

Hibrit Eğitimle Yapılan İlk Okuma Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi^a

Hilal Kazu^{b, c}, Mümine Güher Özercan^d

Özet

Bu araştırmanın amacı, birinci sınıf öğretmenlerinin ve öğrenci velilerinin hibrit eğitim uygulamasıyla ilgili görüşlerinin değerlendirilmesidir. Nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) kullanılarak yapılan çalışmada, birinci sınıf öğretmenlerinden toplanan veriler görüşme tekniğiyle, velilerden toplanan veriler ise anket ile toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında aktif görev yapan 23 birinci sınıf öğretmeni ve 156 birinci sınıf öğrenci velisinden oluşmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin teknolojiye hakim olma durumlarının, sürecin kolay veya zor geçmesi bakımından belirleyici etken olduğunu göstermektedir. Öğretmenler seslerin verilmesi aşamasında videolardan, eğitim sitelerinden faydalanmışlardır. Web 2.0 araçlarını kullanma konusunda kendini yetiştiren öğretmenlerin dersleri eğlenceli hale getirmeleri daha kolay olmuştur. Süreçte oyunla öğretim yapmak da öğrencilerin dikkatini derse toplanmak anlamında olumlu sonuç vermiştir. Velilerin maddi durumları ve eğitim düzeyleri öğrenciye verdikleri desteği etkilemiştir. Velinin süreçle ilgili daha fazla bilgi sahibi olmasının sağlanması, öğretmenlerin teknolojik anlamda kendilerini yetiştirmeleri hibrit eğitimin kalitesinin artması bakımından önem arz etmektedir.

Evaluation of Initial Literacy Teaching with Hybrid Education

Abstract

The purpose of this research is to evaluate the opinions of first-grade teachers and first-grade students' parents about hybrid education applications. In the research conducted by using phenomenology, one of the qualitative research designs, the data collected from the first-grade teachers and the data collected from the parents were collected by the interview technique. Content analysis and descriptive analysis methods were used in the analysis of the data. The participants of the research consist of 23 first-grade teachers and 156 first-grade parents who are active in the 2020-2021 academic year. The purposive sampling method was used in the selection of the study group. Research findings showed that; The process differs in terms of ease and difficulty according to the teachers' knowledge of technology. Teachers benefited from videos and educational sites in the stage of giving their voices. It has been easier for teachers who are self-taught in using Web 2.0 tools to make lessons fun. Teaching with games in the process also gave positive results in terms of drawing the attention of the students to the lesson. The financial situation and education level of the parents affected the support they gave to the students. It is important to ensure that parents have more information about the process and that teachers train themselves technologically in terms of increasing the quality of hybrid education.

Anahtar Kelimeler

Hibrit Eğitim
İlk Okuma Yazma Öğretimi
Birinci Sınıf Öğretmeni
Veli

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 10.01.2022
Yayın Tarihi: 28.03.2023
Doi: 10.18026/cbayarsos.1055654

Keywords

Hybrid education
Initial reading and writing
teaching
First-grade teacher
Parent

About Article

Received: 10.01.2022
Published: 28.03.2023
Doi: 10.18026/cbayarsos.1055654

^a İletişim Yazarı: mumineguher23@gmail.com

^b Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, ORCID: 000-0001-9380-331X

^c Doktora Öğrencisi, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, ORCID: 0000-0002-1940-879X

Giriş

İlk okuma yazma öğretimi bireyin eğitimi ve geleceği açısından yaşamsal bir öneme sahiptir. İlk okuma yazma süreci içerisinde kazandırılacak beceri ve alışkanlıklar, ileride kazanılacak diğer beceri ve alışkanlıkların temelini oluşturmaktadır. Temelleri sağlam atılmış okuma yazma becerilerinin bireyin çok yönlü gelişiminde ana unsur olarak düşünülmesi kaçınılmazdır.

Kayıkcı'ya göre (2008) ilk okuma-yazma öğretimi; kaynak olarak anlamlı işaretlerle kodlama ve alıcı olarak anlamlı işaretlerin kodlarını çözerek anlamlandırmanın öğretimi içeren bir süreçtir. Güneş (2007), okuma-yazma öğretimi bireyin zihinsel ve dil becerilerini geliştirme olarak ele almaktadır. Baş (2006), ilk okuma-yazma öğretimi erken çocukluk döneminde başlayan dil becerilerine okuma ve yazma becerilerinin de kazandırılması süreci olarak tanımlamıştır. Okuma yazma; dinleme, sesi tanıma, taklit ederek konuşma ile başlayan dil becerilerinin üzerine, sesin görsel sembolleri olan harflerin hissedilmesi, kavranması ve bunların yazıya dökülmesi ile devam eden bir süreçtir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'na (1-8. Sınıflar) (MEB, 2019) göre, ilk okuma yazma öğretiminde “Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi” benimsenmiştir. 9 Haziran 2017 tarihinde MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tırnaksız dik temel yazıya geçilmesine karar vermiştir. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'na (1-8. Sınıflar) (MEB, 2019) göre, ses esaslı ilk okuma yazma öğretiminde, ilk okuma yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamlı bir bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden hecelere, hecelerden kelimelere ve kelimelerden cümlelere ulaşılmaktadır.

İlk okuma yazma öğretimi titizlikle yapılması gereken zorlu bir süreçken, içinde bulunulan pandemi süreciyle beraber zorluğu bir kat daha artmıştır. 2019 yılı aralık ayında başlayan Koronavirüs (COVID-19) hastalığı 2020 yılının ocak ayında pandemi olarak ilan edilmiştir. Bu pandemiden kaynaklı vaka görülen dünya ülkelerinde eğitim-öğretime belli sürelerle ara verilmiştir. Ülkemizde de ilk vakanın görülmesiyle birlikte alınan tedbir önlemleri kapsamında eğitim ve öğretime geçici bir süre ara verilmiştir. Bu süre içerisinde öğrencilerin eğitimden uzak kalmamaları adına Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uzaktan eğitim sistemine geçilmiştir. Pandemiden dolayı başlanan uzaktan eğitimlerde 2012 yılında kurulan, öğrenci ve öğretmenin iletişim halinde olmasını sağlayan Eğitimde Bilişim Ağı (EBA) aktif olarak kullanılmaya başlanmıştır. Tüm öğrencilerin bu süreçte kolaylıkla erişim sağlaması için EBA platformunun altyapısı genişletilmiştir (EBA, 2020). Derslerin EBA TV kanalı ve Eba Canlı Ders Platformu üzerinden yapılması kararı alınmıştır. 2019-2020 eğitim-öğretim yılında ilk okuma yazma öğrenimine başlayan çocuklar, harf öğrenimlerini yüz yüze gerçekleştirip okuma hızı ve okuduğunu anlama çalışmalarını uzaktan eğitim uygulamaları yoluyla yaparken, 2020-2021 Eğitim-öğretim yılında ilkokul birinci sınıfla beraber ilk okuma yazma öğrenimlerine başlayan öğrenciler, harf öğrenimleri dahil olmak üzere tüm eğitim-öğretim yılını hibrit eğitim yani karma eğitim yoluyla tamamlamışlardır.

İlkokul birinci sınıf öğrencilerine ilk defa uzaktan eğitim uygulamalarıyla okuma yazma öğretimi yapılmıştır. Öğrencilere ilk okuma yazma öğretimi yapan sınıf öğretmenleri de aynı şekilde ilk defa hibrit eğitim yoluyla harf öğretimi yapmışlardır. Yüz yüze öğrenme ortamlarıyla çevrim içi öğrenme ortamlarının bir arada kullanılıp, oluşabilecek problemleri en aza indirmesi için uygulanan hibrit eğitim modeli (Kristanto, 2017), sınıf ortamlarındaki etkililiğin ve verimliliğin artırılması adına avantaj sağlamaktadır (Olapiriyakul ve Scher, 2006). Bu sürecin öğretmenler, öğrenciler ve veliler açısından nasıl geçtiği, sürecin kolaylıkları, yaşanan sıkıntılar, verilen eğitimin kalitesinin ortaya koyulması bakımından merak konusu

olurken, ilk okuma yazma öğretimi gibi bir çocuğun bütün hayatını etkileyecek bir sürecin hibrit eğitim yoluyla verilmesinde karşılaşılan zorlukların, bu zorluklar karşısında öğretmenlerin aldıkları önlemlerin, ilerleyen dönemlerde hibrit eğitimle ilk okuma yazma öğretimi yapacak olan sınıf öğretmenlerinin alması gereken tedbirlerin, velilerin sürece dahil olmaları hususunda onları etkileyen durumların incelenmesi amaçlanarak bu çalışma planlanmıştır.

İlkokul birinci sınıf öğrencilerine pandemi sürecinde verilen ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili sınıf öğretmenlerinin değerlendirmeleri ve çocuğu birinci sınıf öğrencisi olan velilerin görüşleri araştırılmaya değer bir konu olarak görülmüştür. Böylece pandemi ile başlayan yeni normal dönemde hibrit öğrenme ile yapılan ilk okuma yazma öğretiminin sınıf öğretmenlerinin ve birinci sınıf öğrenci velilerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi bu araştırmanın problem durumunu oluşturmuştur. Çalışmanın ilerleyen süreçlerde hibrit eğitim uygulamalarında yararlanılacak kaynaklar veya alınacak önlemler bakımından fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Alt Problemler

1. Hibrit eğitim sürecinde ilkököl birinci sınıf öğretmenleri ilk okuma yazma öğretimini nasıl gerçekleştirmişlerdir?
2. Hibrit eğitim sürecinin birinci sınıf öğretmenlerine göre ilk okuma yazma öğretimi açısından faydaları nelerdir?
3. Hibrit eğitim süreci birinci sınıf öğretmenlerine göre ilk okuma yazma öğretimi açısından ne gibi sorunlar oluşturmuştur?
4. Hibrit eğitim sürecinde birinci sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerden kaynaklanan sorunlar nelerdir?
5. Hibrit eğitim sürecinde ailelerden kaynaklanan sorunlar nelerdir?
6. Hibrit eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik birinci sınıf öğretmenlerinin çözüm önerileri nelerdir?
7. Hibrit eğitimle ilk okuma yazma öğretimi gerçekleştirecek olan öğretmenlerin alması gereken tedbirler nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Hibrit eğitim uygulamalarının kullanıldığı ilk okuma yazma öğretiminin, sınıf öğretmenleri ve velilerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma modellerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim, farkında olduğumuz ancak derinlemesine bir anlayışa sahip olmadığımız olguları araştırmak için kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Sart (2017), olgubilimi kişilerin bir olguyu nasıl deneyimledikleriyle ilgili çalışma olarak tanımlamaktadır. Olgubilim çalışmalarda bireyler daha önce fark etmedikleri veya üzerinde düşünmedikleri anlam ve yaşantıları ortaya koyabilirler (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019).

Katılımcılar

Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları, olguyu yaşayan ve yansıtabilecek kişi veya gruplardır (Büyüköztürk vd., 2019). Bu araştırmadaki veriler, olguyu birebir yaşayan kişiler olan sınıf öğretmenlerinden ve birinci sınıf öğrenci velilerinden toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme kullanılırken araştırmacılar, araştırma evrenini oluşturacak kişilerin özelliklerini belirler ve bu özelliklere uyan kişilere ulaşır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Bu çalışmada amaçlı örnekleme uygun şekilde örnekleme, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında ilkokul birinci sınıf okutan sınıf öğretmenleri arasından belirlenen 21 sınıf öğretmeni ve 156 birinci sınıf öğrenci velisinden olmaktadır. Pandemi öncesi de birinci sınıf okutmuş ve kolay ulaşılabilir 21 öğretmenden toplanan veriler bu çalışma için ideal kabul edilmiştir.

