

# UZAKTAN ÖĞRETİMDE OKUMA BECERİSİ İLE İLGİLİ İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

## Views Of Primary School Teachers About Reading Skills In Distance Learning

Nuray TÜRKÖLMEZ

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitim Ana Bilim Dalı, Kütahya /Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3658-0353>

Prof. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Kütahya/Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3981-9841>

### ÖZET

İlkokul öğretmenlerinin Covid-19 ile uygulaması yoğunluk kazanan uzaktan öğretimin okuma becerisine etkilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 2020-2021 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ilinde devlet okullarında görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 30 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğretmenlere yönelik hazırlanan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve veriler görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre uzaktan öğretimde, yüz yüze öğretimde olduğu gibi aktif öğrenci katılım oranlarının çok olmaması, öğrenci öğretmen etkileşiminin az olması, öğretmenlerin bazı günlerde derslerini az sayıda öğrenci ile işlemesi ya da sistemsel sorunlardan dolayı ders yapamaması genel sorunlar olarak belirtilmiştir. EBA'da okuma becerisi ile ilgili olarak ise; içeriğin zengin olmaması, ders kitaplarının uyumsuzluğu, uzaktan öğretimde daha çok konuşma ve dinleme becerilerinin gelişmesi, okuma etkinliklerine ders esnasında çok fazla zaman ayrılamaması, uygulama planlaması ve saatlerinde yapılan değişikliklerin uzaktan öğretimde yapılan okuma becerisi etkinliklerini olumsuz yönde etkilemesi gibi sorunlar tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Covid-19, Uzaktan öğretim, Öğretmen, Okuma becerisi, Görüşler

### ABSTRACT

Qualitative research method and case study design were used in this study, which aims to determine the opinions of primary school teachers on the effects of distance education, whose application with Covid-19 intensifies, on reading skills. The participants of the study consist of 30 teachers who voluntarily participated in the study, working in state schools in Afyonkarahisar province in the 2020-2021 academic year. In the study, a semi-structured interview form prepared for teachers was used as a data collection tool, and the data were collected by interview technique. The obtained data were analyzed by content analysis. According to the findings of the study, it was stated that the lack of active student participation rates in distance education, as in face-to-face teaching, the lack of student-teacher interaction, the teachers teaching their lessons with a small number of students on some days, or being unable to teach due to systemic problems were stated as general problems. Regarding reading skills in EBA; Problems such as the lack of rich content, the incompatibility of textbooks, the development of more speaking and listening skills in distance education, not being able to devote too much time to reading activities during the lesson, and the changes in implementation planning and hours of reading skills in distance education were found to be negatively affected.

**Key words:** Covid-19, Distance education, Teacher, Reading skill, Opinions

## 1. GİRİŞ

Teknolojik gelişmeler, toplumsal yaşamın her alanını önemli ölçüde etkilemiştir. Günümüzde finanstan kültüre, istihdamdan üretime değin çok çeşitli alanlar, teknik imkânların artması ile bir dönüşüm içerisine girmektedir. Eğitim, bu dönüşümden nasibini alan/en fazla etkilenen kurumlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Kırık, 2016: 74). Toplumların tarihine bakıldığında bazı siyasi, kültürel, ekonomik ya da teknolojik gelişmelerin toplumları büyük oranda etkilediği gibi eğitimi de etkilediği görülmektedir (Şişman 2010). 21. yüzyıldaki bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve yeni araştırmalardan elde edilen bulgular ışığında eğitim paradigmaları değişikliğe uğramıştır (Güneş, 2000: 22). Bu değişiklikler sonucunda eğitim ortamları, öğretim yaklaşımları, ders materyalleri, öğrenme yöntem ve tekniklerinde birtakım farklılaşmalar gözlemlenmektedir. Daha önceki eğitim kavramlarının yanı sıra e-öğrenme, web öğrenme, web 2.0 araçları, ÇEVİRİMİÇİ eğitim, uzaktan eğitim gibi kavramlar kullanılmaya başlanıp literatürdeki yerini almıştır (Demir, 2014: 205).

Tüm dünyada ve Türkiye’de kullanılan uzaktan eğitim kavramı genel olarak öğrenci ile öğretmenin fiziksel olarak ayrı ortamlarda bulunmaları ile gerçekleşen eğitimidir (Akdemir, 2011; Düzakın ve Yalçınkaya, 2008; Adıyaman, 2002; Ekici, 2003; Odabaş, 2003). Uzaktan öğretim ise öğrenciler için öğrenme araç-gereçleri hazırlayan uzaktaki bir okul ya da kurumun matematik, sosyal bilgiler, Türkçe gibi ders geliştirme sürecini açıklamaktadır.

Uzaktan eğitim, bilgi ve iletişim teknolojilerinin insana sağladığı olanaklarla eğitimdeki yerini almıştır. Uzaktan eğitim televizyon, bilgisayar, tablet, cep telefonu gibi araç gereçler vasıtasıyla, fiziki etkileşim olmadan eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesidir (Clark, 2020, s. 411, Akt. Karakuş, Ucuzsatar, Karacaoğlu, Esendemir ve Bayraktar, 2020).

Uzaktan eğitime yönelik yapılan sınıflamalarda teknolojinin belirleyici bir rol oynadığı görülmektedir. Yapılan bu sınıflamalarda ortaya çıkan her dönem, bir önceki dönemi kapsayarak ilerlemektedir. Bu durum uzaktan eğitim süreçlerinde benimsenen eğitsel yaklaşımlar için de geçerlidir. Eğitsel yaklaşımlar da birbirlerinin üzerine yığılarak ilerlemiş, her pedagojik yaklaşım bir öncekinden beslenmiştir (Anderson ve Dron, 2010; Moore ve Kearsley, 2011, Akt. Bozkurt, 2017).

Günümüzde ise dünya çapında birçok ülkeyi etkileyen ve Türkiye’de de pek çok alanda değişime ve dönüşüme neden olan Covid-19 (Korona virüs) salgını yaşantımızı önemli ölçüde etkilemiştir. Uzak Doğu’da ortaya çıkarak kısa bir süre zarfında tüm dünyayı sarsan Covid-19 farklı alanlarda aksaklıklara ve değişikliklere neden olmuştur. Bu bağlamda Türkiye’de ilk Covid-19 vakası 11 Mart 2020 tarihinde görülmüş ve bu tarihten itibaren hemen her alanda önemli kararlar alınarak hızlı bir şekilde uygulamaya geçilmiştir. Eğitim ve öğretim sistemimizi ve sürecini etkileyen en önemli karar ise 16 Mart 2020 tarihinden itibaren yüz yüze eğitime ara verilmesi ve 30 Mart 2020 tarihine kadar bir haftalık sürecin ara tatil ve kalan bir haftalık sürecin ise uzaktan eğitim ile geçirileceği karardır. Milli Eğitim Bakanlığı 23 Mart 2020 Pazartesi gününden başlamak üzere Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden öğrencilerin evlerinden uzaktan eğitimle eğitim öğretim sürecine devam edeceklerini bildirmiştir. Bu tarihten itibaren başlayan uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin öğrencilerle etkileşimlerini, iletişimlerini ve öğretmenlerin derslerini gerçekleştirme yöntemlerini de değiştirmiştir. Bu süreç zarfında öğretmenler de öğrenci ve veliler gibi dijitalleşen eğitime ayak uydurma çabasında olmuşlardır. Öğretmenlerin teknolojik ve pedagojik alan bilgi ve deneyimlerinde önemli gelişmelerin yaşandığı söylenebilir. Uzaktan eğitim sürecinin beraberinde getirdiği değişimler ve gelişmeler doğrultusunda öğretmenler EBA üzerinden öğrencileriyle ders içeriği paylaşma ve EBA aracılığıyla ödevlendirmeler yapma etkinliklerinde bulunmuşlardır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenler ve öğrenciler için 13 Nisan tarihinde EBA üzerinden canlı sınıf ve canlı ders uygulaması hayata geçirilmiştir. Böylece dersler sınıf ortamı yerine uzaktan yapılmaya başlanmıştır. Görüldüğü üzere Covid-19 salgını Türkiye’de ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeylerindeki bütün öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine uzaktan devam etmesi gibi daha önce hiç meydana gelmemiş bir süreci beraberinde getirmiştir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin sahip oldukları algı ve görüşler, uzaktan eğitimin verimliliğini etkileyen unsurların başında sayılmaktadır (Başar, Arslan, Günsel ve Akpınar, 2019). Ayrıca teknik sorunların her zaman muhtemel olması, bilişim teknolojileri altyapısı zorunluluğunun olması, sistemi kullanacak bireylerin programlara hazırlıklı olmaması, maddi yetersizliklerin bazı öğrencilerin eğitime erişimini kısıtlaması gibi hususlar da uzaktan eğitimin problemleridir (Altıparmak, Kurt ve Kapıdere, 2011: s. 323).

