



Uzaktan (Çevrim içi) Metin İşleme Süreci ile İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri

*Sedat MADEN**
*Aydın ÖNAL***

Öz

Bu araştırmada uzaktan (çevrim içi) metin işleme süreci ile ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşleri tespit edilerek değerlendirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Giresun ili merkez ilçesinde görev yapan ve uzaktan eğitim uygulayan 32 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin ortaya koydukları görüşler ilk olarak betimsel analizle genel bir çerçevede tasnif edilmiş, daha sonra içerik analizi ile derinlemesine kategorilere ayrılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin uzaktan (çevrim içi) metin işleme süreciyle ilgili olarak elektronik materyaller ve dijital platformlar üzerinden öğrencileri metne hazırlamayı tercih ettikleri görülmüştür. Yine uzaktan metin okunurken öğretmenlerin çeşitli okuma yöntemlerini kullandıkları ve dinleme metinlerini belli aralıklarla öğrencilere soru sorarak ve onların özet çıkarmalarını sağlayarak işlemeye çalıştıkları anlaşılmıştır. Öğretmenler metni uzaktan işledikten sonra öğrencilerin sözlü ifadelerini geliştirmek için hem hazırlıksız hem de hazırlıklı konuşmayı tercih etmektedirler. Öğrencilerin yazılı ifadeleri geliştirmek için ise farklı türde yazı yazdırma, metin etkinliklerini kullanma, yazma ödevi vb. çalışmalar yürüttükleri sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: COVID-19, uzaktan eğitim, Türkçe, öğretmen, metin.

Opinions of Turkish Teachers on Online Text Processing Process

Abstract

In this study, the opinions of Turkish teachers about online text processing were obtained and analyzed. Case study design, a qualitative research method, was employed in the study. The study group consisted of 32 Turkish teachers working in the Giresun city center and teaching online. The data were collected using the designed interview form. The opinions of the teachers were analyzed via descriptive and content analysis. The results showed that the teachers prepared the students for text processing via electronic materials and digital platforms. Also, in reading texts online, the teachers used various reading methods and tried to process the texts by asking questions to the students at regular intervals and having them summarize the texts. To improve the speaking skills of their students after text processing, the teachers had them do both prepared and impromptu speeches. It was concluded that to improve the writing skills of the students, the teachers had them produce different types of text, use text-related activities, and do writing assignments.

Keywords: COVID-19, distance education, Turkish, teacher, text.

Giriş

COVID-19 pandemisinin ortaya çıkmasıyla toplumlar sosyal, siyasal ve ekonomik olarak derinden etkilenmiştir. Pandeminin etkilediği bir diğer önemli alan da eğitim ve öğretim olmuştur. Nitekim resmî ve özel tüm eğitim-öğretim kurumları kapatılarak virüsün topluma yayılmasının önüne

* Prof. Dr., Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, sedatmaden@bayburt.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8024-8182

** Öğretmen, Giresun 15 Temmuz Şehitler İmam Hatip Ortaokulu, aydonall@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0930-9122

geçilmeye çalışılmıştır. Ancak eğitim sürecinin kesintiye uğramaması için çeşitli tedbirler de alınmıştır. Bu tedbirler çerçevesinde uzaktan eğitim, temel olarak tercih edilen bir yöntem olmuştur. Günümüzde aşuların üretilmesi ile pandeminin etkisi nispeten azaltılmıştır. Bunun sonucunda Türkiye’de yüz yüze eğitime tekrar geçilmiştir. Ancak virüsün yeni varyantlarının ortaya çıkmasıyla eğitim sürecinde aksamalar devam etmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) okulların tekrar kapatılmasından ziyade vaka görülen sınıflarda uzaktan eğitime geçilmesine karar vermiştir. Aynı şekilde Yükseköğretim Kurulu da üniversitelerdeki derslerin belirli bir kısmının uzaktan eğitim yoluyla yapılması yönünde karara varmıştır. Alınan bu kararlar, uzaktan eğitimin devam ettiğini ve öğretim sürecinin bir parçası hâline geldiğini göstermektedir.