Öğretmenlere çalışma esnasında kullanılmak üzere numaralar verilmiştir. Katılımcı öğretmenlere verilen numaralar, cinsiyetleri, kendileriyle yapılan görüşme şekli, görüşme süresi, mesleki kıdemi, daha önce birinci sınıf okutup okutmama durumları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyeti, Mesleki Kıdemi, Birinci Sınıf Okutma Durumu, Görüşme Yöntemi ve Görüşme Süresi

Öğretmenin numarası	Cinsiyet	Mesleki kıdem	Görüşme yöntemi	Görüşme süresi	Birinci sınıf okutma durumu
Ö ₁	Kadın	9	Zoom Programı	23:12 dk	Evet
Ö ₂	Kadın	23	Zoom Programı	27:14 dk	Evet
Ö ₃	Erkek	18	Zoom Programı	31:35 dk	Evet
Ö ₄	Erkek	7	Zoom Programı	28:54 dk	Evet
Ö ₅	Kadın	13	Zoom Programı	27:47 dk	Evet
Ö ₆	Kadın	16	Zoom Programı	23:27 dk	Evet
Ö ₇	Erkek	12	Zoom Programı	31:45 dk	Evet
Ö ₈	Erkek	26	Zoom programı	46:47 dk	Evet
Ö ₉	Kadın	10	Zoom Programı	43:54 dk	Evet
Ö ₁₀	Erkek	6	Zoom Programı	36:55 dk	Evet
Ö ₁₁	Erkek	14	Zoom Programı	27:12 dk	Evet
Ö ₁₂	Kadın	8	Telefonla görüşme	30:35 dk	Evet
Ö ₁₃	Erkek	12	Telefonla görüşme	29:32 dk	Evet
Ö ₁₄	Kadın	32	Telefonla görüşme	27:35 dk	Evet
Ö ₁₅	Kadın	17	Telefonla görüşme	24:45 dk	Evet
Ö ₁₆	Erkek	15	Telefonla görüşme	19:45 dk	Evet
Ö ₁₇	Kadın	9	Telefonla görüşme	26:21 dk	Evet
Ö ₁₈	Kadın	11	Telefonla görüşme	35:32 dk	Evet
Ö ₁₉	Erkek	33	Telefonla görüşme	26:12 dk	Evet
Ö ₂₀	Kadın	25	Yüz yüze görüşme	38:46 dk	Evet
Ö ₂₁	Erkek	7	Yüz yüze görüşme	32:14 dk	Evet

Tablo 1’de görüldüğü üzere 11 öğretmen ile Zoom programı kullanılarak görüntülü görüşme yapılmış ve görüşmeler kayıt altına alınmıştır. 8 öğretmen ile telefonda görüşme yapılarak görüşmeler kayıt altına alınmıştır. İki öğretmen ile mesafe kurallarına dikkat edilerek yüz yüze görüşme yapılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin 11’i kadın, 10’u erkektir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri 6 yıl ve 33 yıl arası değişmektedir. Görüşmelerin en uzununu 46 dakika 47 saniye sürerken en kısa görüşme 19 dakika 45 saniye sürmüştür. Katılımcı öğretmenlerin tamamı daha önceden birinci sınıf okutma tecrübesi olan öğretmenlerdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmacılar tarafından yapılan alanyazın taraması sonucunda görüşme esnasında konunun dağılmaması amacıyla sorular hazırlanmıştır. Sorular eğitim bilimleri alanında uzman bir öğretim elemanı tarafından kontrol edilmiş ayrıca katılımcı olmayan dört sınıf öğretmeni tarafından soruların anlaşılabilirliğine bakılmıştır. Bu çalışmalardan sonra görüşme sorularına son hali verilmiştir. Velilere google form aracılığıyla gönderilen anket soruları araştırmacı tarafından hazırlanıp uzman bir öğretim elemanı tarafından kontrol edilmiş ve katılımcı olmayan beş öğrenci velisi tarafından soruların anlaşılabilirliğine bakılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmaya katılımcı olma konusunda gönüllülük esas alınmıştır. Katılımcı öğretmenlere aydınlatılmış onam formu gönderilmiş ve içinde bulunduğumuz süreç dolayısıyla onayları sözlü olarak alınmıştır. Katılımcılara isimlerinin üçüncü şahıslarla paylaşılmayacağı yönünde garanti verilmiştir. Görüşmeler katılımcıların istedikleri gün, saat aralığı ve şartlarda yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Görüşmeler kayıt altına alındıktan sonra yazıya dökülmüştür. Önceden belirlenen ana temalar doğrultusunda çözümleme yapılırken betimsel analiz yöntemi kullanılmış, ana temaların altında çözümleme süreci içerisinde ayrıca temalar oluşturulmasıyla da içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Silverman (2018), içerik analizini kategoriler oluşturmak ve belirli unsurları bu kategorilerle ilişkilendirmek olarak tanımlamıştır. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Katılımcı öğretmenlerin görüşleri Ö1, Ö2,...Ö21 olarak düzenlenmiş ve görüşlerine bulgular kısmında yer verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için geçerlik ve güvenirlik en önemli ölçütlerdir. Bu sebeple nitel bir çalışmanın verilerinin ayrıntılı bir şekilde rapor edilmesi ve araştırma sonuçlarına nasıl ulaşıldığının belirtilmesi önem arz etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada, araştırmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla verilerin analiz süreci ayrıntılı olarak verilmiştir. Katılımcıların görüşleri, araştırmacı, alanında uzman bir öğretim üyesi ve iki sınıf öğretmeni tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Güvenirliğinin belirlenmesi amacıyla çalışmada yapılan kodlamaların uyum düzeylerine bakılmıştır. [Görüş Birliği / (Görüş

Birliği + Görüş Ayrılığı] $67/67+5=93$ bulunmuştur. Uzman değerlendirmelerinin .90 ve üzerinde olması araştırmanın güvenilirliği için uygundur (Miles ve Huberman, 2019). Araştırma sonuçlarının nicel olarak da yorumlanabilmesi için verilerin frekansları ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır.

Bulgular

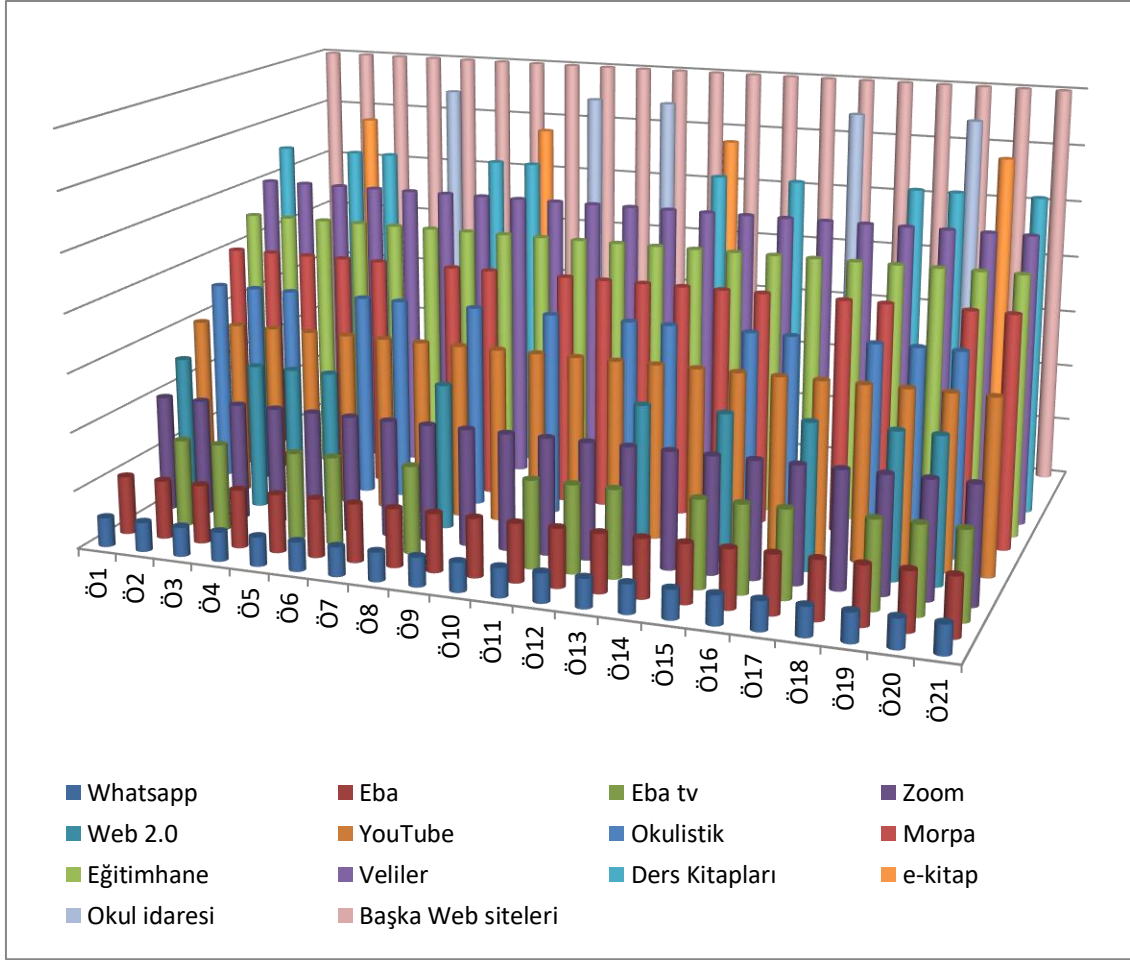
Birinci sınıf öğretmenleri ve velilerinin görüşleri doğrultusunda hibrit eğitimle yapılan ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirmesini amaçlayan çalışmada, 21 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler ve 156 velinin katıldığı anket sonuçları analiz edilmiştir.

Birinci Sınıf Öğretmenleri İle Yapılan Görüşmelerin Değerlendirilmesi

Birinci sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen veriler sekiz başlık altında değerlendirilmiştir. Bu başlıklar: Hibrit eğitim sürecinde birinci sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi yaparken yararlandıkları kaynaklar, Hibrit eğitim sürecinde öğretmenlerin sesleri verme durumları, Hibrit eğitim sürecinde öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi yaparken yaşadıkları sorunlar, öğretmenlere göre hibrit eğitimin ilk okuma yazma öğretime faydaları, öğretmenlere göre hibrit eğitim sürecinde öğrencilerden kaynaklanan sorunlar, öğretmenlere göre hibrit eğitimde veliden kaynaklanan sorunlar, Öğretmenlerin hibrit eğitimde karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri, Hibrit eğitim verecek öğretmenlerin alması gereken tedbirlere yönelik birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi'dir.

Hibrit Eğitim Sürecinde Birinci Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Yaparken Yararlandıkları Kaynaklar

Şekil 1'de birinci sınıf öğretmenlerinin hibrit eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimi gerçekleştirirken hangi kaynaklardan yararlandıkları ile ilgili analiz sonuçlarına yer verilmiştir.



Şekil 1: Hibrit eğitim sürecinde öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminde yararlandıkları kaynaklar

Şekil 1 incelendiğinde görülmüştür ki, çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin hepsi aktif olarak Whatsapp programını ($f:21$, %100) kullanmışlardır. Canlı dersleri yapabilmek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığının Eba.gov.tr ($f:21$, %100) ile entegre ettiği Zoom Programı ($f:21$, %100) tüm öğretmenler tarafından kullanılmıştır. Öğretmenler Morpa kampüs ($f:17$, %81), Okulistik ($f:14$, %67), Eğitimhane ($f:21$, %100) ve başka eğitim sitelerinden ($f:21$, %100) yararlanmışlardır. Öğretmenlerin bu süreçte Web 2.0 araçlarından ($f:10$, %48) yararlandıkları görülmüştür. Öğretmenler Web 2.0 araçlarından en çok wordwall.net uygulamasından faydalandıklarını belirtmişlerdir. Bunların dışında katılımcı öğretmenler YouTube ($f:21$, %100), Eba TV ($f:14$, %67), ders kitapları ($f:10$, %48) ve e-kitaplardan ($f:4$, %19) yararlanmışlardır. Bunların dışında velilerin ($f:21$, %100) ve okul idaresinin ($f:5$, %24) yardımını aldığı öğretmenler vardır. Öğretmenlerin süreç içerisinde yararlandıkları kaynaklarla ilgili bazı görüşleri şöyledir:

Ö20: “Derslerimizi EBA üzerinden Zoom Programına bağlanarak verdik. EBA çoğu zaman sıkıntı oluyordu o zamanlarda doğrudan Zoom kullandık.”

Ö10: “Okulistik ve Morpa kampüs gibi siteler elim ayağım oldu. Sesleri verirken oralardaki videolardan, ders anlatımlarından fazlaca yararlandım.”

Ö5: “Süreçte velilerin ve okul idaresinin emeği çok büyük oldu.”

Ö15: “Birçok eğitim sitesi var. Oralardaki kaynaklardan sürekli faydalandım. Süreci daha rahat idare etmemi sağladılar.”

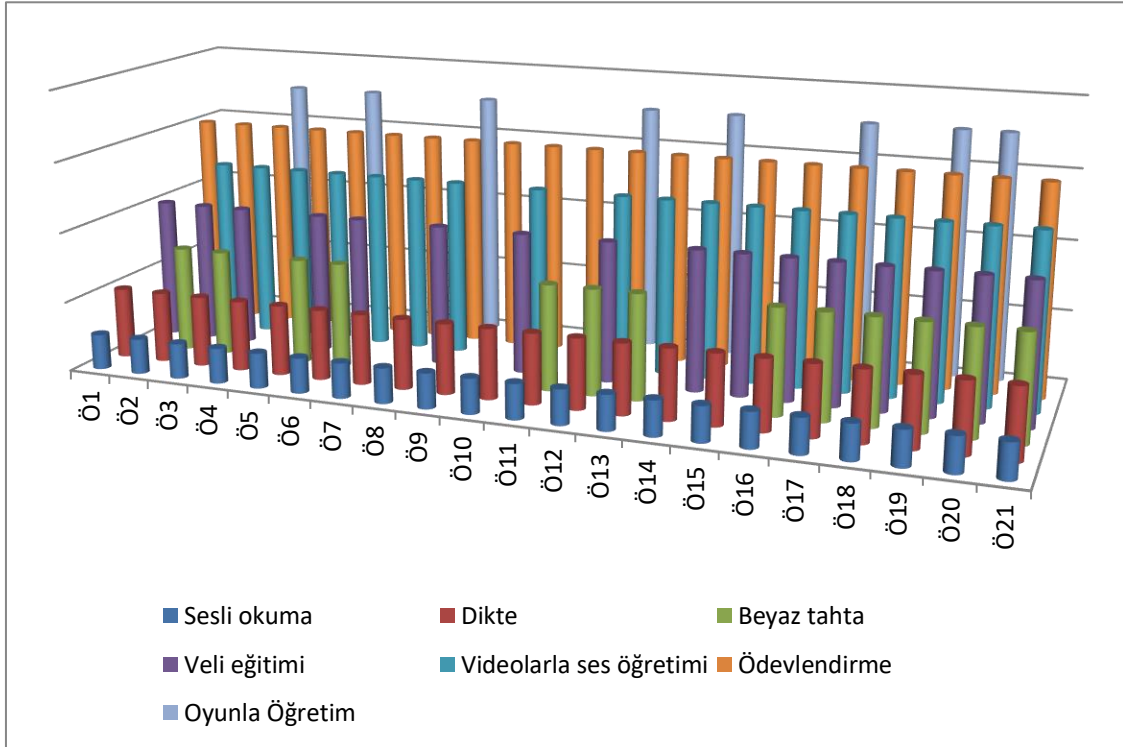
Ö13: “Öğrencilerim okuma-yazmayı öğrendikten sonra e-kitaplardan yararlanmaya başladık. Çocuklar aynı kitabı bir hafta içinde okuyorlardı ve derste kitap ile ilgili sorular soruyordu.”

