning Disabilities--A Contemporary Journal*, 12(1).
- Sarıçam, İ., Özdoğan, Ü., Topçuoğlu Ünal, F. (2020). Uzaktan eğitim bünyesindeki Türkçe dersinin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Turkish Studies-Education*, 15(4), 2943-2959.
- Schlosser, L. A., & Simonson, M. (2009). *Distance education: Definition and glossary of terms* (3rd ed.). Information Age.
- Sharples, M. (1999). *How we write: Writing as creative design*. London: Routledge.

- Sözen, N. (2020). Covid 19 sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları üzerine bir inceleme, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 302-319.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi. (3. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri, yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



**ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ (AYBÜ)
ETİK KURULU
PROJE ONAY BELGESİ**



Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Fakültesi/Enstitüsü DİLMER bölümü akademisyenlerinden / öğrencilerinden...YUSUF GÜNAYDIN'ın, UZAKTAN TÜRKÇE DERSLERİNDE YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ..adlı araştırması değerlendirilmiştir.*(Bu kısım başvuru sahibi tarafından doldurulmalıdır)*

Proje etik açısından uygun bulunmuştur.

Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir.

Proje etik açısından uygun bulunmamıştır.



AYBÜ ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Araştırma kodu (Yıl – Araştırma sıra no)	2021 - 136
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	26.02.2021
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar no	16.03.2021 - 66
Yer	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Esenboğa Külliyesi
Katılımcılar	Formda imzası bulunan üyelerimiz toplantıya katılmıştır.

KURUL BAŞKANI, BAŞKAN YARDIMCISI VE ÜYELER:

İMZA

Prof. Dr. Cem Şafak ÇUKUR

Üye

Prof. Dr. Muharrem KILIÇ

Üye

Doç. Dr. Behlül TOKUR

Üye

Doç. Dr. Birgül ÖZKAN

Üye

Doç. Dr. Yüksel Akay UNVAN

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Şule KAYA

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul DEMİRDEL

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Nimet YILDIRIM TİRGİL

Üye

Etik Beyan / İzin Belgesi