Bütün dersler gibi Türkçe dersi ve Türkçe dersine yönelik dil becerilerinden biri olan okuma becerisi de uzaktan öğretimle öğrencilere kazandırılmaya başlanmıştır. Okuma becerisi, zamanın ve şartların getirdiği modern yaşam doğrultusunda insan yaşamındaki yerini sağlamlaştırarak kendini güncellemiştir. Özellikle internetle birlikte bilgiye hızlı ulaşma imkânı yakalamasıyla okuma becerisine ayrı bir önem gösterilmeye başlanmıştır. Çünkü internet tabanlı bilgi kaynaklarının büyük çoğunluğu yazılıdır. Okuyan bireyler okumayan bireylere göre kişisel gelişim yönünden avantajlı konumdadırlar. Çünkü çoğu bilimsel, akademik, tarihsel ve kültürel bilgi okuyarak elde edilir. Okuma aynı zamanda bilme ve anlama sürecidir. İnsan sahip olduğu en basit hayati bilgisinden en karmaşık bilimsel bilgisine kadar çoğu bilgisini okuyarak kazanır. Özellikle bilimsel anlamda kazanılan bilgiler yine okuma sayesinde gerçekleşmektedir. Bu yönleriyle okuma bir kültürlenme sürecidir. Birey okuma becerisi sayesinde kavrama ve düşünme yönlerini geliştirir. Ayrıca analiz ve sentez becerisini, yorumlama ve hüküm verme yeteneklerini artırır. Kısacası okuyan toplumlar düşünen ve kendini rahatça ifade edip konuşan bireylerden oluşmaktadır (Tural, 1992).

Bu gerekçelerle araştırmanın amacı, ilkökul öğretmenlerinin uzaktan öğretimle ilgili görüşleri doğrultusunda uzaktan öğretim uygulamalarında yaşanan okuma becerisine yönelik sorunları belirlemektir.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Model

Öğretmenlerin uzaktan öğretimin okuma becerisi üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseni kullanılmıştır.

Nitel araştırma, disiplinler arası bütüncül bir bakış açısını esas alarak, araştırma problemini yorumlayıcı bir yaklaşımla incelemeyi benimseyen bir yöntemdir. Üzerinde araştırma yapılan olgu ve olaylar kendi bağlamında ele alınarak, insanların onlara yükledikleri anlamlar açısından yorumlanır (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2010:302).

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını 2020-2021 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ilinde devlet okulunda görev yapan araştırmaya gönüllü olarak katılan 30 öğretmen oluşturmaktadır.

Katılımcıların mesleki kıdemleri 3 ile 40 yıl arasında, yaşları ise 22 ile 65 yaş arasında değişmektedir. Katılımcılardan 16'sı kadın, 14'u ise erkektir. Katılımcıların hepsi uzaktan canlı ders yapmış sınıf öğretmenliği branşındadır. Çalışma grubuna ait ayrıntılı bilgiler Tablo 1. de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubu

Cinsiyet	Sınıflar				Toplam	Yıllar			Toplam
	1	2	3	4		3-10	10-20	20-40	
Kadın	3	4	4	5	16	2	8	6	16
Erkek	2	3	3	6	14	1	6	7	14
Toplam	5	7	7	11	30	3	14	13	30

### 2.3. Veri Toplama Aracı/ Teknikleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından öğretmenlere yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve veriler görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Görüşme tekniğinde araştırmada yanıtı aranan sorular çerçevesinde katılımcılardan veri toplanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018).

Görüşme formunda uzaktan öğretimin okuma becerisi kazandırmadaki etkilerine ilişkin dokuz açık uçlu soru yer almaktadır. Katılımcılara yöneltilen soruların belirlenmesi için uzaktan öğretim ve okuma becerisi ile ilgili alan yazın taraması yapılmış konu ile ilişkili çalışmalar incelenmiştir. Soruların oluşturulması sürecinde uzman görüş ve önerilerinden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda araştırma kapsamında yer alan açık uçlu sorular araştırmanın amacını en iyi şekilde yansıtacak şekilde hazırlanmıştır. Ayrıca, soru formunda öğretmenlerin görüşlerini detaylı bir şekilde ifade etmelerine olanak sağlayan sorulara yer verilmesine önem gösterilmiştir. Araştırma sorularının oluşturulmasında amaca uygunluğu, açıklığı ve anlaşılabilirliği açısından uzmanlardan ve öğretmenlerden görüş alınmış ve bu doğrultuda sorular düzenlenmiştir.

1. Uzaktan öğretim ile ilgili genel görüşlerimiz nelerdir?
2. Uzaktan öğretimin okuma becerisi üzerine etkileri nelerdir?
3. Uzaktan öğretimde okuma becerisi kazandırma ve geliştirme etkinlikleri için öğrenme-öğretme sürecinde neler yapılmaktadır?
4. Uzaktan öğretimin okuma becerisi kazandırma planlanması nasıldır?
5. Uzaktan öğretim sürecinde okuma becerisi kazandırmak, okuma becerisini alışkanlık haline getirmek ve geliştirmek için neler yapılmaktadır/yapılabilir?
6. Uzaktan öğretimde okuma becerisi için ölçme değerlendirme sürecinde neler yapılmaktadır?
7. Uzaktan öğretimde okuma becerisi kazandırmada aile tutumları nelerdir?
8. Uzaktan öğretimde yaşanan teknolojik (İnternet, bilgisayar, altyapı, donanım, sistem) sorunların okuma becerisi üzerindeki etkileri neler olmuştur?
9. Uzaktan öğretimde yapılan okuma becerisi kazandırma, geliştirme ve alışkanlık haline getirme etkinlikleri yüz yüze eğitimde olduğu gibi etkili olmuş mudur?

#### 2.4. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, basılı ya da görsel materyallerin sistematik bir şekilde taranarak belli kategoriler bakımından tematik olarak analiz edilmesidir (Aktaş ve Uzuner Yurt, 2015). İçerik analiziyle elde edilen veriler, birbirleriyle belirli temalar arasında sınıflandırılmış, böylelikle veriler arasındaki ilişkiler ortaya çıkarılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 227).

Analize başlarken çalışmanın amaçları ve görüşme sorularının her biri tema olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerden elde edilen görüşler dikkatli bir şekilde okunarak incelenmiştir. Ortaya çıkan görüşlere göre anlamlı kodlar oluşturulmuştur. Kodlanan veriler benzerlik ve farklılıklarına göre incelenmiş ve birbiriyle ilişkili olan kodlar bir araya getirilmiştir. Bu şekilde kodlar belirlenen temalara yerleştirilmiştir. Çalışmanın geçerliği sağlamak için öğretmenlerin görüşleri değiştirilmeden doğrudan alıntılarla birlikte sunulmuştur. Her soruya ilişkin katılımcıların verdikleri cevaplar belirlenen bu temalara göre işlenmiş, listesi çıkarılmış, bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Bulgular kısmında öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3 şeklinde kodlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliği için bu kodlar ve yer aldıkları temalar bir uzman tarafından incelenmiş ve bu uzmanın görüş birliğinde olduğu kodlar ve temalar bulguların yorumlanmasında kullanılmıştır.

### 3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda öğretmenlerin kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, tablolar halinde sunulmuş ve katılımcı öğretmenlerin yanıtlarından doğrudan alıntılar yapılarak yorumlanmıştır. Doğrudan alıntılarda, frekansı yüksek olan görüşlere daha çok yer verilmiş ve yanında kod numarası da belirtilmiştir.

#### 3.1. Uzaktan Öğretim ile İlgili Genel Düşünceler

Araştırmanın birinci alt probleminde uzaktan öğretim ile ilgili genel düşünceler sorulmuş ve bu konuyla ilgili öğretmenlerin görüş ve düşüncelerine Tablo 2’de yer verilmiştir.

**Tablo 2.** Uzaktan Öğretimin ile İlgili Genel Düşünceler

Düşünceler	%	Örnek cümleler
Faydalı bir uygulama	20	(Ö9) “Uzaktan öğretimde öğrenci derse katıldığı sürece evde boş zaman geçirmek yerine bir şeyler öğrenebilir.” (Ö13) “Öğretmen ve öğrenci açısından iyi değerlendirilirse mekândan bağımsız olduğu için aslında faydalı bir uygulama olabilir.” (Ö18) “Ülkemizde her öğrenciye aynı imkânlar sağlanabildiği sürece aslında gerçekten faydalı olabilecek bir uygulama.” (Ö27) “Uzaktan öğretimde merkez okul ya da köy okulu diye bir söylem kalmıyor her öğrenci imkânları doğrultusunda aynı anda canlı olarak derse katılabiliyor.” (Ö12) “Covid-19 teması pek çok öğrencim var hasta olup olmadıkları belli değil onlar için çok avantajlı bir uygulama yüz yüze öğretimde olsaydı temaslı diye okula gelemeyeceklerdi ama şimdi uzaktan dersleri takip edebiliyorlar.”