Ö19: “Yaz tatilinde Web 2.0 araçları ile ilgili hizmet içi eğitimlere katılmıştım. Dönem içerisinde de bunun faydasını fazlasıyla gördüm. Dersler çok eğlenceli geçti. Tabi benim için ciddi bir ön hazırlık gerektiriyordu.”

Öğretmenlerin süreci iyi bir şekilde geçirmelerinde Eba’ya entegre edilmiş Zoom programının etkisinin büyük olduğu, aynı zamanda öğretmenlerin hibrit eğitim sürecinden önce de kullandıkları eğitimhane, okulistik, morpa kampüs gibi sitelerden fazlaca faydalandıkları söylenebilir.

Hibrit Eğitim Sürecinde Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Sesleri Verme Durumları

Şekil 2’de birinci sınıf öğretmenlerin sesleri nasıl verdikleriyle ilgili durumları analiz edilmiştir.



Şekil 2: Birinci sınıf öğretmenlerinin sesleri verme durumları

Şekil 2’ye baktığımızda birinci sınıf öğretmenlerinin ses öğretimi yaparken en çok sesli okuma ($f:21$, %100), dikte çalışmaları ($f:21$, %100), ödevlendirmelerden ($f:21$, %100) yararlandıkları görülmüştür. Öğretmenler aynı zamanda veli eğitiminin ($f:21$, %100) bu süreçte çok etkili olduğunu belirtmişlerdir. Velilere sesin nasıl öğrenciye verileceğiyle ilgili bilgilendirme yaptıklarını ve velilerin öğrenciyi pekiştirdiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler bunların yanı sıra ses öğretiminde videolardan ($f:18$, %86) fazlaca yararlandıklarını, beyaz tahta ($f:13$, %62) kullandıklarını ve oyunla öğretim ($f:8$, %38) yaptıklarını belirtmişlerdir. Birinci sınıf öğretmenlerinin sesleri verme durumları ile ilgili bazı görüşleri şöyledir:

Ö6: "Sesleri verirken videolardan yararlandım. Zoom programının beyaz tahtasında yazma çalışmaları yaptım."

Ö12: "Velileri seslerin doğru çıkarılması ve yazılması yönünde her yeni sestem önce uyardım. Yine de hatalı öğrenenler oldu."

Ö8: "Öğrencilerin yaşı küçük olduğu için mümkün olduğu kadar oyunlarla, resimlerle öğretim yaptım."

Ö17: "Bol bol sesli okuma ve dikte çalışması yaptım. Dikte çalışmalarını her gün düzenli yaptım ayrıca ödev olarak da dikte yapmalarını istedim. Bu konuda velilerin özverişi çok önemliydi."

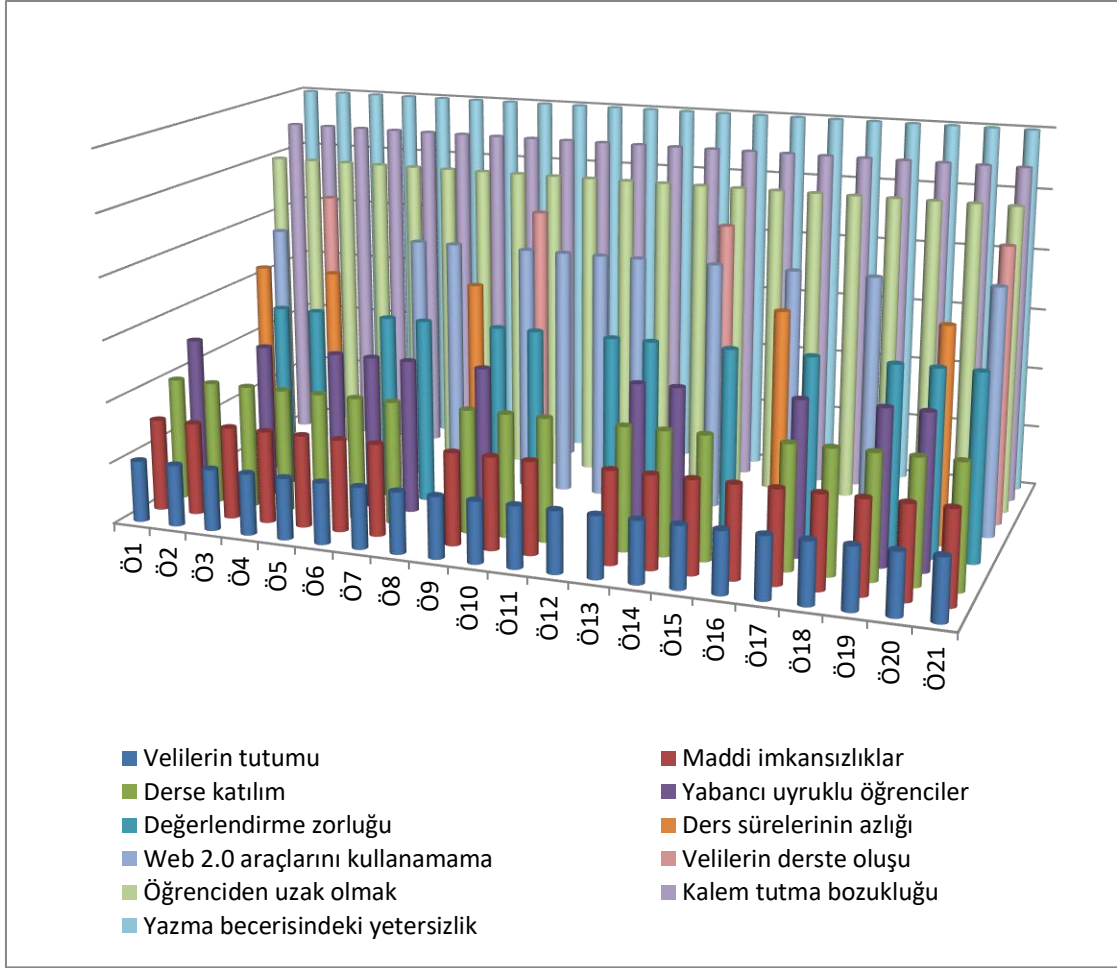
Ö1: "Veliler hibrit eğitimin temelini oluşturdu diyebiliriz. Bizim asıl amacımız veliyi eğitmek olmalıydı. Ben her harfle birlikte velilere bilgi verdim, zaten derslerime velilerin çoğu çocuklarıyla beraber katılıyordu."

Ö16: "Ses öğretimi yaparken hem yüz yüze eğitimde hem de uzaktan eğitimde vazgeçilmezim eğlenceli ses videolarıdır. Çocuklar eğlenerek öğreniyorlar."

Öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminde geleneksel yöntemde kullandıkları dikte ve sesli okuma çalışmalarını hibrit eğitimde de bol bol kullandıkları belirlenmiştir. Bunların yanı sıra küçük çocukların eğitiminde temel öneme sahip veli desteğinin hibrit eğitimde daha fazla kıymetinin anlaşıldığı söylenebilir.

Hibrit Eğitim Sürecinde Birinci Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Yaparken Yaşadıkları Sorunlar

Birinci sınıf öğretmenlerinin hibrit eğitim sürecinde yapmış oldukları ilk okuma yazma öğretimi esnasında yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerine yönelik değerlendirme sonuçları Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3: Hibrit eğitim sürecinde öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi yaparken yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi

Şekil 3'te görülmektedir ki öğretmenlerin tamamı velilerin tutumu (f:21, %100), öğrencilerin kalem tutma bozuklukları (f:21, %100), yazma becerisi yetersizliği (f:21, %100) ve öğrenciden uzak olma (f:21, %100) konularında sıkıntı yaşamışlardır. Bunların yanı sıra öğretmenler, velilerin maddi imkansızlıklarının (f:19, %91) ve öğrencilerin derse katılımı (f:18, %86) konusunda yaşanan sıkıntıların süreci olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca değerlendirme yaparken (f:13, %62) sıkıntı yaşamışlardır. Öğretmenlerin bir kısmı öz- eleştiri yaparak Web 2.0 araçlarını kullanamıyor (f:11, %52) olmalarından kaynaklı süreci eğlenceli hale getiremediklerini belirtmişlerdir. Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci (f:11, %52) bulunan öğretmenler bu öğrencilerin sürece dahil edilemediğini söylerken aynı zamanda canlı dersler esnasında velilerin derste oluşunun (f:4, %19) ve tüm derslerin sürelerinin azaltılmış (f:5, %24) olmasının kendileri adına sıkıntı oluşturduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hibrit eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimi yaparken yaşadıkları sorunlara ilişkin bazı görüşleri şöyledir:

Ö2: "Web 2.0 araçlarını kullanmayı bilmiyorum. Bu konuda eğitim almadım. Bilseydim dersleri daha eğlenceli hale getirebilirdim."

Ö9: "Yabancı uyruklu öğrencim tamamen eğitimden koptu. Zümrelerimde de durum aynı."

Ö7: “Canlı derslerde öğrencinin yanında olmadığımız için kalem tutuşlarını, yazmalarını göremiyoruz. Yanlış kalem tutuşlar var. Ayrıca yazma becerisi yüz yüze eğitime göre geriden geliyor.”

Ö13: “Velilerin maddi imkanlarının yetersiz oluşu öğrenciye yeterli imkanı sağlayamamasına yol açıyor ve çocuk derslere düzenli katılamıyor. Bu durum aynı evde canlı derslere girmesi gereken birden fazla çocuk olunca da aynı oluyor.”

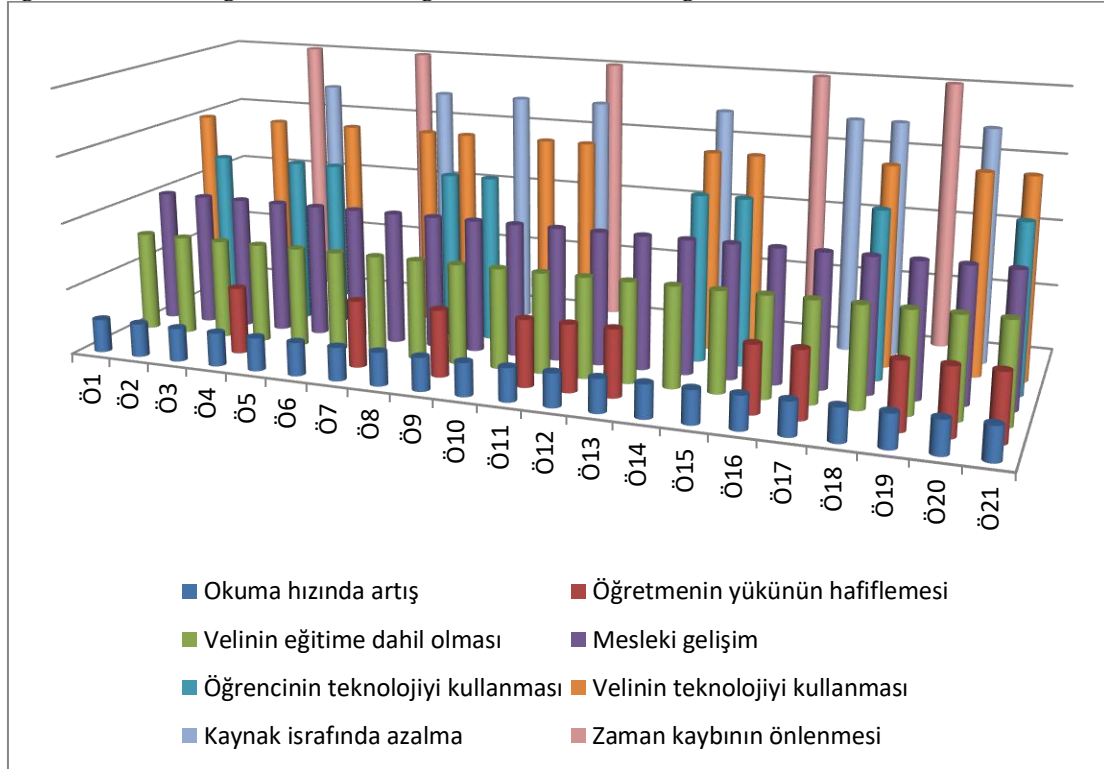
Ö5: “Bazı velileri canlı derslerin faydalı olduğu yönünde ikna edemiyoruz. Böyle eğitim olmaz diyerek çocuklara destek olmuyorlar.”

Ö16: “Hem yüz yüze eğitimde hem canlı derslerde süre 30 dakikaya indirildi. Zaten derse girip öğrencilerin toplanması derken konuya giriş yapıyoruz ve kısa zaman sonra ders bitiyor. Kendi adıma süreden kaynaklı sıkıntı yaşıyorum.”

Öğretmenler hibrit eğitim sürecinde fiziken öğrenci ile aynı ortamda geçirdikleri zamanın kıymetinin anladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenin anında düzeltme yapamamasından kaynaklı olarak öğrencilerin özellikle yazma konusunda sıkıntılar yaşadıkları belirlenmiştir.

Birinci Sınıf Öğretmenlerine Göre Hibrit Eğitimin İlk Okuma Yazma Öğretimine Faydaları

Hibrit eğitim sürecinin ilk okuma yazma öğretimine faydalarına ilişkin birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi ile ilgili analiz sonuçları Şekil 4’te verilmiştir.



Şekil 4: Hibrit eğitimin ilk okuma yazma öğretimine faydalarına yönelik öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi

Şekil 4’e baktığımızda öğretmenlerin hibrit eğitim sürecinde öğrencilerin okuma hızının ($f:21$, %100) geleneksel eğitime göre fazla olduğunu belirttikleri görülmüştür. Öğretmenler, velilerin eğitime dahil olmasının ($f:21$, %100) eğitimin veli ayağını güçlendirdiğini ve kendileri

açısından sürecin mecburiyetten de olsa mesleki gelişimlerine (f:21, %100) katkı sağladığını belirtmişlerdir. Velilerin desteğinin olduğu durumlarda hibrit eğitimle öğretmenin yükünün hafiflediğini (f:11, %52) söyleyen öğretmenler, velilerin süreçle beraber teknolojiyi kullanma (f:12, %57) durumlarındaki artışın olumlu bir sonuç doğurduğu üzerinde durmuşlardır. Süreç yalnızca velinin değil öğrencinin de teknolojiyle iç içe olmasını (f:9, %43) sağlamıştır. Hibrit eğitim geleneksel eğitimdeki birçok kaynağın israfını azaltmıştır (f:8, %38) ve ayrıca okula geliş-gidiş zamanları, öğle araları gibi birçok zaman kaybını önlemiştir (f:5, %24). Hibrit eğitimin ilk okuma yazma öğretimine faydalarına yönelik birinci sınıf öğretmenlerinin bazı görüşleri şöyledir:

Ö21: *"Hibrit eğitimde yazmaları geride fakat okuma hızları diğer yıllarla kıyaslarsak önde diyebiliriz."*

Ö3: *"Velilerin eğitimin içine fazlaca dahil olmaları açıkçası bizim yükümüzü hafifletti."*

Ö14: *"Hem biz, hem veliler hem de öğrenciler teknolojik anlamda kendimizi yetiştirdik, daha doğrusu buna mecbur kaldık. İyi de oldu."*

Ö17: *"Geleneksel eğitimde yapılan bir çok kaynak israfının önüne geçildi aslında, özellikle kağıttan bayağı tasarruf sağladık."*

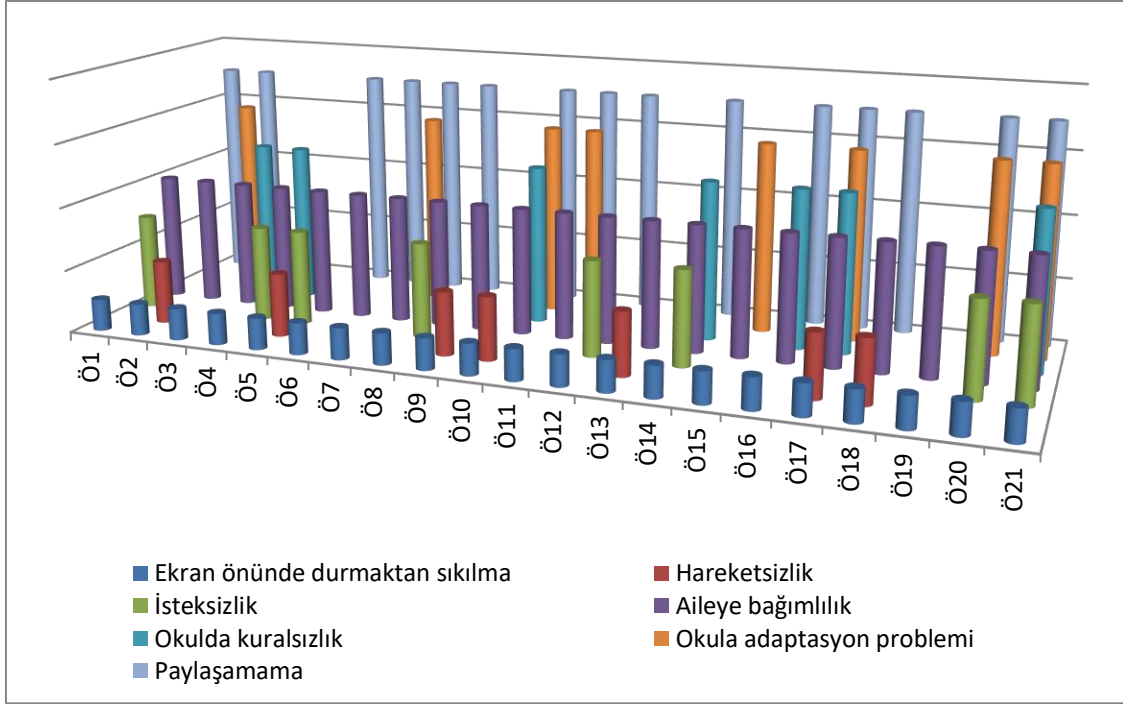
Ö5: *"Hibrit eğitim zamandan ciddi şekilde tasarruf sağlamamıza yol açtı. Yol, öğle arası gibi birçok kayıp zaman bize kaldı diyebilirim."*

Ö11: *"Pandemi ile beraber mesleki anlamda öğretmenler olarak genel bir gelişim sağladığımıza inanıyorum. Aksi halde süreci idare edemezdik."*

Süreçteki önemi daha fazla anlaşılan veli desteğinin artışı sayesinde öğrencilerdeki okuma hızının geleneksel eğitime göre daha hızlı olmasının, ilk okuma yazma sürecinde uygulanan hibrit eğitimin olumlu yanlarından biri olduğu söylenebilir.

Birinci Sınıf Öğretmenlerine Göre Hibrit Eğitim Sürecinde Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar

Hibrit eğitim sürecinde öğrencilerden kaynaklanan sorunların öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi ile ilgili analiz sonuçları Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5: Öğretmenlere göre hibrit eğitim sürecinde öğrencilerden kaynaklanan sorunlar

Şekil 5 incelendiğinde görülmektedir ki, öğretmenlerin tamamı, öğrencilerin ekran önünde uzun süre durmak istemediklerini ($f:21$, %100) ve sürecin öğrencilerde aileye bağımlılığı arttırdığını ($f:21$, %100) belirtmişlerdir. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda görülmüştür ki, öğrencilerin okul içerisinde pekiştirdikleri paylaşma değeri istenilen düzeyde kazanılmamıştır ($f:15$, %71). Öğrencilerin uzun süre ekran başında durmalarını gerektiren canlı derslerin çocuklarda hareketsizliğe ($f:7$, %33) sebep olduğu, çocukların canlı derse katılma konusunda isteksiz oldukları ($f:8$, %38) görülmüştür. Hibrit eğitimin yüz yüze eğitim süreçlerinde öğrencilerin okula adaptasyon problemi yaşadıkları ($f:8$, %38) ve okul kurallarını istenilen düzeyde benimseyemedikleri ($f:7$, %33) belirtilmiştir. Hibrit eğitim sürecinde öğrencilerden kaynaklanan sorunlara yönelik olarak öğretmenlerin bazı görüşleri şöyledir:

Ö9: "Bunlar küçük çocuk ve ekran önünde uzun süre hareketsiz kalıyor."

Ö11: "Aileden biri sürekli yanında olduğu için yüz yüze eğitim zamanlarında kendilerini ifade etmekte sıkıntı yaşıyorlar."

Ö7: "Okul kuralları havada kaldı. Öğrenciler tam olarak okula adapte olamadılar. Ayrıca sosyalleşme ve paylaşma konusunda sıkıntı yaşayan çocuklarımız var."

Ö19: "Çocuklar ekranda ders görmekten ister istemez sıkılıyorlar. Derse girme konusunda isteksiz davranıyorlar."

Ö18: "Sürekli kıpır kıpırlar, sağa sola bakıyorlar, dikkatleri hemen dağılıyor."

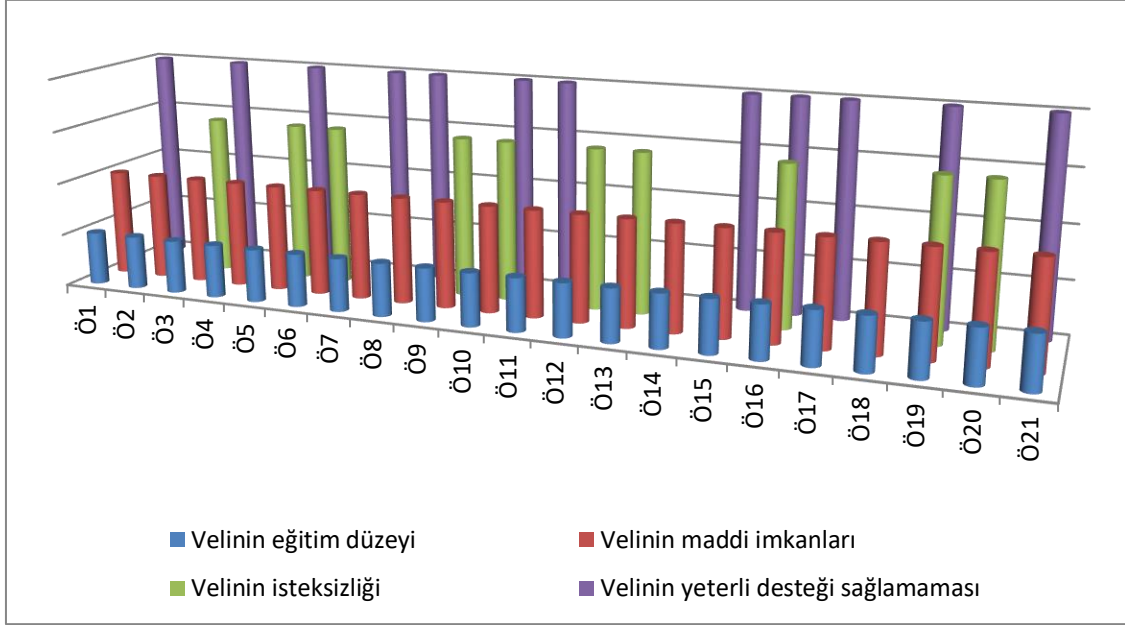
Ö4: "Çocuklar aileye bağımlı hale geldi. Canlı derslerde bir şey söylemeden önce yanında annesi ya da babası varsa ona bakıyor ondan onay almadan söylemiyor."

Öğrencilerin yaşları itibarıyla küçük olmaları ve uzun süre bir yerde oturamıyor olmaları, hibrit eğitimin çevrim içi ayağındaki önemli problemlerden birini oluşturmaktadır.

Aynı zamanda süreç, öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla aynı fiziksel ortamı çok fazla kullanmamalarından kaynaklı olarak okulda meydana gelen sosyalleşme, paylaşma gibi değerlerin kazanılmasının gecikmesine neden olmuştur denilebilir.

Birinci Sınıf Öğretmenlerine Göre Hibrit Eğitimde Veliden Kaynaklanan Sorunlar

Hibrit eğitim sürecinde velilerden kaynaklanan sorunların birinci sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi ile ilgili analiz sonuçları Şekil 6'da verilmiştir.



Şekil 6: Birinci sınıf öğretmenlerine göre hibrit eğitim sürecinde velilerden kaynaklanan sorunlar

Şekil 6'ya baktığımızda birinci sınıf öğretmenlerinin tamamının velilerden kaynaklanan sorunlar arasında velinin eğitim düzeyini ($f:21$, %100) ve maddi imkan yetersizliğini ($f:21$, %100) belirttikleri görülmektedir. Bunların yanında velinin süreç konusunda isteksiz olması ($f:10$, %48) ve öğrenciye yeterli desteği sağlamaması ($f:12$, %57) problemler arasında belirtilenlerdir. Hibrit eğitim sürecinde velilerden kaynaklanan sorunlara yönelik bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

Ö14: "Maddi durumu veya eğitim düzeyi iyi olan velilerin desteği çok güzeldi."

Ö19: "Veli isteksiz olunca öğrenciyi de derse girmesi konusunda desteklemiyor. Derse girmeyen çocuk karşısında çaresiz kalabiliyoruz."

Ö16: "Süreci verimli geçirebilmemiz adına velinin elini taşın altına koyması gerekiyor. Bazı velilerimizin gerçekten maddi imkansızlıkları var ancak bazılarının imkanı var fakat çocuklarla ilgilenmiyorlar."