Faydalı bir  
uygulama  
değil

- (Ö21) “Ülkemizin farklı coğrafi bölgelerinde yaşayan kişiler ekonomik, teknolojik, sosyal vb. konularda aynı imkânlarla sahip değiller bu sebeple uzaktan öğretimde canlı derse katılmayan pek çok öğrenci bulunmaktadır.”
- (Ö23) “Uzaktan öğretimde kamerası kapalı olan öğrencinin ne yaptığını bilemiyoruz. Kamerayı açtığımızda evde annesi kardeşi ya da başka birilerinin öğrencinin yanında olduğunu görebiliyoruz. Öğrenci takibini, dikkatini, motivasyonunu olumsuz etkileyebildiği için çok faydalı bulmuyorum.”
- (Ö8) “Her öğrenci ekonomik olarak aynı şartlara sahip değil. Bizler genel olarak uzaktan eğitime hazır değildik. Bazı öğrenciler derse katılabilecek cihaz bulamıyorlar.”
- (Ö30) “Öğrencilerin dikkat dağınıklığı çok fazla olmaktadır.”
- (Ö20) “Uzaktan öğretimde öğrenci sosyal olamıyor.”
- (Ö3) “Alt yapı yetersizliğinden dolayı öğrenci devamsızlıkları çok fazla oluyor.”
- (Ö11) “Ülkemiz uzaktan öğretim e-öğrenme ya da çevrim içi ortamlarda ders işlemeye hazır değil.”

Öğretmenler uzaktan eğitimle ilgili %80 oranında faydalı değil görüşünü belirtirken, %20’si faydalı bulmaktadır. Faydalı bulanlar “Zamanı verimli geçirme, fırsat eşitliği sağlama, mekân bağımsızlığı” gibi temel sebepleri belirtmektedirler. Uzaktan eğitimi faydalı bulmayanlar ise “eşit şartlara sahip olamama, öğrenci takibinin sağlanamaması, donanım eksikliği, dikkat dağınıklığını tetiklemesi, öğrenciyi asosyal yapması, teknolojik altyapı sorunları, ön deneyimlerin eksikliği” gibi temel sorunları belirtmektedirler.

### 3.2. Uzaktan Öğretimin Okuma Becerisi Üzerindeki Etkileri

Görüşme formundaki ikinci alt problemde öğretmenlere uzaktan öğretimin okuma becerisi üzerindeki etkilerinin neler olduğu ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Öğretmenlerin bu konuyla ilgili verdikleri cevaplar Tablo 3’ te gösterilmiştir.

Tablo 3. Uzaktan Öğretimin Okuma Becerisi Üzerindeki Etkileri

Düşünceler	%	Örnek cümleler
Olumlu yönde etkilemiştir	10	(Ö3) “Uzaktan Öğretimde yüz yüze eğitimdeki gibi disiplin sağlandığı sürece okuma becerisi kazanmada olumsuz bir etkisinin olmadığını düşünüyorum.” (Ö11) “Yüz yüze öğretimin azaldığı pandemi döneminde uzaktan öğretim okuma becerisi kazanma ve okuma alışkanlıkları geliştirmede etkili olmaktadır.” (Ö20) “3. ve diğer sınıflarda zaman ve mekândan bağımsız olduğu için olumludur.”
Olumsuz yönde etkilemiştir	86,7	(Ö20) “Okuma becerisini kazanma aşamasında olduğu için 1. ve 2. sınıflarda olumsuz.” (Ö15) “Uzaktan öğretim daha çok dinleme ve konuşma becerileri geliştiriyor.” (Ö11) “Uzaktan öğretimde okuma becerisini kazandırma ve geliştirme etkinlikleri yapılamıyor.” (Ö6) “Uzaktan öğretimde okuma çalışmaları genellikle ev ödevlendirmesi şeklinde yapıldığı için öğrencilerin okuma davranışları gözlemlenip ölçülemiyor.” (Ö25) “Okuma etkinliklerine çok fazla zaman ayırlamıyor.”
Olumlu-olumsuz etkisi yok	3,3	(Ö26) “Uzaktan öğretimin okuma becerisi üzerinde olumlu veya olumsuz bir etkisi olduğunu düşünmüyorum. Salgın, hastalık ya da olağanüstü hallerde okula gitmemekense uzaktan öğretim faaliyetleri alternatif olarak kullanılabilir.”

Uzaktan öğretimde canlı ders yapmış katılımcılardan %86, 7’si uzaktan öğretimin okuma becerisi üzerinde etkisinin olumsuz olduğunu, öğrencilerin bu konuda istenen düzeyde gelişme gösteremediğini, okuma faaliyetlerine yeterli zamanı ayıramadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca okuma becerisi, okuma etkinlikleri ve okuma alışkanlıkları açısından bu uygulamanın yararlı ve etkili olmadığı görüşünü de ifade etmişlerdir. Bununla birlikte %3,3 oranında da herhangi bir etkisinin olmadığı düşünülmektedir.

### 3.3. Uzaktan Öğretimde Okuma Becerisi Kazandırma ve Geliştirme Etkinlikleri için Öğrenme-Öğretme Sürecinde Yapılanlar

Araştırmanın üçüncü alt problemde uzaktan öğretimde okuma becerisi kazandırma ve geliştirme etkinlikleri için öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlere neler yaptıkları sorulmuştur. Bu konudaki görüşler Tablo 4’ te yer almaktadır.

**Tablo 4.** Uzaktan Öğretimde Okuma Becerisi Kazandırma ve Geliştirme Etkinlikleri için Öğrenme-Öğretme Sürecinde Yapılanlar

Düşünceler	%	Örnek cümleler
Sıralı okuma etkinlikleri	20	(Ö9) “Okuma becerisini kazanma aşamasında olan birinci sınıflar için sıralı okuma yapılmalıdır.” (Ö5) “Birinci sınıf öğretmenini olduğum için öğrencilerin okuma becerisini kazanması ve alışkanlık haline getirmesi için sıralı okuma etkinliklerine mümkün olduğunca zaman ayırmaya çalışıyorum.” (Ö7) “Uzaktan öğretimde okuma etkinliklerine mümkün olduğunca zaman ayrılmalı, sıralı okuma yaptırıp, okumada yaptıkları yanlışlıkları düzeltilmeli ve vurgu-tonlamaya dikkat ederek okuma etkinlikleri yaptırılmalı.” (Ö15) “Okuma becerisini kazanma aşamasında olan birinci sınıflar için sesli sırayla okuma yapılmalıdır. Okuma yanlışlıkları düzeltilmelidir.”
Herhangi bir etkinlik yaptıramadım	80	(Ö12) “Uzaktan öğretimle yaptığım okuma çalışmalarında öğrencinin yaşamış olduğu okuma kaygısını yüz yüze etkileşim halinde olmadığım için aynı zamanda bazen kameraların kapalı olması nedeniyle fark edemiyorum bu yüzden kaygı giderici öğrenciyi destekleyecek ek çalışmalar yapamadım.” (Ö25) “Uzaktan öğretimle yapılan derslerde zaman sıkıntısı nedeniyle okuma etkinliklerinde derse katılım sağlayan her öğrenciye okuma yaptıramadım bu yüzden okumada yapılan vurgu ve tonlama, okuma yanlışlıklarını ya da okuma kaygısını düzeltme fırsatım olmuyor.” (Ö28) “Uzaktan öğretimle yapılan derslerde zaman ve katılım sıkıntısı olduğu için yüz yüze öğretimdeki gibi her öğrencinin okumasını dinleyemedim her öğrenciye okuma etkinliği yaptıramadım.” (Ö17) “Uzaktan öğretimle yaptığım derslerde okuma metinlerini önceden okumaları için ödevlendirme yaptım. Sayısal ya da sözel derslerde aktif okuma yaptıramadım ancak o günkü kazanımlar doğrultusunda dersi işleyebildim.”

Öğretmenlerin % 20’si uzaktan öğretimde dersine girdikleri sınıf düzeyinden dolayı (1. sınıf öğretmenleri) okuma etkinliklerine mümkün olduğunca zaman ayırmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca sıralı okumada öğrencilerin yaptıkları yanlışlıkları düzelttiklerini ve vurgu-tonlamaya dikkat ettiklerini de eklemiştirlerdir.

Öğretmenlerin %80’i ise uzaktan öğretimle yaptığı okuma çalışmalarında öğrencinin yaşamış olduğu okuma kaygısı, zaman sorunu, katılım sorunu, okuma yanlışlarını düzeltmemeye gibi sebeplerden dolayı herhangi bir etkinlik yaptıramadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun temel sebebinin ise öğrenciler ile yüz yüze etkileşim halinde olmadıkları için aynı zamanda bazen kameraların kapalı olması nedeniyle yaşadıklarını belirtmişlerdir.

### 3.4. Uzaktan Öğretimde Okuma Becerisi Kazandırma Planlaması

Araştırmanın dördüncü alt probleminde öğretmenlere uzaktan öğretimde okuma becerisi kazandırma planlamasının nasıl olması gerektiği sorulmuş ve görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin verdikleri yanıtlar Tablo 5’te yer almaktadır.

**Tablo 5.** Uzaktan Öğretimde Okuma Becerisi Kazandırma Planlaması

Düşünceler	%	Örnek cümleler
Ayrı bir plan yapmadım	83,3	(Ö9) “Uzaktan canlı ders uygulamasında her öğrenci aktif olarak derse katılmıyor ve zaman konusu kısıtlı olduğu için yüz yüze öğretimdeki gibi her öğrenci ile ders içinde ya da ders dışında özel olarak ilgilenme fırsatı bulamıyorum. O nedenle amacım sadece müfredatta kazandırılması gereken davranışları vermek oluyor.” (Ö10) “Öğrenciler ile yüz yüze etkileşim halinde olmadığım için okuma kaygısı yaşayan öğrencileri fark edip onların kaygılarını giderici aynı zamanda okuma bozukluklarını düzeltici çalışmalar yapmak için ayrı bir planlama yapmadım.” (Ö12) “Yüz yüze öğretimde engelli ve özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler için BEP planı yapıyordum ve o planda okuma becerisi geliştirmek için kazanımları plana dâhil ediyordum. Fakat uzaktan öğretimde böyle bir planlama yapmadım.” (Ö28) Ayrı bir planlama yapmadım.
Ayrı bir plan yaptım	16,7	(Ö8) “1. sınıf öğrencilerinin okuma becerisini kazanması okumayı öğrenmesi ve okumayı alışkanlık haline getirmesi için ayrı bir planlama yapıyorum.”

Öğretmenlerin %83,3'ü yüz yüze öğretimde okuma becerisi uygulamalarının sağlanması için planlama sürecinde en çok engelli, kaynaştırma ya da öğrenme güçlüğü raporu olan okuma problemi yaşayan öğrenciler için (Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) hazırladıklarını belirtmiştir ancak uzaktan eğitimde ayrı bir planlama yapamadıklarını ve müfredatı takip ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu soruya ilişkin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, okuma becerisi için bazı öğrencilerin derse katılmaması ve derse katılım sağlayan her öğrenci ile birebir ilgilenme fırsatı bulamadıkları için ayrı bir plan hazırlamadıkları görüşleri yer almıştır. Normal müfredat dışına çıkmadıkları, uzaktan öğretimle işlenen derslerde dil bilgisi konularına ağırlık verdikleri, okuma etkinliklerini genel olarak ev ödevlendirmesi şeklinde yaptıkları da yer alan görüşler arasındadır.

Öğretmenlerin %16,7'si ise dersine girdikleri 1. sınıf öğrencilerinin okuma becerisini kazanması, okumayı öğrenmesi ve okumayı alışkanlık haline getirmesi için ayrı bir planlama yaptıklarını belirtmişlerdir.

### 3.5. Uzaktan Öğretim Sürecinde Okuma Becerisi Kazandırma, Geliştirme ve Alışkanlık Haline Getirme

Araştırmanın beşinci alt problemde öğretmenlere uzaktan öğretim sürecinde okuma becerisi kazandırmak, okuma becerisini alışkanlık haline getirmek ve geliştirmek için neler yapılmaktadır/yapılabilir sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu konuyla ilgili verdikleri yanıtlar Tablo 6'da yer almaktadır.

**Tablo 6.** Okuma Becerisi Kazandırma, Geliştirme ve Alışkanlık Haline Getirme

Düşünceler	%	Örnek cümleler
Derslerde okuma etkinliklerine ağırlık verme	40	(Ö25) "Derslerde okuma becerisine ağırlık verilebilir." (Ö18) "Derste öğrencilerin okuması dinlenebilir." (Ö16) "Okuma saati olarak tanımlanacak olan derste öğrencilerin okuma becerileri daha rahat takip edilebilir."
Kitap okutma	16,7	(Ö9) "Öğrencilere okuması için kitaplar verilebilir." (Ö21) "Derste ancak kazandırmam gereken kazanımlara göre ders yapabiliyorum. Bu nedenle öğrencilere okuma alışkanlığını kazandırmak ve geliştirmek için kitaplar verilebilir. Okuyup okumadıkları kontrol edilebilir."
Görsel-videolardan yararlanma	20	(Ö9) "Öğrencinin okuma becerisine yönelik tutumunu geliştirmek için videolar hazırlanabilir." (Ö5) "Dikkat çeken görsellerden faydalanılabilir."
Fazladan ders yapma	10	(Ö20) "Okuma becerisi ve tutumuna göre öğrenci grupları oluşturularak o gruplar ile canlı ders harici ders tanımlaması ile ders yapılabilir."
Dijital uygulamalar geliştirme	13,3	(Ö15) "Okuma koçluğu programları geliştirilebilir." (Ö13) "Bilgisayar ve tabletlerde okuma becerisine yönelik programlar geliştirilebilir."

Öğretmenler okuma becerisinin kazandırması, geliştirilmesi ve alışkanlık haline getirilmesi ile ilgili "derslerde okuma etkinliklerine ağırlık verilebileceği (%40), kitap okutulabileceği (%16,7), görsel ve videolardan yararlanılabileceği (%20), fazladan ders yapılabileceği (%10) ve dijital uygulamalar geliştirilebileceğine (%13,3) dair görüş bildirmişlerdir.

### 3.6. Uzaktan Öğretimde Okuma Becerisi için Ölçme Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşler

Araştırmanın altıncı alt problemi kapsamında öğretmenlere uzaktan öğretimde okuma becerisi için ölçme değerlendirme sürecinde neler yaptıkları sorulmuştur. Bu konudaki öğretmen görüşleri Tablo 7'de bulunmaktadır.

**Tablo 7.** Uzaktan Öğretimde Okuma Becerisi için Ölçme Değerlendirme Süreci

Düşünceler	%	Örnek cümleler
Okuma kurallarına uymaya göre	30	(Ö30) "Etkili okumanın belirli kalıpları vardır. Vurgu tonlama ya da yazım ve noktalamaya göre okumak ya da nefesi kullanmak tamamen uygulama ile alakalı bir durum olup öğrenci okuma yaparken değerlendirmede dikkate alıyorum." (Ö29) "Öğrencilerin sadece yanlış okuyup okumadığına göre değerlendirme yaparım, bunu değerlendirme ölçütü olarak kullanırım."
Öğrenci gelişim düzeyine göre	30	(Ö3) "Okuma becerisini öğrenme davranışının kazandırıldığı sınıflarda okuma becerisini ölçmeye yönelik ayrı bir sınav yapılmalıdır." (Ö27) "Birinci sınıf öğrencisinin okuma becerisi ile dördüncü sınıf öğrencisinin göstermiş olduğu okuma becerileri bir değildir, öğrenci gelişimi önemlidir."

Okuduğunu anlamaya göre	25	(Ö2) “Benim için okuma değerlendirme sürecinde öncelik öğrencinin okuduğunu anlamasıdır.” (Ö5) “Okuma becerisini ölçme değerlendirme sürecinde öğrencinin okuduğu cümle ve metni anlaması çok önemlidir.”
İlgiye göre	10	(Ö16) “Okuma becerisinin ölçülmesinde ilgi önemlidir. Doğru okumayı öğrenmiş fakat okumaya karşı ilgisi olmayan bir çocuk da etkili okuma yapabilir.” (Ö22) “Okumaya karşı olumlu ilgisi olan bir öğrenci daha çok kitap okur ve okuması o şekilde gelişir bu nedenle değerlendirme ölçütü olarak kullanırım.”
Ölçüt kabul edilmeyenler	5	(Ö18) “Her öğrenci canlı ders için ekonomik ve teknolojik olarak aynı imkânlarla sahip değil. Derslere katılıp katılmadığı ölçme değerlendirme sürecinde bir ölçüt olamaz.” (Ö9) “Öğrencinin okumaya karşı ilgisinin olması sadece okumayı sevip fazla kitap okumasına etki eder. Yoksa değerlendirmesinde kullandığım bir ölçüt değildir.”