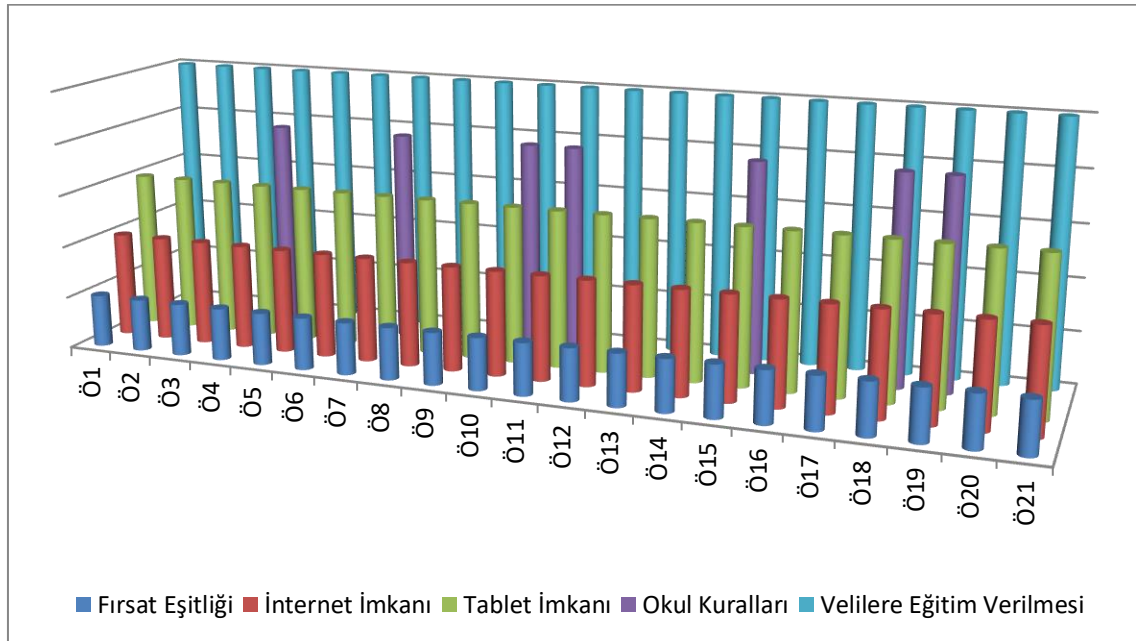
Ö8: "Sınıftaki velilerin eğitim düzeyleri gerçekten çok iyi ve kendimi bu konuda şanslı hissediyorum. Bu durum sınıfımın genel başarısının diğer sınıflardan fazla olmasını sağladı."

Ö10: “Çocukların derslere katılım sağlayabilmesi için velinin belli bir teknolojik imkana sahip olması gerekiyor.”

Teknolojik imkan olarak yeterli bir seviye gerektiren hibrit eğitim süreci bu anlamda sıkıntı yaşayan veliler açısından problemlere yol açtığı denilebilir. Velilerin gerek sosyo-ekonomik düzeylerindeki düşüklük, gerek sorumluluğu yeteri kadar üstlenmiyor oluşları öğretmenler açısından süreci zorlaştırabilmektedir.

Hibrit Eğitimde Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Çözüm Önerileri

Birinci sınıf öğretmenlerinin hibrit eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerilerinin değerlendirilmesi ile ilgili analiz sonuçları Şekil 7’de verilmiştir.



Şekil 7: Hibrit eğitimde karşılaşılan sorunlara yönelik birinci sınıf öğretmenlerinin çözüm önerileri

Şekil 7’ye baktığımızda birinci sınıf öğretmenlerinin tamamının hibrit eğitim sürecinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri arasında velilere internet imkanının sağlanması ($f:21$, %100), öğrencilere tablet ihtiyacının sağlanması ($f:21$, %100), özellikle imkansızlıktan kaynaklanan fırsat eşitsizliğinin ($f:21$, %100) ortadan kaldırılması ve velilere sürece yönelik eğitimlerin verilmesi bulunmaktadır. Ayrıca bazı öğretmenler okul kuralları ($f:7$, %33) konusunda istikrarlı olunması gerektiğiyle ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin hibrit eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri şöyledir:

Ö4: “İhtiyaç sahibi olanlara tablet, internet gibi imkanlar sağlanmalı.”

Ö16: “Velilere işin ciddiyeti konusunda eğitimler verilmeli. Veli tarafından desteklenmeyen öğrenciyi kaybediyoruz.”

Ö7: "Sürecin başında gerekli veli eğitimlerinin verilmesi gerekiyor. Özellikle birinci sınıf velileri için şart. Seslerin verilişinde hata olunca bunu düzeltmek çok sıkıntı oluyor."

Ö18: "Öğrencilerin bu sene yazılarının diğer senelere göre geride olmasının sebebi velinin bu anlamda yeterli bilgiye sahip olmamasıydı. Öğrencilerin yanında olmalarına rağmen hataları düzeltemeyenler oldu."

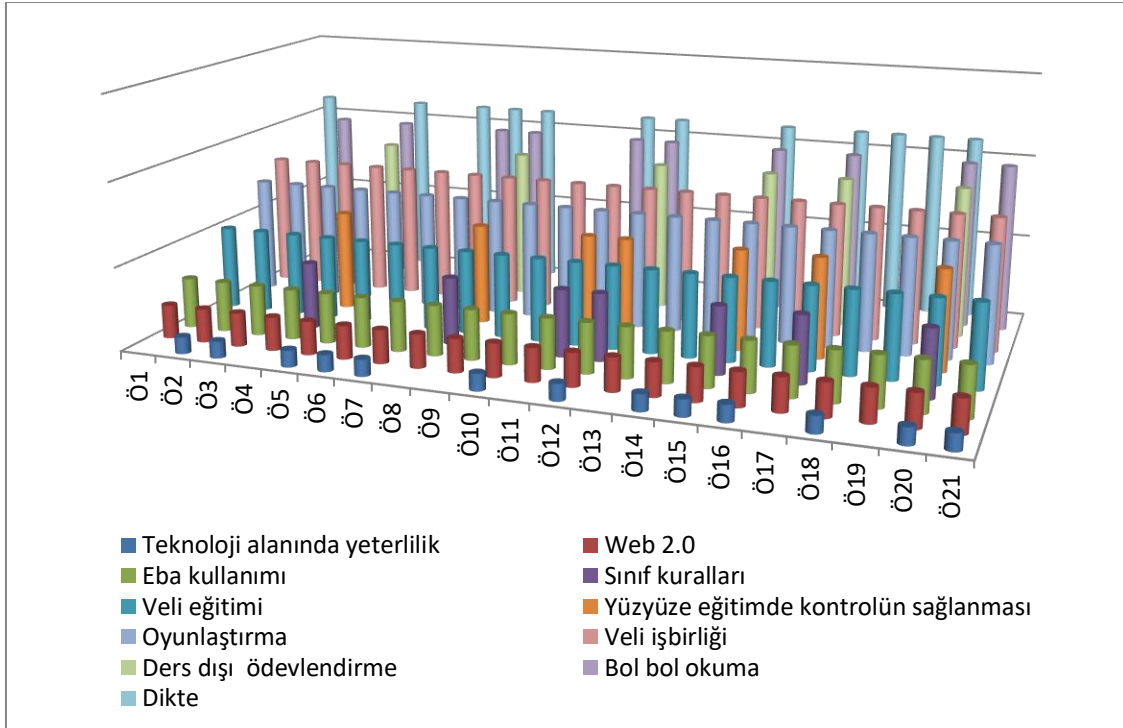
Ö10: "Canlı dersler için gerek alt yapı olsun gerek tablet olsun gerek internet olsun imkanların tam olması gerekiyor. Biri eksik olsa öğrenci katılım sağlayamıyor."

Ö11: "Fırsat eşitsizliği haline gelen canlı dersler imkan artırımı sayesinde eşitliğe dönüştürülmeli. Olan çocuk ve olmayan çocuk arasındaki makas arttı."

Araştırma bulguları öğrenciler arasındaki fırsat eşitsizliğinin hibrit eğitim süreciyle beraber daha fazla gün yüzüne çıktığını ortaya koymaktadır. Öğretmen görüşleri özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan velilerin teknolojik anlamdaki eksikliklerinin giderilmesi açısından, hibrit eğitimin kalitesinin artması yönünde olumlu olacağı söylenebilir.

Hibrit Eğitim Verecek Öğretmenlerin Alması Gereken Tedbirlere Yönelik Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

İlerleyen dönemlerde hibrit eğitim ile ilk okuma yazma öğretimi yapacak olan öğretmenlerin alması gereken tedbirler ve yapmaları gerekenler ile ilgili birinci sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerinin değerlendirilmesi ile ilgili analiz sonuçları Şekil 8'de verilmiştir.



Şekil 8: Öğretmenlerin hibrit eğitim verecek öğretmenlerin alması gereken tedbirlere yönelik görüşleri

Şekil 8 incelendiğinde görülmektedir ki, öğretmenler ilerleyen zamanlarda hibrit eğitimle ilk okuma yazma öğretimi yapacak olan öğretmenlere özellikle EBA (f:21, %100) kullanımı konusunda kendilerini yetiştirmeleri ve Web 2.0 (f:21, %100) araçlarından en az birkaç tanesini kullanarak eğlenceli ders materyalleri hazırlayabilecek hale gelmeleri gerektiğiyle ilgili tavsiyede bulunmaktadır. Süreç göstermiştir ki öğretmen-veli ilişkisi (f:21, %100) kaliteli hibrit eğitim için şarttır. Çocukların yaş grubu göz önünde bulundurulduğunda onlara en uygun öğretim şeklinin oyunla öğretim (f:21, %100) olduğunu belirten birinci sınıf öğretmenleri ilerleyen dönemlerde ilk okuma yazma öğretimi yapacak olan öğretmenlere bu anlamda kendilerini hazır hale getirmeleri gerektiğini söylemişlerdir. Bunların yanında öğretmenlerin tamamı yine veli eğitimi üzerinde durarak iyi bir eğitim öğretim süreci geçirmek isteyen ilk okuma yazma öğretimi verecek olan öğretmenlere süreç öncesinde ve sırasında sürekli olarak veli eğitimi (f:21, %100) ve veli bilgilendirilmesi yapılması gerektiği üzerinde durmuşlardır. Öğretmenler ayrıca, öğretmenlerin teknolojik anlamda kendilerini yetiştirmelerinin öneminden bahsederken (f:13, %62), dersler esnasında bol bol okuma (f:10, %48) ve dikte çalışması (f:12, %57) yaptırılmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencileri çok sıkmadan ders dışı ödevlendirme (f:6, %29) yapılmasının süreci daha iyi hale getirdiğini vurgulayan bazı öğretmenler olmuştur. Hibrit eğitimin yüz yüze eğitim süreçlerinin daha kaliteli olması açısından sınıf kurallarının (f:7, %33) en başta koyulup bu konuda istikrarlı davranılması ve yüz yüze eğitim esnasında kontrolün iyi sağlanması (f:7, %33) için sınıf yönetimi konusunda yeterli bilgi donanımına sahip olunması gerektiği belirtilmiştir. Hibrit eğitim verecek öğretmenlerin alması gereken tedbirlere yönelik birinci sınıf öğretmenlerinin bazı görüşleri şöyledir:

Ö10: “Web 2.0 araçlarından işlerine yarayacak birkaç tanesini kullanmayı öğrenmeliler. Etkinlikler yapabilmeliler.”

Ö17: “Veliyi yolun başında gerekli şekilde bilgilendirmeliler. Süreç gösterdi ki iyi bir öğretim yapabilmek için veli ile işbirliği içinde çalışılması gerekiyor.”

Ö1: “Bol bol dikte çalışması yapsınlar. Böylece yazma becerisinde de iyi seviyede olabilirler.”

Ö9: “Çocukların dikkatini derse yoğunlaştırabilmek için derslerin eğlenceli olması gerekiyor ve bunun için de oyunla öğretim yapabilmek konusunda öğretmenlerin yeterli seviyede olmaları gerekiyor.”

Ö15: “EBA platformuna öğretmenler hakim olmalı, yalnızca puan biriktirmek amacıyla değil aksine öğrencilerine faydalı olabilecek etkinlikler düzenleyebilmeliler.”

Ö12: “Ödevlendirme şart diyebilirim. Ders sürelerinin azlığı birçok çalışmanın evde yapılmasını gerektiriyor. Bu da ödev vermeyi zorunlu kılıyor.”

İlerleyen zamanlarda hibrit eğitim yapacak olan öğretmenlerin teknolojik donanım ve kullanım açısından yeterli seviyede olmasının eğitimin kalitesi açısından etkili olacağı düşünülebilmektedir. Öğretmenlerin kendilerini özellikle Web 2.0 araçları konusunda yetiştirmeleri, verimli bir eğitim süreci geçirmelerini sağlayabilecektir.