Öğretmen yanıtlarına göre, okuma becerisi “okuma kurallarına uymaya göre (%30), öğrenci gelişim düzeyine göre (%30), okuduğunu anlamaya göre (%25), ilgiye göre (%10) ve ölçüt kabul edilmeyen (%5) olarak sınıflandırılmıştır.

### 3.7. Uzaktan Öğretimde Okuma Becerisi Kazandırmada Aile Tutumları ile İlgili Görüşler

Araştırmanın yedinci alt problemi olarak öğretmenlere uzaktan öğretimde okuma becerisi kazandırmada aile tutumları nelerdir sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu konu hakkındaki düşünceleri Tablo 8’de yer almaktadır.

**Tablo 8.** Uzaktan Öğretimde Okuma Becerisi Kazandırma ve Geliştirme Sürecinde Aile Tutumları

Düşünceler	%	Örnek cümleler
İşbirlikli çalışma	76,7	(Ö2) “Uzaktan öğretimde yaşanan aksaklıklar hala mevcut. Biz öğretmenler bize sunulan imkânlar ölçüsünde dersimizi her şekilde işleriz fakat ülkemizin her bölgesinde şartlar, sahip olunan imkânlar aynı değildir. Velilerimden akıllı telefon kullanmayı evinde internet ve bilgisayar olmayanlar var ve ben onlara öğrencinin yapacağı etkinlikler konusunda sadece telefon görüşmesi ile yönlendirme yapabildim ve iş birliği yaptık. Veli ve öğrenciyi okullarımızda oluşturulan EBA noktalarına yönlendirerek elindeki mevcut imkânları kullanarak olduğu kadarıyla dersimizi işledik.” (Ö8) “Uzaktan öğretim hayatımıza ve okul yaşantısına yeni giren bir süreçtir. Mart ayında okullarda uzaktan öğretim uygulamasına başladığımızda biz öğretmenlerde velilerde öğrencilerde bu uygulamaya karşı acemiydik şu anda sistem oturmuş değil ama bizler en azından neyi nereden nasıl yapacağımızı birlikte öğrendik.” (Ö16) “İlkokul çağındaki öğrencilerin canlı derse katılımı konusunda veli yönlendirmesi gerekiyor, o nedenle veli ile iletişim ve işbirliği önemlidir.” (Ö19) “Uzaktan öğretimde canlı derse bağlanırken ve ders sonrası veliler biz öğretmenlere destek olmuşlardır.” (Ö25) “Uzaktan öğretimde verilen okuma ödevlerinin takibini veliler ile yaptım.”
Derse izinsiz katılım	23,3	(Ö26) “Her ne kadar ailelere uyarıda bulunmuş olsak da özellikle uygulamanın ilk zamanlarında öğrencinin okumasına, verdiği cevaplara benden önce müdahale eden çok sayıda öğrenci velisi olmuştur”. (Ö5) “Öğrenci ailelerinin dersi izlemesi beni olduğu kadar öğrenciyi de rahatsız eder diye düşünüyorum. Çünkü ders işleniş sırasında öğrencinin yanında sorulan sorulara ondan önce cevap veren bir anne ders esnasındaki oluşturulmuş olan atmosferi olumsuz etkiliyor ve motivasyonu düşürüyor.”

Öğretmenlerin %76,7’si uzaktan öğretimde okuma becerisi davranışını kazandırma ve geliştirme sürecinde velilerin öğrencilere ve öğretmenlere destek olup yardım ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler uzaktan öğretim sürecinde okuma becerisi kazandırma ve geliştirme çalışmalarında velilerle sürekli iletişim halinde olduklarını, sürecin başında çok yabancı olduklarını ve hazırlıksız yakalandıklarını fakat işbirlikli şekilde hareket ederek süreci atlattıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle okul idarelerinin de çok özverili davranarak imkânları olmayan öğrencilere velilerine ve öğretmenlere çok yardımcı olduklarını ve süreci desteklediklerini belirtmişlerdir. Uzaktan öğretimde okuma becerisi kazandırmada canlı ders sırasında öğrencilere bireysel okuma yaptırmak için zaman ayıramadıklarını bu nedenle ödevlendirme yaptıklarını ve bu ödevlendirmenin kontrolünün veliler ile sağladıklarını ifade etmişlerdir. Aynı zamanda sınıf düzeyi gereği okuma becerisini yeni kazanma döneminde olan öğrencilere ders esnasında bireysel okuma yaptırırsalar bile pekiştirme ve kalıcılığı sağlamak için verilen çalışmaların takibini veli yardımı ile sağladıklarını belirtmişlerdir.



Öğretmenlerin %23,3'ü ders işleniş sırasında öğrencilerin yalnız olması gerektiğini belirten öğretmenler bazı velilerin ya da öğrencinin kardeşlerinin bazen derse izinsiz katıldıklarını ders işlenişini merak ettiklerini ve öğrenciye derste sorulan sorular hakkında yönlendirmede bulduklarını ve bunun da süreci zorlaştırdığını ifade etmişlerdir.

### 3.8. Uzaktan Öğretimde Yaşanan Teknolojik (sistem, internet, bilgisayar, alt yapı, donanım) Sorunların Okuma Becerisine Etkileri ile İlgili Görüşler

Araştırmanın sekizinci alt probleminde öğretmenlere; uzaktan öğretimde yaşanan teknolojik (sistem, internet, bilgisayar, alt yapı, donanım) sorunların okuma becerisine etkileri sorulmuştur. Öğretmenlerin bu konu ile ilgili verdikleri cevaplar Tablo 9' da gösterilmiştir.

**Tablo 9.** Uzaktan Öğretimde Yaşanan Teknolojik (İnternet, bilgisayar, altyapı, donanım) Sorunların Okuma Becerisi Üzerindeki Etkileri

Düşünceler	%	Örnek cümleler
İnternet kota sorunu	25	(Ö8) "Bir iş yerinde temizlik görevlisi olarak çalışan velim telefonumda sadece 2 GB İnternetim var evimde internet yok aynı zamanda uzaktan öğretimle canlı derse bağlanıp bir şeyler öğrenmesi gereken iki kızım var biz bu süreçte nasıl derse katılabileceğiz? diye bana sordu bu durumda olan pek çok veli bulunmaktadır" (Ö25) "Bazı velilerim Hocam benim internet paketim bitti ve evde internet bağlantımız olmadığı için öğrenci derse katılamayacak diye arıyorlardı."
İnternet bağlantı sorunu	25	(Ö1) "Canlı dersim sırasında bağlantı çok donuyordu ve sıklıkla kopmalar oluyordu bu nedenle özellikle sürecin başlarında çok verimli ders işleyebildiğimi söyleyemem." (Ö16) "EBA' ya bazen sistem kaynaklı sorunlar yüzünden tüm gün bağlanamadığım zamanlar oldu."
Bilgisayar-tablet-telefon temin sorunu	22,8	(Ö23) "Ailesinin maddi durumu çok kötü olan bir öğrencim için okul idaresinin yardımları ile öğrencime bir tablet temin etmiş olsak da evlerinde internet bağlantısı olmadığı için derslerin çoğuna öğrencim okullarda sonradan oluşturulan EBA destek noktasından bağlanarak katıldı." (Ö14) "Ablası lisede okuyan öğrencim dersler çaktığı için dersime çok fazla katılım sağlayamadı."
EBA kaynaklı sorun	28,2	(Ö25) "Değişen ders saatlerini öğrencilere sürekli hatırlatmak durumunda kalıyorum." (Ö17) "Uzaktan öğretimde kullanılan platformdan kaynaklanan sorunlar yaşadım." (Ö4) "Sürekli değişen canlı ders saatleri öğrencilerin ders saati takiplerini güçleştirdi."

Öğretmenlerin %25'i her evde internet bağlantısının olmaması, %25'i ise kısıtlı olan internet kotasından dolayı canlı derslere katılmada ya da canlı ders sırasında aksaklıklar olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin % 22,2' si her evde öğrenciye ait bilgisayar tablet ya da cep telefonu olmadığı için ders saatleri aynı saate gelen farklı kademede okuyan kardeşlerin uzaktan öğretimde canlı derslere katılma konusunda sıkıntı yaşadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %28,2'si ise uzaktan öğretim için kullanılan platformun alt yapısının yersizliğinden dolayı sisteme girişlerde sıkıntı yaşanması, sürekli değişen canlı ders saatleri, uzaktan öğretimde ders işlenişlerini sıkıntıya soktuğu kadar okuma becerisi kazandırma geliştirme ve alışkanlık haline getirme etkinliklerini olumsuz etkilemiştir görüşlerini belirtmişlerdir.

### 3.9. Uzaktan Öğretimde Yapılan Okuma Becerisi Kazandırma, Geliştirme ve Alışkanlık Haline Getirme Etkinliklerinin Yüz Yüze Eğitimdeki İşlenişine Göre Durumu

Araştırmanın dokuzuncu alt probleminde öğretmenlere uzaktan öğretimde yapılan okuma becerisi kazandırma, geliştirme ve alışkanlık haline getirme etkinliklerinin yüz yüze eğitimdeki işlenişine göre durumu sorulmuştur. İlgili öğretmen görüşleri Tablo 10' da gösterilmiştir.

**Tablo 10.** Uzaktan Öğretimde Yapılan Okuma Becerisi İle İlgili Etkinliklerin Yüz Yüze Öğretimdeki İşlenişine Göre Durumu

Düşünceler	%	Örnek cümleler
Öğrenci ile etkileşim kuramama	20	(Ö3) "Uzaktan öğretim sürecinde öğrencilere ulaşmak onlarla irtibat halinde olmak benim için kolaydı." (Ö11) "Yüz yüze öğretim etkinliklerinde öğrenciyle etkileşim halinde olduğu için öğrencilere ulaşmak onlarla iletişim halinde olmak daha rahat." (Ö13) "Yüz yüze öğretim etkinliklerinde öğrencilerimin o andaki psikolojik durumunu daha iyi değerlendirebiliyorum." (Ö28) "Yüz yüze öğretimde öğrenci ile etkileşim kurmam benim için daha rahat."

İçerik kısıtlı	20	(Ö3) “EBA’ da yayınlanan Türkçe dersi okuma etkinlikleri sayı ve içerik olarak çok fazla değildir.”
İçerik zengin	80	(Ö30) “EBA’ da yayınlanan okuma etkinliklerinin çok fazla yeterli olduğunu düşünmüyorum.” (Ö19) “Yüz yüze eğitimde sınırsız içeriğe sahip olunuyor.”
Yoruculuk	70	(Ö2) “Uzaktan eğitimde sürekli olarak konuşmak zorundasın, sınıf ortamında olduğu gibi etkinlikler yapamıyorsun, bu nedenle çok daha yorucu geçiyor bana göre yüz yüze eğitim daha iyi.”
Rahatlık	30	(Ö29) “Uzaktan öğretim mekân konusunda bağımsız olduğu için evden ders anlatmak sınıf ortama göre daha rahat olsa da hiçbir şey yüz yüze öğretimin yerini tutamaz.”
Okuma becerisine uygun	10	(Ö9) “Uzaktan öğretimde konuşma ve dinleme etkinliklerine daha çok yer verilmektedir. Okuma etkinlikleri ise ders dışı ödevlendirme şeklinde olmaktadır. Öğrencinin okuyup okumadığı kendisine kalmaktadır. Bu nedenle yüz yüze eğitim çok daha iyi.”
Okuma becerisine uygun değil	90	

Uzaktan öğretimle yüz yüze eğitimin karşılaştırıldığı bu tabloda uzaktan eğitimin “öğrenciyle iletişimde ve etkileşimdeki zorluğu, içeriğinin kısıtlı olması, yorucu olması ve okuma becerisine uygun olmaması” gibi temalar tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %20’si öğrenci ile iletişim ve etkileşim halinde olmanın uzaktan eğitimde daha kolay olduğunu, %80’i ise yüz yüze eğitimde daha kolay olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %20’si var olan içeriğin uzaktan eğitimde kısıtlı olduğunu ancak %80’i yüz yüze eğitimde içeriğin zengin olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %30’u uzaktan eğitimi rahat bulurken %70’i yüz yüze eğitimi rahat bulmaktadır. Öğretmenlerin %10’u uzaktan eğitimi okuma becerisi için uygun bulurken %90’ı yüz yüze eğitimi okuma becerisi için uygun bulmaktadır.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın birinci alt problemde öğretmenlere uzaktan öğretim ile ilgili genel düşünceleri sorulmuştur. Öğretmenler uzaktan eğitimle ilgili %80 oranında faydalı olmadığı görüşünü belirtirken, %20’si faydalı bulmaktadır. Faydalı bulanlar “Zamanı verimli geçirme, fırsat eşitliği sağlama, mekân bağımsızlığı” gibi temel sebepleri belirtmektedirler. Çalışmanın bu sonucu Taşkıran’ın (2017) çalışmasında belirttiği açık ve uzaktan öğrenmede yoğun olarak kullanılmakta olan teknolojinin öğrenmeyi bireyselleştirebildiği, hızlandırdığı, kalıcı olmasını sağladığı, bilgiye erişimin her an ve her yerde olmasını mümkün kıldığıyla paralellik göstermektedir. Uzaktan eğitimi faydalı bulmayanlar ise “eşit şartlara sahip olamama, öğrenci takibinin sağlanmaması, donanım eksikliği, dikkat dağınıklığını tetiklemesi, öğrenciyi asosyal yapması, teknolojik altyapı sorunları, ön deneyimlerin eksikliği” gibi temel sorunları belirtmektedirler. Araştırmanın bu bulgusu Choucri, Maugis, Madnickb ve Siegel (2003); Canpolat (2020); Altıparmak, Kurt ve Kapıdere’nin (2011) ve Duran’ın (2020) bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırmanın ikinci alt problemde öğretmenlere uzaktan öğretimin okuma becerisi üzerindeki etkilerinin neler olduğu ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Uzaktan öğretimde canlı ders yapmış katılımcıların %86,7’si uzaktan öğretimin okuma becerisi üzerinde etkisinin olumsuz olduğunu, öğrencilerin bu konuda istenen düzeyde gelişme gösteremediğini, okuma faaliyetlerine yeterli zamanı ayıramadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca okuma becerisi, okuma etkinlikleri ve okuma alışkanlıkları açısından bu uygulamanın yararlı ve etkili olmadığı görüşünü ifade etmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü alt problemde öğretmenlere uzaktan öğretimde okuma becerisi kazandırma ve geliştirme etkinlikleri için öğrenme-öğretme sürecinde neler yaptıkları sorulmuştur. Öğretmenlerden %20’si uzaktan öğretimde dersine girdikleri sınıf düzeyinden dolayı (1. sınıf öğretmenleri) okuma etkinliklerine mümkün olduğunca zaman ayırmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca sıralı okumada öğrencilerin yaptıkları yanlışlıkları düzelttiğini ve vurgu-tonlamaya dikkat ettiklerini de eklemişlerdir. Öğretmenlerin %80’i ise uzaktan öğretimle yaptığı okuma çalışmalarında öğrencinin yaşamış olduğu “okuma kaygısı, zaman sorunu, katılım sorunu, okuma yanlışlarını düzeltmemeye” gibi sebeplerden dolayı herhangi bir etkinlik yaptıramadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun temel sebebinin ise öğrenciler ile yüz yüze etkileşim halinde olmadıkları için aynı zamanda bazen kameraların kapalı olması nedeniyle yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum Karakuş ve diğerlerinin (2020), uzaktan eğitime devam eden öğrencilerin etkileşim konusunda sorunlar yaşadıklarına dikkat çekerek eğitim ortamlarının öğrenci ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmesi gerektiğini ifadesiyle paralellik göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemde öğretmenlere uzaktan öğretimde okuma becerisi kazandırma planlamasının nasıl olması gerektiği sorulmuştur. Öğretmenlerin %83,3’ü yüz yüze öğretimde okuma

becerisi uygulamalarının sağlanması için planlama sürecinde en çok engelli, kaynaştırma ya da öğrenme güçlüğü raporu olan, okuma problemi yaşayan öğrenciler için BEP hazırladıklarını ifade etmişlerdir. Ancak uzaktan eğitimde ayrı bir planlama yapamadıklarını ve müfredatı takip ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu soruya ilişkin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, okuma becerisi için bazı öğrencilerin derse katılmaması ve derse katılım sağlayan her öğrenci ile birebir ilgilenme fırsatı bulamadıkları için ayrı bir plan hazırlamadıkları görüşleri yer almıştır. Normal müfredat dışına çıkmadıkları, uzaktan öğretimle işlenen derslerde dil bilgisi konularına ağırlık verdikleri, okuma etkinliklerini genel olarak ev ödevlendirmesi şeklinde yaptıkları da yer alan görüşler arasındadır. Öğretmenlerin %16,7'si ise dersine girdikleri 1. sınıf öğrencilerinin okuma becerisini kazanması, okumayı öğrenmesi ve okumayı alışkanlık haline getirmesi için ayrı bir planlama yaptıklarını belirtmişlerdir. Valentiner (2002) (Akt. Karakuş vd., 2020), uzaktan eğitimin geleneksel eğitimden farklı bir yapıya sahip olan, kendine has vaat, problem ve imkânları bulunan bir yöntem olduğunun altını çizer. Bu durum da öğretmenlerin farklı bir yapıya adapte olamayıp plan oluşturamadıklarını destekler niteliktedir. “Toplumlarda meydana gelen gereksinimleri giderecek olan öğretmenler, alan bilgileri, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgileri yönünden üst seviyede yetişmiş insan gücüdür” (Yılman, 2006). Bu nedenle öğretmenler şartlar ne olursa olsun kendilerini sürekli olarak geliştirmeli ve yetiştirmeye devam etmelidir.