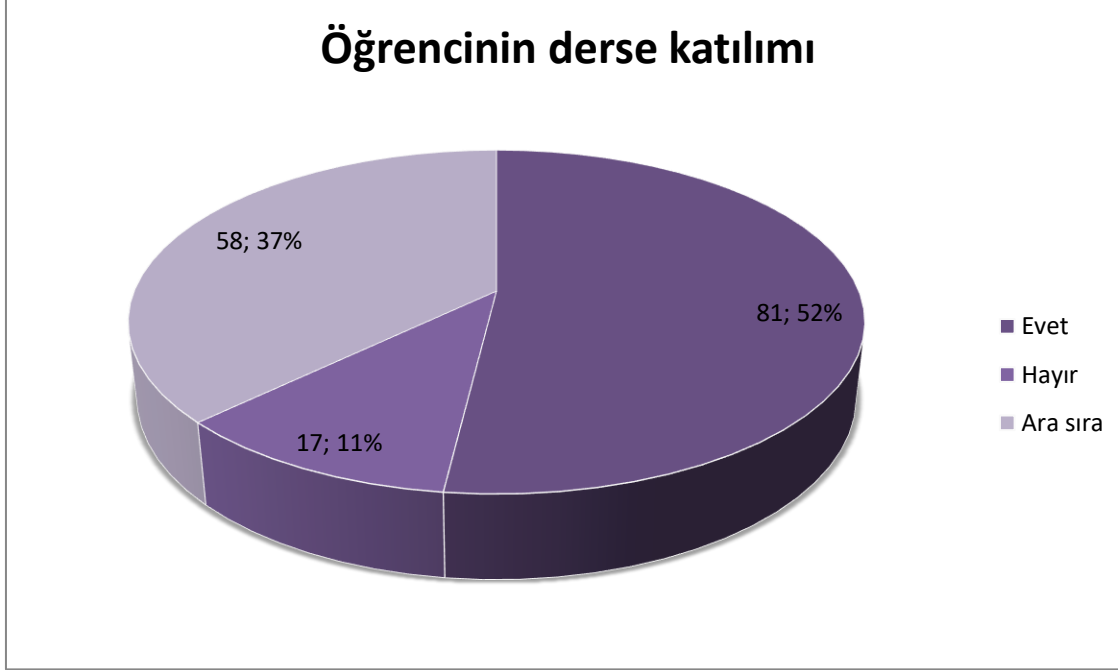
Veli Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Birinci sınıf öğrenci velilerine uygulanan ankete katılan 156 öğrenci velisinin görüşlerinin alındığı anket dört başlık altında değerlendirilmiştir. Bunlar; öğrencinin derse

katılımı, velinin maddi imkanları, velinin eğitim düzeyi ve veli-öğretmen iletişimidir. Değerlendirmeler sonucu elde edilen analiz sonuçları şöyledir:

Veli Görüşlerine Göre Öğrencinin Derse Katılımının Değerlendirilmesi

Velilere sorulan çocuğunuz canlı derslere katıldı mı? sorusuna verilen cevaplar ve velilerin bazı açıklamaları şöyledir:



Şekil 9: Veli görüşleri doğrultusunda öğrencinin derse katılımı

Şekil 9 incelendiğinde görülmüştür ki öğrencilerin çoğu derslere katılmaktadır (f:81, %52). Düzenli olmasa da ara sıra derslere katılan öğrencilerin (f:58, %37) çokluğu da gözden kaçırılmamalıdır. Bunların yanında öğrencilerin bir kısmı derslere hiç katılmamaktadırlar (f:17, %11). Konu ile ilgili velilerin bazı görüşleri şöyledir:

V134: "Çocuğum derslere düzenli katılmak istemiyor. Çok sıkılıyor, ağlıyor, bende zorlamıyorum."

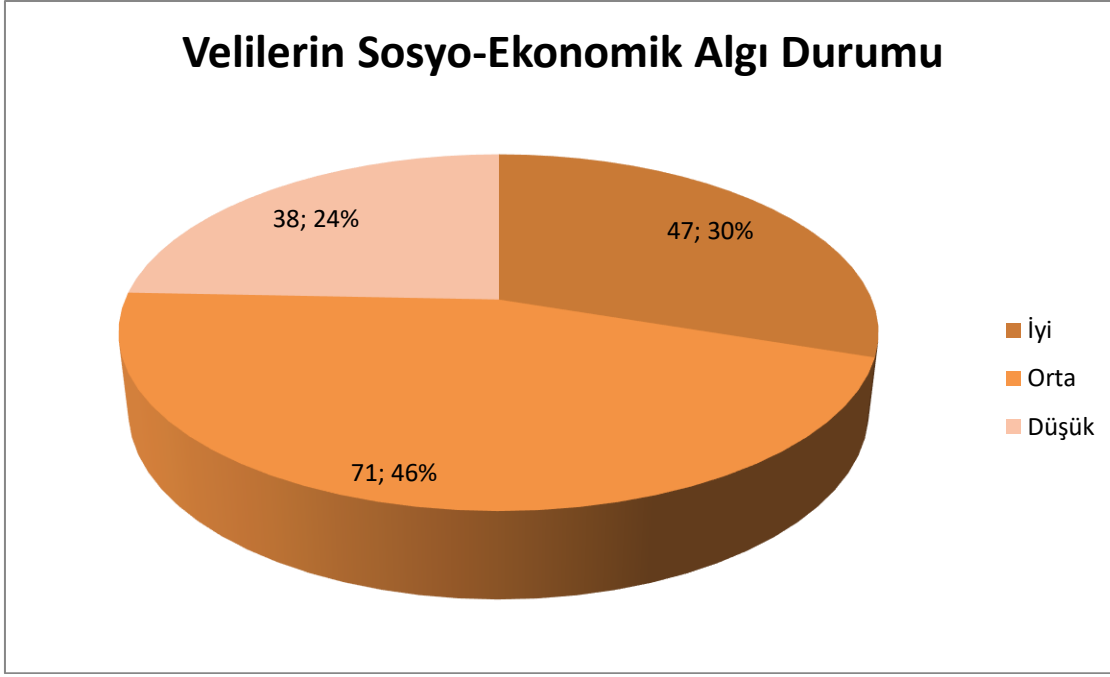
V26: "Düzenli olarak derslere katılması yönünde elimizden geleni yaptık. Hayvancılıkla uğraşıyoruz işimiz zor ama yine de çocuğumuz için ne gerekiyorsa yaparız."

V87: "Yüz yüze eğitimlere katıldı ancak canlı derslere katılmadı zaten canlı derslerin faydalı olduğunu düşünmüyorum."

V38: "Süreç bizi de zorladı çocukları da, çocuğumun düzenli katıldığını söyleyemem ama yine de elimizden geleni yaptık."

Velilerin Sosyo-Ekonomik Algılarına Göre Süreci Değerlendirmeleri

Velilerin kendi sosyo-ekonomik algıları ve bu durumun süreci idare etmelerini etkileyip etkilememesi ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi Şekil 10'da verilmiştir.



Şekil 10: Velilerin sosyo-ekonomik algı durumları

Şekil 10'da görülmektedir ki katılımcı velilerin çoğunluğu orta düzeyde (f:71, %46) sosyo-ekonomik duruma sahiptir. Sosyo-ekonomik durumu iyi seviyede (f:47) olan veliler %30'luk bir dilimi oluştururken, sosyo-ekonomik durumu düşük (f:38) olan veliler % 24'lük dilimi oluşturmaktadır. Burada velilerin sosyo-ekonomik durumlarının iyi, orta ve düşük olarak değerlendirilmesi konusunda maddi bir sınır belirlenmemiş, velilerin kendi durumlarına göre değerlendirmeleri istenmiştir. Konu ile ilgili velilerin bazı görüşleri şöyledir:

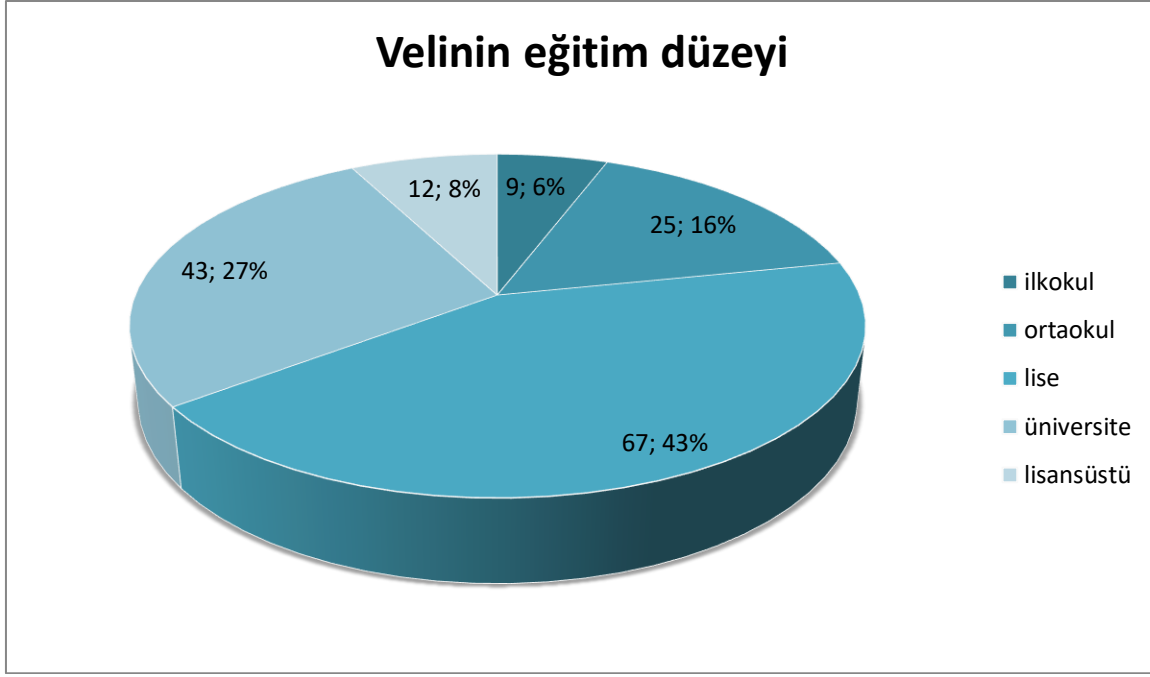
V75: "Maddi durum bence önemli, çocuğa imkan sağlayabiliyoruz. Çevremizde imkan sağlayamadığı için derslere katılmayanlar var veya birkaç çocuk var hangisi derse girsin."

V49: "Maddi imkanlarımız sınırlı, elimizden geleni yapsak da bir yere kadar yetişebiliyoruz. İnternet bitiyor. Canlı derslere düzenli katıldı dersem yalan söylemiş olurum."

V68: "İmkanım varsa çocuğuma sunabilirim yoksa sunamam. Devletin bu konuda velilere yardımcı olması gerekiyor."

Velilerin Eğitim Düzeylerine Göre Süreci Değerlendirmeleri

Velilerin kendi eğitim düzeyleri ve bu durumun öğrenciye destek noktasında etkili olup olmaması hususunda kendi görüşlerinin değerlendirilmesine yönelik bulgular Şekil 11'de verilmiştir.



Şekil 11: Velilerin eğitim düzeyi

Şekil 11'i incelediğimizde katılımcı velilerin %43'ü lise (f:67), %27'si üniversite (f:43), %16'sı ortaokul (f:25) düzeyinde eğitime sahipken, %8'i lisansüstü eğitim (f:12) almışlardır. İlkokul düzeyinde eğitim alan veliler katılımcıların %6'sını (f:9) oluştururken, okuma yazma bilmeyen katılımcı veli bulunmamaktadır. Velilerin eğitim düzeyinin hibrit eğitim sürecinde öğrenciye destek olma noktasında etkili olup olmadığıyla ilgili velilerin bazı görüşleri şöyledir:

V136: "Eğitim düzeyinin iyi oluşunun çocuğa destek anlamında fayda sağladığı görüşümdedir. Çocuğun derslerini anlayabiliyorum, teknolojiye çabuk hakim olabildim. Çocuğuma gerekli yönlendirmeleri yapabiliyorum."

V95: "Şu an birinci sınıftalar, öğretmenimizin yönlendirmeleriyle elimizden geleni yapmaya çalışıyoruz ama ileri sınıflarda nasıl olur bilemem. Zorlanabilirim."

V11: "Çocuğum için gerekli desteği sağlıyorum ancak çocuk canlı derste olduğu zaman biz işte oluyoruz çocuğu babaanneye bırakmak zorunda kalıyoruz. Bu durum ister istemez çocuğun derslerinde sorun oluyor. Akşamları mümkün olduğu kadar yardımcı olmaya çalışıyoruz."

Velilerin Öğretmen-Veli İletişimi İle İlgili Görüşleri

Burada velilerin hibrit eğitim sürecinde birinci sınıf öğretmenleriyle görüşüp görüşmeme durumları Şekil 12'de verilirken, bu durumun süreç üzerindeki etkisi ile ilgili veli görüşlerine de yer verilmiştir.



Şekil 12: Veli-öğretmen iletişimi hakkında veli görüşleri

Şekil 12’de görülmektedir ki süreç içerisinde katılımcı velilerin büyük çoğunluğu öğretmen ile sürekli iletişim halinde olduklarını (f:147, %94) belirtmişlerdir. Katılımcı velilerin çok azı (f:9, %6) öğretmen ile gerekli iletişimi sağlayamadıklarını söylemişlerdir. Konu ile ilgili velilerin bazı görüşleri şöyledir:

V151: “Öğretmenimiz whatsapp üzerinden sürekli bilgilendirmeler yapıyor. Derse katılmadığımız zamanlarda bile oradan yapılan bilgilendirmeler doğrultusunda ödevleri yapıyoruz.”

V116: “Öğretmenimiz sağolsun çok ilgili, süreç zaten sıkıntı, o da elinden geleni yapıyor.”

V32: “Çocuğum canlı derslere katılmıyor. Öğretmen mesaj atıyor ancak çocuk istemiyor ben ne yapayım.”

Tartışma ve Sonuç

Pandemi ile yapılan hibrit eğitim sürecinde birinci sınıf öğretmenlerinin yapmış oldukları ilk okuma yazma öğretimini değerlendirmeleri, bu süreçte yaşadıkları zorluklar, birinci sınıf öğretmenlerinin gözünden hibrit eğitimin kolaylıkları, zorlukları, birinci sınıf öğrenci velileri tarafından sürecin değerlendirilmesi amacıyla yapılan çalışmada birinci sınıf öğretmenlerinden elde edilen bulgular sekiz başlık altında, velilerden elde edilen bulgular ise dört başlık altında incelenmiştir. Öğretmenlerden elde edilen bulgular doğrultusunda, hibrit eğitim sürecinde birinci sınıf öğretmenlerinin; ilk okuma yazma öğretimi yaparken yararlandıkları kaynaklar, sesleri verme durumları, ilk okuma yazma öğretimi yaparken yaşadıkları sorunlar; birinci sınıf öğretmenlerine göre hibrit eğitimin ilk okuma yazma öğretime faydaları, hibrit eğitim sürecinde öğrencilerden kaynaklanan sorunlar, hibrit eğitimde veliden kaynaklanan sorunlar, hibrit eğitimde karşılaşılan sorunlara yönelik birinci sınıf öğretmenlerinin çözüm önerileri, hibrit eğitim verecek öğretmenlerin alması gereken

tedbirlere yönelik birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi başlıkları altında değerlendirilmiştir. Velilerden alınan bulgular ise, veli görüşlerine göre öğrencinin derse katılımının değerlendirilmesi, velilerin maddi durumu, eğitim düzeyleri ile ilgili değerlendirmeleri, velilerin öğretmen-veli iletişimi ile ilgili görüşleri başlıkları altında incelenmiştir.