Araştırmanın beşinci alt probleminde öğretmenlere uzaktan öğretim sürecinde okuma becerisi kazandırmak, okuma becerisini alışkanlık haline getirmek ve geliştirmek için neler yapılmaktadır ya da yapılabilir sorusu sorulmuştur. Okuma becerisinin kazandırılması, geliştirilmesi ve alışkanlık haline getirilmesi ile ilgili öğretmenler “derslerde okuma etkinliklerine ağırlık verilebileceği (%40), kitap okutulabileceği (%16,7), görsel ve videolardan yararlanılabileceği (%20), fazladan ders yapılabileceği (%10) ve dijital uygulamalar geliştirilebileceğine (%13,3) dair görüş bildirmişlerdir. Bu bulgular Yıldız ve Sarıtepeci'nin (2013, 520) bireylerin gelişim ve ihtiyaçlarına uygun tasarım özelliklerine sahip, öğrenme olanaklarını genişleten, çoklu ortam öğeleriyle zenginleştirilmiş içerik seçeneği sunan öğrenme ortamlarını eğitsel yazılımla sağlamanın mümkün olduğu görüşüyle paralellik göstermektedir.

Okuma sadece Türkçe dersinde değil bütün derslerin içinde vardır. Okuma becerisi ne kadar gelişmiş olursa öğrencinin derslerdeki akademik başarısı da o derece gelişir. Uzaktan öğretimde derslerde zaman kısıtlı olduğu için okuma davranışının sevdirmesi ve alışkanlık haline getirilmesi için alternatif yöntemler geliştirilmesi gerekir. Araştırmanın bu sonucu Altunbay ve Bıçak'ın (2018) yaptıkları çalışmayla benzerlik göstermektedir. 2017 yılı Türkçe dersi öğretim programında “*Öğrenme öğretme sürecinde mümkün olduğunca bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılmalıdır. Bu teknolojilerin kullanılması öğretim stratejilerini zenginleştirirken aynı zamanda öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecektir. Öğrenciler verileri toplama, organize etme ve sınıflamada, elde ettikleri bulguları yazma, düzenleme ve sunmada bilgisayar programlarından yararlanmaları için teşvik edilmelidir*” (MEB, 2017, s. 11) denmektedir. Programın bu boyutundan hareketle uzaktan öğretimde yapılan okuma becerisini kazandırma geliştirme ve alışkanlık haline getirme faaliyetleri planlanırken teknolojinin gelişimi ile paralel olarak planlanmalı ve etkinliklerde bu yönde geliştirilmelidir. Uzaktan öğretimde planlama sürecinin çok da başarılı olarak uygulanmadığı görülmüştür.

Araştırmanın altıncı alt problemi kapsamında öğretmenlere uzaktan öğretimde okuma becerisi için ölçme değerlendirme sürecinde neler yaptıkları sorulmuştur. Öğretmen yanıtlarına göre, okuma becerisi “okuma kurallarına uymaya göre (%30), öğrenci gelişim düzeyine göre (%30), okuduğunu anlamaya göre (%25), ilgiye göre (%10) ve ölçüt kabul edilmeyen (%5) olarak sınıflandırılmıştır. Okuma becerisi ölçme değerlendirme sürecinde öğrencinin okumaya karşı ilgi ve tutumu aynı zamanda gelişim düzeyi, okuduğunu anlaması önemlidir. Öğrencide herhangi bir zihinsel ya da fiziksel rahatsızlık yoksa okuma davranışının ölçülmesi için etkili okumaya, yazım noktalama kurallarına uygun, vurgu ve tonlamaya dikkat ederek okuyup okumadığına bakılmalıdır. Okuma becerilerini değerlendirme, okumanın öğrenci başarısı ve sosyal uyum üzerindeki önemi nedeniyle hem genel hem de özel eğitim uygulamalarında yaygın olarak ele alınmaktadır. Öğrencilerin okuma düzeylerinin değerlendirilmesi, her öğrencinin öğretim ihtiyacını belirlemek, buna dayalı olarak öğretimi planlamak, öğretimin etkililiğini saptamak ve öğrenmenin hangi düzeyde gerçekleştiğini belirlemek amacıyla yapılır (Leslie & Caldwell, 2006; McLoughlin & Lewis, 2004; Uzuner, 2008; Akt. Karasu, Girgin, Uzuner, 2011). Araştırma bulgularıyla bu durum paralellik göstermektedir.

Araştırmanın yedinci alt problemi olarak uzaktan öğretimde okuma becerisi kazandırmada aile tutumları sorulmuştur. Öğretmenlerin %76,7'si uzaktan öğretimde okuma becerisi davranışını kazandırma ve

geliştirme sürecinde velilerin öğrencilere ve öğretmenlere destek olup yardım ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler uzaktan öğretim sürecinde okuma becerisi kazandırma ve geliştirme çalışmalarında velilerle sürekli iletişim halinde olduklarını, sürecin başında çok yabancı olduklarını ve hazırlıksız yakalandıklarını fakat işbirlikli şekilde hareket ederek süreci atlattıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle okul idarelerinin de çok özverili davranarak imkânları olmayan öğrencilere, velilerine ve öğretmenlere çok yardımcı olduklarını ve süreci desteklediklerini belirtmişlerdir. Uzaktan öğretimde okuma becerisi kazandırmada canlı ders sırasında öğrencilere bireysel okuma yaptırmak için zaman ayıramadıklarını bu nedenle ödevlendirme yaptıklarını ve bu ödevlendirmenin kontrolünün veliler ile sağladıklarını ifade etmişlerdir. Aynı zamanda sınıf düzeyi gereği okuma becerisini yeni kazanma döneminde olan öğrencilere ders esnasında bireysel okuma yaptırabilir pekiştirme ve kalıcılığı sağlamak için verilen çalışmaların takibini veli yardımı ile sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %23,3'ü ders işleniş sırasında öğrencilerin yalnız olması gerektiğini belirten öğretmenler bazı velilerin ya da öğrencinin kardeşlerinin bazen derse izinsiz katıldıklarını ders işlenişini merak ettiklerini ve öğrenciye derste sorulan sorular hakkında yönlendirmede bulduklarını ve bunun da süreci zorlaştırdığını ifade etmişlerdir. Uzaktan öğretimde aile ile iletişim halinde olmak ve ailelerin bu konudaki tutum ve yaklaşımları önemlidir. Aile tutumunun eleştirel olmaktan daha ziyade öğrenciyi yönlendirici rehberlik edici ve öğretmen ile iletişim halinde olarak öğretmeni destekleyici şekilde olması gerekmektedir. “Bu doğrultuda, ailenin tüm çocukların yaşamında önemli bir rolü bulunduğu görülmektedir” (Cavkaytar, 1999; Varol, 1996; Vuran, 1997). Uzaktan öğretimde okuma becerisi kazandırmada geliştirmede ve alışkanlık haline getirmede öğrenci ailelerinin tutumu öğrenci ailesi ile olan iletişim ve işbirliği önemlidir.

Araştırmanın sekizinci alt probleminde öğretmenlere; uzaktan öğretimde yaşanan teknolojik (sistem, internet, bilgisayar, alt yapı, donanım) sorunların okuma becerisine etkileri sorulmuştur. Öğretmenlerin %25'i her evde internet bağlantısının olmaması, %25'i ise kısıtlı olan internet kotasından dolayı canlı derslere katılmada ya da canlı ders sırasında aksaklıklar olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin % 22,2' si her evde öğrenciye ait bilgisayar tablet ya da cep telefonu olmadığı için ders saatleri aynı saate gelen farklı kademe okuyan kardeşlerin uzaktan öğretimde canlı derslere katılma konusunda sıkıntı yaşadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %28,2'si ise uzaktan öğretim için kullanılan platformun alt yapısının yersizliğinden dolayı sisteme girişlerde sıkıntı yaşanması, sürekli değişen canlı ders saatleri, uzaktan öğretimde ders işlenişlerini sıkıntıya soktuğu kadar okuma becerisi kazandırma geliştirme ve alışkanlık haline getirme etkinliklerini olumsuz etkilemiştir görüşlerini belirtmişlerdir. Taşkıran (2017), gelişmekte olan ülkelerden biri olarak kabul edilen ülkemizde dijital bölünmenin istatistiksel araştırmaların sonuçlarına göre zaman içinde azalma eğiliminde olduğunu; 2014 yılındaki verilere göre ülke genelinde internet erişim oranı %43 iken, bu oranın 2015 yılında %55.9'a ve 2016 yılında %61.2 olarak tespit edildiğini ifade etmiştir (TUİK, 2016). Bu verilere göre ülkemiz gelişmekte olsa da sistemsal sorunların varlığı hala tam olarak çözülememiştir.