Hibrit eğitim sürecinde birinci sınıf öğretmenlerinin yararlandıkları kaynaklara baktığımızda, öğretmenlerin tamamının Milli Eğitim Bakanlığının Zoom programıyla entegre ettiği EBA platformunu aktif olarak kullanmakta oldukları görülmüştür. Veli-öğrenci-öğretmen iletişimi için Whatsapp gruplarını tercih eden öğretmenler, World Bank (2020) çalışmasında belirtilen, öğretmenlerin öğrencileriyle iletişimde sosyal medyadan daha fazla yararlanmakta oldukları sonucunu desteklemişlerdir. Sesleri verme sürecinde youtube sitesindeki videolardan, bunun yanı sıra morpa kampus, okulistik gibi eğitim sitelerindeki sesli videolardan faydalandıklarını belirtmişlerdir. Özcan ve Özcan (2016) ve Aslan (2020) çalışmalarında ilk okuma yazma öğretiminin teknoloji destekli olarak sürdürülmesinin çocuğun akademik başarısına katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Çocukların, ilk okuma yazma sürecinde teknoloji de dahil olmak üzere bir çok kaynakla desteklenmeleri gerekmektedir. Öğretmenler kaynak doküman konusunda eğitimhane ve başka bir çok eğitim sitelerindeki kaynaklardan faydalanırken, Web 2.0 araçlarını kullanarak kendi eğlenceli ders materyallerini hazırladıklarını belirtmişlerdir.. Orhan (2007) araştırmasında, ilk okuma yazma sürecinde çocuğa bilgisayar destekli ortamda çeşitli yazılımlarla güçlendirilerek eğitim verilmesinin çocuğa katkı sağlayacağı sonucuna ulaşmıştır. Süreç, sınıf kitaplıklarının oluşturulmasında sorun yaşanmasına sebep olduğundan öğretmenler öğrencilerini e-kitaplardan faydalandırılmışlardır. İnteraktif ortamdaki kaynakların yanında ders kitaplarından faydalandıklarını belirten öğretmenler, sürecin sağlıklı ilerlemesi adına veli desteğini ve okul idaresinin süreçte öğretmeni desteklemesini önemsemişlerdir. Sarı ve Nayır (2020) yapmış oldukları çalışmada velilerin kendilerini geliştirme ve çocuklarının öğrenme süreci konusunda yeterli bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir.

Birinci sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma sürecinde sesleri verme durumlarına baktığımızda sesli okuma ve dikte çalışmalarından bol bol yararlandıkları görülmüştür. Seslerin verilmesinde sıklıkla başvurdukları sesli videoların yanında birinci sınıf öğretmenleri ilk okuma yazma öğretimi esnasında hibrit eğitim sürecinde oyunla öğretim yapmışlardır. Ders sürelerindeki azalmadan dolayı öğretmenler, eksik kalan çalışmaları ders dışı ödevlendirmeler ile tamamlamaya çalışmışlardır. Ödevlendirmenin başarılı olabilmesi için velilere eğitim veren öğretmenler, dersler esnasında beyaz tahta uygulamasını sıklıkla kullanmışlardır. Ekici-Calın (2019) da çalışmasında, velilerin ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi hakkında pek bilgi sahibi olmadıkları ve bu konuda bilgilendirilmeleri gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin hibrit eğitimle ilk okuma yazma öğretimi yaparken yaşadıkları sıkıntılara baktığımızda tüm öğretmenlerin veli tutumundan kaynaklı sorun yaşadıkları görülmüştür. Öğrenci ve öğretmenin eğitimin tüm sürecinde yan yana olmamasından ve anında düzeltme yapılamamasından dolayı çocukların kalem tutma ve yazı yazma alışkanlıklarında problemler olduğu ortaya çıkmıştır. Brekelmans vd. (2002), öğretmen-öğrenci arasındaki etkileşimin çocuğun başarısıyla doğrudan bağlantılı olduğunu ortaya koymuşlardır.

Öğretmenlerin önemli sorunlarından bir diğeri, öğrencilerin derse katılma durumlarıdır. Velinin maddi imkanlarından veya velinin yeterli desteği vermemesinden

kaynaklı olarak öğrencilerin bir kısmı hibrit eğitimin canlı ders ayağında yer almamıştır. Bu durum, çocukların ilk okuma ve yazmayı öğrenmelerinde canlı derslere katılan öğrencilere göre geriden gelmelerine sebep olmuş ve sınıf ortamlarında öğrenciler arasındaki seviye farkı artmıştır. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi konusunda da sıkıntı yaşayan öğretmenler, özellikle canlı dersler esnasında velinin müdahalelerinden kaynaklı öğrencinin asıl olduğu seviyede değil de daha üst seviyede görünmesine sebep olmuştur. Bu durumdaki öğrenciler canlı derslerde farklı, yüz yüze eğitimde farklı düzeyde olmuşlardır. Öğretmen açısından sıkıntı yaratan bu durum, sınıf arkadaşları arasında çocuğunun olduğundan farklı görünmesini isteyen velinin yanlış tutumundan kaynaklanmaktadır. Öğretmenler bu süreçte kendilerine yönelik bir öz-eleştiri yapmışlardır ve web 2.0 araçlarını kullanmada yaşadıkları sıkıntıların onların dersi eğlenceli hale getirmede sorun yaşamalarına sebep olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum Yılmaz'ın (2007) çalışmasını destekler niteliktedir. Yılmaz çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojilerini kullanma konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirtmiştir. Benzer şekilde Ulaş ve Ozan (2010) çalışmalarında, sınıf öğretmenlerinin internet teknolojilerini kullanmada yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bireysel olarak teknolojiyi kullanmada yetersizliklerinin olduğunu belirten başka çalışmalar da vardır (Geçgel, Kana ve Eren, 2020). Sınıfta yabancı uyruklu öğrencilerin olması, bu öğrencilerin henüz hiç Türkçe bilmeyenlerinin canlı derslere katılmaması, sınıfta kayıp öğrenci oluşmasına sebep olmuştur. Bu öğrenciler hibrit eğitimin yüz yüze sınıf ortamlarına katılsa bile yeterli düzeyde Türkçe öğrenimi ve okuma yazma öğrenimi yapılamamıştır. Öğretmenler ayrıca canlı dersler esnasında velilerin desteğini çok önemserken, bazı öğretmenler derslerde sürekli velilerin oluşunun ve onları sürekli izliyor oluşunun kendilerinde strese yol açtığını belirtmişlerdir. Ders sürelerindeki azalma da yine öğretmenler açısından sorun olmuştur. Öğrencilerin derse adapte olmaları, hazırlanmaları derken zamanın çabucak geçmesi öğretmenin kimi zaman istediği etkinlikleri tamamlayamamasına sebep olmuştur.

Velilerin eğitime dahil olmasının hibrit eğitimin faydalarından olduğunu belirten birinci sınıf öğretmenleri, veli ayağının güçlendiğini, sürecin çocuklarıyla ve eğitimle daha fazla içli dışlı olmalarını sağladığını söylemişlerdir. Veli desteğinin olduğu durumlarda öğretmenin yükünün hafiflediği görülmüştür. Akyol (2015), ilk okuma yazma eğitiminde ailelerin öğretmenin en büyük yardımcısı olduğunu belirtmiştir. Teknolojiyle iç içe olan süreç hem öğretmenin mesleki anlamda kendini yetiştirmesini zorunlu kılmış, hem de veli ve öğrencinin teknolojiyi öğrenmesini hızlandırmıştır. Bakioğlu ve Çevik (2020) yaptıkları çalışmada, pandemi süreciyle beraber öğretmenlerin teknolojiyi kullanma tutumlarının olumlu yönde değiştiğini belirtmişlerdir. Bu noktada öğretmenlere uzaktan eğitimi uygulayabilecekleri ve materyaller geliştirebilecekleri hizmet içi eğitimlerin verilmesi önem arz etmektedir (Eğitim Sen, 2020). Hibrit eğitim süreci aynı zamanda geleneksel öğretimdeki birçok kaynak israfının önüne geçmiştir. Öğrenci sayısı arttıkça uzaktan eğitime ağırlık verilmesi ekonomik anlamda faydalıdır (Atik, 2008). Özellikle öğretmenler, hem kendileri hem de öğrenciler için boşa giden birçok zamandan tasarruf sağlamışlardır. Razeeth vd. (2019) araştırmalarında, uzaktan eğitimin zaman ve maliyet bakımından avantajlı olduğunu belirtmişlerdir.

Birinci sınıf öğretmenlerinin gözüyle öğrencilerden kaynaklanan sorunlara baktığımızda, öğrencilerin yaşları itibarıyla uzun süre ekran önünde oturmalarının pek mümkün olmadığı, öğrencilerin sürekli hareket halinde oldukları, aynı zamanda uzun süre ekran önünde durmalarının sağlıkları açısından da uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle sobalı evlerde kışın canlı ders esnasında tüm ailenin aynı odanın içinde olması,

odada televizyonun açık olması öğrencilerin dikkatlerini derse vermesini ciddi şekilde engelleyeceği düşünülmektedir. Eğitim Sen (2020) tarafından yapılan Çalıştay'da, öğrencilerin ders esnasında videoları kapattıkları, derslere girip girmediklerinin belli olmadığı belirtilmiştir. Öğrenciler sınıf arkadaşlarıyla aynı ortamı fazla paylaşmadıkları için sosyalleşme ve paylaşmayı öğrenme yönünden sıkıntı yaşamışlardır. İlkokul öğrencileri okul sayesinde ailelerinin dışında bir sosyal ortamda bulunmaktadır (TEDMEM, 2020). Uzaktan eğitim sınıf içi etkileşim ve sosyal öğrenmenin önüne geçmiştir (ERG, 2020). Canlı derslerde ailelerinin yanında olan öğrenciler, sorulara cevap verirken veya okuma yaparken, dikte yaparken ailelerinin kontrolünde olmaktadır, bu durum öğrencinin yüz yüze eğitimde kendini ifade edememesine, çalışmaları yaparken sıkıntı yaşamasına yol açmaktadır. Ayrıca öğrenciler okul ortamında uymaları gereken kuralları tam olarak benimseyememiş ve okula adaptasyon süreleri her zamankinden daha uzun olmuştur.

Velilerin eğitim düzeylerinin ve maddi durumlarının süreçte fazlaca etkili olduğunu belirten öğretmenler, velinin eğitim düzeyi ne kadar iyiyse öğrenciye destek noktasında daha özenli olduklarını söylemişlerdir. Velilerin imkanları dahilinde çocuklarına tablet, internet olanağı sunmaları da yine sürecin kaliteli geçebilmesi için velinin maddi imkanlarının ne kadar önemli olduğunu ortaya koymuştur. İmkan yetersizliğinin olması fırsat eşitliğinin yerini fırsat eşitsizliğine bırakmasına sebep olmuştur (Bozkurt, 2020). Velilerin sosyo-ekonomik durumlarının süreçte oldukça etkili olduğunu belirten, bilgisayar, tablet ve internetin olmamasının süreci olumsuz etkilediği sonucunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Kantos, 2020; Bayburtlu, 2020). Velilerin imkansızlıklarından kaynaklı olarak uzaktan eğitim süreci istenilen boyuta ulaşmamıştır (TES, 2020). Birinci sınıf öğretmenleri, velinin eğitim düzeyi ve maddi imkanlarının yanında velinin sürece katılma konusunda isteksiz olmasının da sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir. İsteksiz olan veliler öğrenciye gerekli desteği sağlamamakta böylece yaşı küçük olan öğrenci ailesinin yardımı ve desteği olmadan imkanı olsa bile derslere katılamamaktadır. Başaran vd. (2020) yapmış oldukları çalışmada, pandemi sürecinde velilerin çocuklarıyla yeteri kadar ilgilenmedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca velilerin ilk okuma yazma sürecinde ses temelli cümle yöntemi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olamaması yine öğretmenin zorlanmasına sebep olmuştur. Çünkü veliler ses öğretimi konusunda öğrencileri yanlış bilgilendirdiklerinde bunu düzeltmek oldukça zordur. Kaldı ki bu süreçte öğrencilerin yazma alışkanlıklarının diğer yıllara göre geride olması ve kalem tutma bozukluklarının fazla olmasının sebebi olarak velilerin hatalı yaklaşımını söyleyebiliriz. Bayat (2014) çalışmasında, ilgisiz kalan ve yeterli destek vermeyen velilerin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde çeşitli olumsuzluklara yol açtığı sonucuna ulaşmıştır.