Araştırmanın dokuzuncu alt probleminde öğretmenlere uzaktan öğretimde yapılan okuma becerisi kazandırma, geliştirme ve alışkanlık haline getirme etkinliklerinin yüz yüze eğitimdeki işlenişine göre durumu sorulmuştur. Uzaktan eğitimin “öğrenci ile iletişimde ve etkileşimdeki zorluğu, içeriğinin kısıtlı olması, yorucu olması ve okuma becerisine uygun olmaması” gibi temalar tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %20'si öğrenci ile iletişim ve etkileşim halinde olmanın uzaktan eğitimde daha kolay olduğunu, %80'i ise yüz yüze eğitimde daha kolay olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %20'si var olan içeriğin uzaktan eğitimde kısıtlı olduğunu ancak %80'i yüz yüze eğitimde içeriğin zengin olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu boyutu Ateş, Çerçi ve Derman'ın (2015) yaptıkları çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin %30'u uzaktan eğitimi rahat bulurken %70'i yüz yüze eğitimi rahat bulmaktadır. Öğretmenlerin %10'u uzaktan eğitimi okuma becerisi için uygun bulurken %90'ı yüz yüze eğitimi okuma becerisi için uygun bulmaktadır. Bu bulgular Şenkal ve Dinçer'in (2012) e-öğrenmeyi teknik altyapı sorunları nedeniyle başarısız olarak nitelendirdiği çalışmasını destekler niteliktedir. Yüz yüze öğretim her zaman için diğer öğretim şekillerine göre daha etkili ve amacına uygundur.

Sonuç olarak uzaktan öğretimde okuma becerisi kazandırma ve geliştirme davranışlarına yönelik uygulamalarda işleyiş her ne kadar devam ediyor olsa da veriler dikkate alındığında çok fazla verim alındığı ve özellikle okuma becerisinin amacına ulaştığı söylenemez.

Her sistemde olduğu gibi uzaktan eğitim sistemlerinde de sorunların var olması kaçınılmazdır. Yeni teknolojilerin kullanılması, sistem analizinin iyi yapılması, ilgili uzmanların tecrübe ve bilgilerinin artması, kullanıcıların bilgi teknolojileri okuryazarlığının sağlanması, kullanıcılara sağlanan desteklerin artırılması,



öğretim materyallerinin nitelik ve niceliğinin arttırılması, yatırımların daha fazlaşması ve etkili kullanımı ile bu sorunların önüne geçilebilir (Kışla, Sarsar, Arkan, Meşhur, Şahin ve Kokoç, 2010). Bu sebeple bu alanlara yatırım yapılmalı ve konu ile çalışmalara hız kazandırılmalıdır.

## KAYNAKLAR

- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(1), 92-97.
- Akdemir, Ö. (2011). Yükseköğretimimizde uzaktan eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 69-71.
- Aktaş, E. & Uzuner Yurt, S. (2015). Türkçe eğitimi alanındaki makale özetlerine yönelik bir içerik analizi, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (7): 73-96.
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D. & Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 321-327.
- Altunbay, M., & Bıçak, N. (2018). Türkçe eğitimi derslerinde “z kuşağı” bireylerine uygun teknoloji tabanlı uygulamaların kullanımı. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 10(1), 127-142.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamaları* (6. Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Anderson, T., & Dron, J. (2010). Three generations of distance education pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(3), 80-97.
- Ateş, M, Çerçi, A & Derman, S.(2015). Eğitim Bilişim Ağında Yer Alan Türkçe Dersi Videoları Üzerine Bir İnceleme, *Sakarya University Journal of Education*, 5(3):105-117.
- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E. & Akpınar, M. (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(2), 14-22.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bozkurt, A.(2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3( 2), 85-124.
- Canpolat Narin, Z. (2020). Uzaktan eğitim bağlamında e-hazır olma kavramının irdelenmesi, *Açık öğretim uygulamaları ve araştırmaları dergisi*, 6(3),79-91.
- Cavkaytar, A. (1999). Zihinsel Engellilere Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitim Programının Etkililiği. Yayınlanmış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Choucri, N., Maugis, V., Madnick, S. ve Siegel, M. (2003). Global e-readinessfor what?, Massachusetts Institute of Technology, England: Cambridge  
[http://digital.mit.edu/research/papers/2003.05\\_Choucri\\_Maugis\\_Madnick\\_Siegel\\_Global%20e-Readiness\\_177.pdf](http://digital.mit.edu/research/papers/2003.05_Choucri_Maugis_Madnick_Siegel_Global%20e-Readiness_177.pdf)
- Clark, J. T. (2020). Distance education. *Clinical Engineering Handbook* içinde (ss. 410-415). Editör: Ernesto Iadanza. Floransa-İtalya: Academic Press.
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, 203-212.
- Duran, L. (2020). Distance learners' experiences of silence online: a phenomenological inquiry. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(1), 81-98.
- Düzakın, E. ve Yalçınkaya, S. (2008). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve Çukurova Üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 225-244.
- Ekici, G. (2003). Uzaktan eğitim ortamlarının seçiminde öğrencilerin öğrenme stillerinin önemi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 48-55.

- Güneş, F. (2000). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- İşman, A. (1998). *Uzaktan Eğitim*. Sakarya: Değişim Yayınları.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, 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. DOI: 10.29000/rumelide.752297.
- Karasu, P., Girgin, Ü. & Uzuner, Y. (2011). Okuma becerilerini değerlendirmede formel olmayan okuma envanterlerinin kullanımı, *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1(1): 108-124.
- Kırık, A. (2016). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu, *Marmara İletişim Dergisi*, 21, 73-94.
- Kışla, T., Sarsar, F., Arıkan Y.D., Meşhur, E., Şahin, M. & Kokoç, M.(2010) Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sisteminde Karşılaşılan Problemler, *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5(1):1-18.
- Leslie, L. & Caldwell, J. (2006). *Qualitative reading inventory-4 (4th ed.)*. Boston: Pearson Education, Inc.
- McLoughlin, J. A. & Lewis, R. B. (2004). *Özel gereksinimli öğrencilerin ölçülmesi* (4. baskı). (F. Gencer, Çev.). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- MEB, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2017). Öğretmenlik mesleği genelyeterlikleri.[https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/11115355\\_YYRETMENLYK\\_MESLEYY\\_GENEL\\_YETERLYKLERI.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERI.pdf). Erişim tarihi: 10.02.2021.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. (3rd ed.). Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.
- Proust, M. (2017). *Okuma üzerine* (Çev. I. Ergüden). İstanbul: Notos Kitap.
- Şenkal, O. ve Dinçer S. (2012). Geleneksel sınıfların uzaktan eğitim platformuna dönüştürülmesi: Bir model çalışması. G.Ü. *Bilişim Enstitüsü Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 5(1), 13-17.
- Şişman, M. (2010). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Taşkıran, A. (2017). Açık ve uzaktan öğrenmede dijital bölünme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi AUAd*, 3(4), 128-134.
- TÜİK (2016) Türkiye İstatistik Kurumu. *2016 yılı hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması sonuçları*. TÜİK Haber Bülteni, Sayı 21779 <http://www.tuik.gov.tr/HbPrint.do?id=21779> Erişim Tarihi: 02.04.2017
- Tural, S. (1992). *Sorulara cevaplarla kültür edebiyat ve dil*. Ankara: Ecdad Yayınları.
- Uzuner, Y. (2008). İlk okuma ve yazma öğretimi. G. Can (Ed.), *İlk okuma yazma öğretiminde ölçme değerlendirme* (209-237). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Valentiner, D. (2002). *Online Journal of Distance Learning Administration*, 5(3), 1-11.
- Varol, N. (1996). Aile eğitimi çalışmalarının planlanması. *Eğitim ve Bilim*, 31-37.
- Vuran, S. (1997). *Zihinsel engelli çocuk annelerine ödüllendirme ve eleştirmemenin kazandırılmasında bilgilendirme, dönüt verme, dönüt verme ve ödüllendirmenin etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, H. Sarıtepeci, M. (2013). Program Değerlendirme Modelleri Işığında Eğitsel Yazılımlar Üzerine Bir İnceleme. *XV. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, Antalya
- Yılman, M. (2006). *Türkiye'de Öğretmen Eğitiminin Temelleri*, Ankara: Nobel yayın dağıtım