Hibrit eğitim sürecini velilerin değerlendirmesine baktığımızda, velilerin büyük çoğunluğunun çocuklarını ellerinden geldiği kadar canlı derslere girmeleri konusunda destekledikleri görülmüştür. Bu süreçte maddi imkanlarının süreci idare etmek adına önemli olduğunu belirten veliler, imkan olmayınca derslere katılımda sıkıntı yaşandığını, internet olsa bile kimi yerlerde alt yapı yetersizliğinin velinin elini kolunu bağladığını söylemişlerdir. Veliler kendi eğitim düzeylerinin de süreçte etkili olduğu görüşündedirler, eğitim düzeyi arttıkça velilerin özgüvenleri artmakta, çocuklarına destek olma noktasında gerekeni yaptıklarına ve yapabileceklerine inanmaktadırlar. Ancak eğitim düzeyi düşük olan veliler ilk okuma yazma sürecinde bile zorlandıklarını, ilerleyen zamanlarda hibrit eğitimin devam etmesi halinde çocuğun derslerine yardımcı olma konusunda sıkıntı yaşayabileceklerini belirtmişlerdir. Eğitim düzeyi arttıkça velilerin eğitime verdikleri önemin de arttığı

görülmüştür. Veliler birinci sınıf öğretmenleriyle genel anlamda iletişim halinde olduklarını belirtmişlerdir. Çok az veli yeterli iletişimi sağlayamadıklarını belirtirken, bunun sebebinin genelde imkansızlıktan kaynaklı olduğu görülmüştür. Nadir de olsa bazı veliler canlı derslerin faydalı olduğunu düşünmediklerinden sürece dahil olmak istememişlerdir. Burada da veli eğitiminin ne kadar önemli olduğu görülmektedir.

Öğretmenler, velilerin imkanlarının artırılmasının süreçte ortaya çıkan fırsat eşitsizliğinin önüne geçebileceğini belirtmişlerdir. Yüz yüze eğitimlerde okul ve sınıf kurallarına istikrarlı bir şekilde uyulmasının önemini belirtmişlerdir. İlerleyen dönemlerde ilk okuma yazma öğretimi yapacak olan öğretmenlerin teknolojik olarak kendilerini yetiştirmeleri, EBA platformunu iyi seviyede kullanabilmeleri, Web 2.0 araçlarını kullanarak eğlenceli materyaller, etkinlikler hazırlayabilmeleri gerekmektedir. Öğretmenler veli ile sürekli iletişim halinde olmalı, sürecin başından itibaren belli aralıklarla veliye eğitim verilmelidir. Ailelerin bilinçlendirilmesi, çocuklara süreçte ekranı eğitim amaçlı nasıl kullanabilecekleri konusunda yardımcı olmaları konusunda bilgilendirilmeleri gerekmektedir (Reimers ve Schleicher, 2020; Garbe, Ogurlu, Logan ve Cook, 2020). Öğretmenler ses öğretimi ve sonrasında dersleri oyunlaştırmalıdır. Öğrenciler yaşları itibarıyla oyunla, eğlenerek öğrendiklerinde öğrendiklerinin kalıcılığı artar. Veli ile doğru şekilde iletişime geçerek ilk okuma yazma öğretimi yapmanın, eğitim teknolojilerinden olabildiğince çok faydalanmanın ve eğitim sürecini oyunlarla desteklemenin olumlu sonuçlar verdiğini gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Babayiğit ve Erkuş, 2017; Babayiğit ve Gültekin, 2019; Fauzi ve Khusuma, 2020). İlerleyen dönemlerde ilk okuma yazma öğretimi yapacak olan öğretmenlerin dikte çalışmalarına bol bol ağırlık vermeleri gerekmektedir. Çünkü süreç göstermiştir ki öğrencilerin yazma becerileri istenilen seviyeye ulaşmamıştır. İlerleyen dönemler için bu konuda önlem alınması, bol bol yazma çalışmalarının yapılması, yüz yüze eğitim esnasında anında düzeltmelerin yapılması gerekmektedir. Yapılan bir çok araştırma da öğretmenlerin tavsiyeleriyle uyuşmaktadır (Arslan ve Şumuer, 2020; Bakioğlu ve Çevik, 2020; Bozkurt 2020; Can, 2020; Daniel, 2020; Demir ve Özdaş, 2020; Duman, 2020; Eken vd. 2020; Günbaş ve Gözükcük, 2020; Kalaç, Telli ve Erönel, 2020; Kantos, 2020; Keleş, Atay ve Karanfil, 2020; Korkmaz ve Toraman, 2020; Kurnaz vd., 2020; Külekçi-Akyavuz ve Çetin, 2020; Sarı ve Nayır, 2020; Yıldız ve Vural, 2020; Yurtbakan ve Akyıldız, 2020; Erbaş, 2021) Gerektiği zaman telafi eğitimleri yapılmalı, teknolojik araç gereç kullanımı ve internet alt yapısı genişletilmelidir.

Araştırma sonuçları göz önünde bulundurularak şu önerilerde bulunulabilir; Coğrafi bölgeler arasındaki internet altyapı yetersizliği arasındaki farkın ivedilikle giderilmesi çok önemlidir. Öğrencilerin internete rahatça ulaşabilmesi için gerekli önlemler alınmalıdır. Maddi durumu yetersiz olan öğrencilere yapılan tablet yardımının hızlandırılması gerekmektedir. Sürece dahil olma konusunda isteksiz olan veliler çeşitli eğitimlerle motive edilmelidir. Ses temelli cümle yöntemi hakkında veliler bilgilendirilmelidir. Ders programları hibrit eğitime uygun hale getirilmelidir. Mihver derslere ağırlık verilen hibrit eğitimde sosyal etkinlikler yönünden eksik kalan öğrenciler için telafi eğitimleri sürdürülmelidir. Kalabalık sınıflarda canlı dersleri yapmak öğretmenler ve öğrenciler açısından sıkıntı oluşturduğu için sınıf mevcutları gözden geçirilmelidir.

Kaynaklar

- Akyol, H. (2015). *Türkçe ilk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, Y. ve Şumuer, E. (2020). Covid-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 201-230.
doi: 10.37669/milliegitim.791453.
- Aslan, S. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokuma yazma öğretiminde animasyon ve simülasyon kullanımına yönelik deneyimleri ile ilgili görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1133-1148. doi: 10.16916/aded.756564.
- Atik, İ. (2008). Alternatif eğitim biçimi olarak uzaktan eğitim ve ekonomik etkinliği. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 3 (1), 80-89.
- Babayiğit, Ö. ve Erkuş, B. (2017). Problems and solutions in literacy training process. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 271-284. doi: 10.17556/erziefd.334982
- Babayiğit, Ö. ve Gültekin, M. (2019). İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 450-483.
<https://doi.org/10.18039/ajesi.577376>
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129.
doi: 10.7827/TurkishStudies.43502.
- Baş, Ö. (2006), Ses temelli cümle yöntemi ve bitişik eğik yazıyla okuma yazma öğretiminde alternatif harf sıralaması, Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Kongresi Gazi Eğitim Fakültesi Bildiri Kitabı, c.1: 215-224, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Bayat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma programının uygulanmasında karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 13(3), 759-775.
- Bayburtlu, Y.S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44460>.
- Bişkin, H. (2020). ERG raporu: Uzaktan eğitim öğrencileri nasıl etkiledi?
<https://www.gazeteduvar.com.tr/gundem/2020/09/12/erg-raporu-uzaktan-egitim-ogrencileri-nasil-etkiledi>.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (27. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Brekelmans, M., Wubbels, T. & Den Brok, P. (2002). Teacher experience and the teacher-student relationship in the classroom environment. *Studies in Educational Learning Environments: An International Perspective*. In Goh, S. C. ve Khine, M. S. (Edt.). World Scientific.
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Christensen, L.B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve Analiz*. (Çev. Ed.: A. Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Daniel, S. J. (2020). Education and the Covid-19 pandemic. *Prospects*, 49, 91-96.

- Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
doi: 10.37669/milliegitim.775620
- Duman, S. (2020). Salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 95-112. doi: 10.37669/milliegitim.768887.
- EBA (2020). Eğitimde Bilişim Ağı. <http://www.eba.gov.tr>
- Eğitim Sen (2020). Salgın Günlerinde Uzaktan Eğitim Çalıştayı Sonuç Raporu (4 Eylül 2020).
- Eken, Ö., Tosun, N. ve Tuzcu-Eken, D. (2020). Covid-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: Genel bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 113-128.
doi: 10.37669/milliegitim.780722.
- Ekici-Calın, T. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma-Yazma Öğretimine İlişkin Görüşleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erbaş, Y. H. (2021). Covid-19 salgını döneminde eğitim: İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 360-380.
- Fauzi, I. ve Khusuma, I. H. S. (2020). Teachers' elementary school in online learning of COVID-19 pandemic conditions. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 58-70.
doi: 10.25217/ji.v5i1.914.
- Garbe, A., Ogurlu, U., Logan, N. ve Cook, P. (2020). Parents' experiences with remote education during COVID-19 school closures. *American Journal of Qualitative Research*, 4(3), 45-65.
doi: 10.29333/ajqr/8471
- 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.
doi: 10.16916/aded.742352.
- Günbaş, N. ve Gözükküçük, M. (2020). Views of elementary school children's parents about distance education during the Covid-19 pandemic. *Sakarya University Journal of Education*, 10(3), 686-716. doi: 10.19126/suje.789705.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kalaç, M. Ö., Telli, G. ve Erönel, Y. (2020). Covid-19 mücadelesi kapsamında uzaktan eğitim sürecinde engelli öğrencilerin durumu sorunlar ve çözüm önerileri. M.Ö. Kalaç; G. Telli ve Y. Erönel (Eds). Manisa: MCBÜ Rektörlük Basımevi.
- Kantos, Z. E. (2020). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili düşünceleri. 8. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi (UBAK) Sosyal ve Eğitim Bilimleri (22-23 Ağustos 2020), Hattuşa/Çorum. Bildiri Tam Metin Kitabı (Editör: Kemal Çiftıldız). 67-81. ASOS.
- Kayıkçı, K. (2008), İlköğretim müfettişleri ve öğretmenlerin ses temelli cümle öğretim yönteminin uygulamasına ilişkin görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı 55, 423-457.
- Keleş, H., Atay, D. ve Karanfil, F. (2020). Covid 19 pandemi sürecinde okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 155-174. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787255>
- Korkmaz, G. ve 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. doi: 10.46328/ijtes.v4i4.110
- Kristanto, A. (2017). The development of instructional materials e-learning based on blended learning. *International Education Studies*, 10(7), 10-17.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Şentürk Barışık, C. ve Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322.
doi: 10.37669/milliegitim.787959

- Küleççi-Akyavuz, E. ve Çakın, M. (2020). Covid-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 723-737. doi: 10.7827/TurkishStudies.44140
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2019). *Nitel Veri Analizi* (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy Çev.). Pegem A. (Orijinal eserin yayın yılı 1994).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı* (1-8. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Olapiriyakul, K. Ve Scher, J. M. (2006). A guide to establishing hybrid learning courses: Employing information technology to create a new learning experience, and a case study. *The Internet and Higher Education*, 9(4), 287-301.
- Orhan, H. G. (2007). Bilgisayar destekli öğretimin ilkokuma yazma başarısına etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, A. F. ve Özcan, A. O. (2016). İlk okuma yazma öğrenmede çocukların yaşadıkları güçlükler, nedenleri ve çözüm önerileri: Nitel bir araştırma. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 69-103.
- Razeeth, M., Kariapper, R., Pirapuraj, P., Nafrees, A., Rishan, U.M. & Ali, S.N. (2019). E-learning at home vs traditional learning among higher education students: a survey based analysis. South Eastern University of Sri Lanka, University Park, Oluvil, Sri Lanka (27 Kasım 2019). <http://ir.lib.seu.ac.lk/handle/123456789/3909>
- Reimers, F. M. ve Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. OECD Report. Erişim adresi: https://oecd.dam-broadcast.com/pm_7379_126_126988-t63lxosohs.pdf.
- Sarı, T. ve Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: sorunlar ve fırsatlar. *Turkish Studies*, 15 (4), 959-975. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44335>.
- Sart, G. (2017). Fenomenoloji ve yorumlayıcı fenomenolojik analiz. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.). *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları kitabı* içinde 70-81. Anı.
- TEDMEM. (2020). Covid-19 sürecinde eğitim: Uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri (TEDMEM Analiz Dizisi 7). Türk Eğitim Derneği.
- Türk Eğitim Sen. (2020). Uzaktan Eğitim Raporu. <https://www.memurlar.net/haber/937673/turk-egitim-sen-den-uzaktan-egitim-raporu.html>
- Ulaş, A.H. ve Ozan, C. (2010). Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojileri açısından yeterlilik düzeyleri?. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 63-84.
- World Bank (2020). The World Bank Education Global Practice Guidance Note: Remote Learning & Covid19. <http://documents1.worldbank.org/curated/en/531681585957264427/pdf/Guidance-Note-on-Remote-Learning-andCOVID-19.pdf>.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (7. Baskı). Seçkin.
- Yıldız, A. ve Vural, R. A. (2020). Covid-19 pandemisi ve derinleşen eğitim eşitsizlikleri. TTB Covid-19 Pandemisi Altıncı Ay Değerlendirme Raporu (556-565).
- Yılmaz, M. (2007). Sınıf öğretmeni yetiştirmede teknoloji eğitimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 155-167.
- Yurtbakan, E. ve Akyıldız, S. (2020). Sınıf öğretmenleri, ilkokul öğrencileri ve ebeveynlerin Covid-19 izolasyon döneminde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri. *Turkish Studies*, 15(6), 949-977. doi: 10.7827/TurkishStudies.43780.