Uzaktan eğitim, günümüzde pandemi nedeniyle çok fazla gündeme gelse de uzun yıllardan bu yana eğitimin farklı alanlarında kullanılmaktadır (Dede, 1996; Imel, 1998; Keegan, 1996; King ve diğ., 2001; Spector ve diğ., 2008). Başlangıçta mektup, radyo ve televizyon gibi araçlarla yürütülürken, internet teknolojisinin gelişmesiyle geniş bir kullanım alanına sahip olmuştur. Kavram olarak uzaktan eğitim “belirli merkezlerden yürütülen, bireyin kendi kendine öğrenmesini amaçlayan, eğitsel içeriklerin öğrenenlere özel olarak hazırlanmış araçlarla ve çeşitli ortamlar yoluyla sağlandığı bir öğretim yöntemidir” (Banar ve Fırat, 2015, s.17). Greenberg (1998) ise uzaktan eğitimi “öğrencilere ulaşmak için geniş bir teknoloji yelpazesi kullanan ve öğrenci etkileşimini ve öğrenmenin belgelendirilmesini teşvik etmek için tasarlanmış planlı bir öğretme/öğrenme deneyimi” (s.36) olarak tanımlar. Genel olarak uzaktan eğitim sanal ortamlarda eğitim-öğretim faaliyetlerinin çeşitli teknolojik araçlar yoluyla yürütülmesini ifade eder.

Uzaktan eğitim iki türlü yürütülmektedir: Senkron (eş zamanlı) ve asenkron (eş zamansız). “Senkron sunumda, sınıf ortamında canlı bağlantı yoluyla (internet, uydu vb.), eş zamanlı olarak, kullanıcılar ve sunucu (öğrenciler ve eğitimci) etkileşimli olarak uygulama içindedirler. Bu uygulamada öğrenciler soru sorabilir, birbirleri ile tartışabilir veya test çözebilirler. Asenkron sunumda, öğrenci istediği zaman istediği yerden web üzerindeki derslere girebilir, test alabilir ve aktivitelere katılabilir. İsteddiği dersi istediği kadar tekrar edebilir” (Gökçe, 2008, s.2). Bu yönleriyle asenkron türüyle yapılan uzaktan eğitim sürecinde zaman ve mekân kısıtlaması ortadan kalkar. Uzaktan eğitimin toplum için sosyolojik, psikolojik, mali ve kültürel açılarından birçok avantajları vardır. Bu üstünlükleri şu şekilde sıralanabilir (Odabaş, 2003, s.30):

- Dinamik ve geniş halk gruplarına yönelik mekân sorunu olmaksızın eğitimin sürdürülmesi,
- Eğitimin yalnızca ulusal değil uluslararası standartlar da gözetilerek yapılandırılması,
- Esnek ve objektif ölçme-değerlendirmeye olanak tanınması,
- Görsel-işitsel eğitime fırsat veren teknolojilerin kullanımı ile içeriği daha çok zenginleştirilmiş ve öğrenciyi motive eden örneklerin sunulması,
- Çalışan insanlara işinden ve bulunduğu yerden ayrılmaksızın eğitim fırsatı sunulması,
- Gereğinden fazla kadroların azaltılması, öğretim kadrosu arasında rekabet ortamı oluşturulması ve öğrencilere istedikleri okulda eğitim yapma fırsatı sunulması,
- Eğitimin temel giderlerini ve öğrencinin yapması gereken harcamayı azaltması; internet tabanlı uzaktan eğitim için yapılan altyapı harcamalarının çok önemli bir miktar tutmaması.

Uzaktan eğitimin yararları yanında belli başlı sınırlılıkları da vardır. Uzaktan eğitiminin sınırlı yanları (Kaya, 2002);

- Yüz yüze eğitim ilişkilerinin kolay sağlanamaması,
- Öğrencilerin sosyalleşmesinin engellenmesi,
- Yardımsız ve kendi kendine öğrenme zorluğu çeken öğrencilere yeterli yardım sağlanamaması,
- Çalışan öğrencilerin dinlenme zamanlarını ortadan kaldırması,
- Derslerin uygulama kısımlarından yeterli yararlanamama,
- Tutum ve beceriye yönelik davranışların gerçekleştirilmesinde etkili olunamama,
- Ulaşım ve iletişim teknolojilerine bağımlı olma şeklinde karşımıza çıkar.

Uzaktan (Çevrim içi) Metin İşleme Süreci ile İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri

Uzaktan eğitim yukarıda da ifade edilen dezavantajlı yönlerine rağmen her geçen gün gelişim gösteren bir alan olmuştur. Günümüzde önemi daha da çok anlaşılan uzaktan eğitim, Türkiye’de, tarihsel olarak Cumhuriyet’in ilk dönemlerinde kavramsal boyutlarıyla tartışılmış, “1956 yılında ilk defa bir fikir olmanın ötesinde gerçek anlamda uygulamaya dönüşmüştür. Bu anlamda Ankara Üniversitesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsünde yapılan çalışma ile banka personellerinin mektupla öğrenim yoluyla hizmet içi eğitimler almalarını amaçlayan uygulama yapılmıştır” (Bozkurt, 2017, s.94). Uzaktan eğitim bu tarihten sonra gelişen teknoloji ile eğitim sisteminin bir parçası hâline gelmiştir. MEB tarafından ilköğretimden liseye kadar eğitim kademelerini kapsayan birçok proje ile uzaktan eğitim yaygınlaşmıştır. Bunlar içinde “MEB tarafından, Cumhuriyet tarihinin en kapsamlı teknolojik yatırımı olan Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi başlatılmıştır” (Maden ve Önal, 2020, s.28). “FATİH Projesi, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla bilişim teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı için başlatılmıştır” (Maden ve Önal, 2018, s.103). FATİH Projesi’nin en önemli bileşeni olarak Eğitim Bilişim Ağı (EBA) gösterilmektedir. “EBA ile öğretmen ve öğrenciler incelemeyen geçmiş, doğru ve güvenilir e-çeriklere ulaşabilmektedir. Bununla birlikte, EBA ile öğrenci ve öğretmenler arasındaki iletişim ve etkileşim en üst düzeyde sağlanabildiğinden uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze eğitim koşullarına yakın bir ortam oluşturulması amaçlanmaktadır” (Türker ve Dündar, 2020, s.326). Türkiye’de EBA’nın yanı sıra uzaktan eğitim sürecinde Zoom ve Google Classroom gibi uygulamalar da kullanılmaktadır. Bütün bu uygulamalar yoluyla eşzamanlı bir şekilde sanal sınıflarda eğitim ve öğretim faaliyetleri yürütülmektedir. Anlaşılabileceği üzere çeşitli dijital platformlar üzerinde yürütülen uzaktan eğitim, pandemi döneminde diğer alanlarda olduğu gibi Türkçe öğretim sürecinin de bir parçası hâline gelmiştir. COVID-19 pandemisinin etkilerinin devam ettiği günümüzde yüz yüze eğitime ara verilen sınıflarda uzaktan eğitimler devam etmektedir. Türkçe öğretimi yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitim sürecinde de ders kitaplarındaki metinlere bağlı olarak yürütülmektedir (Güneş, 2016; Demirel, 2002; Akyol, 2008). Birçok kazanımı içinde barındıran metinler çeşitli türlerden oluşturmaktadır. Türkçe Öğretim Programı’nda (2019) metin türleri bilgilendirici, hikâye edici ve şiir olmak üzere üç ana başlıkta ele alınmıştır. Bu türler içinde hikâye edici metinler, farklı sınıf seviyelerine göre kendi içinde “çizgi roman, fabl, hikâye, karikatür, masal/efsane/destan, mizahi fıkra, roman, tiyatro” alt başlıklarından oluşmaktadır (MEB, 2019, s.17). Metinler geçmişten günümüze kadar dil öğretim sürecinin temel kaynakları olmaktadır (Güneş, 2013, s.607). Metinler, içerdiği unsurlar sayesinde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal beceriler kazanmasına katkıda bulunmaktadır. “Türkçenin akıcılığı, yalınlığı, deyimleme ve mecaz gücü ile duygu ve düşünce zenginliğinin yansıtıldığı metinlerle gerçekleştirilen çalışma ve incelemeler, öğrencilere yaşantı zenginliği kazandırır” (Sever, 2004, s.9). Bu nedenle öğretmenlerin metni işlerken başvurdukları yöntem ve teknikler, kullandıkları materyaller ve her şeyden öte metni işleme sürecine yönelik planlamaları önemlidir.

Metin işleme süreci, kendi içinde belirli bir sıraya göre yürütülmektedir. Metinle öğretim sürecinde takip edilmesi önerilen aşamalar ise ilk ve ortaokul Türkçe öğretim programlarında yer almaktadır (MEB, 2006, s.185-203; MEB, 2009, s.149-157). Programlarda bu aşamalar; hazırlık, anlama, metin aracılığıyla öğrenme, kendini ifade etme, ölçme ve değerlendirme başlıkları altında belirtilmiştir. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitim sürecinde de bu sıranın izlenerek metinle öğretimin yapılması gerekmektedir. Ancak uzaktan eğitim sürecinde metin işlemeye yönelik öğretmene rehber olabilecek program veya yönerge bulunmamaktadır. Bu nedenle uzaktan eğitim sürecinde bu sıranın yürütülmesi noktasında donanım, katılım, etkileşim, süre vb. sebeplerden ötürü bazı sıkıntılar oluşmaktadır. Bu anlamda metin temelli yürütülen Türkçe dersinin uzaktan eğitim yoluyla nasıl yürütüleceği hususunun detaylandırılması önemli bir meseledir. Bunun yanı sıra yüz yüze eğitimin uygulanmadığı dönemlerde uzaktan eğitimde metin işleme sürecinin daha verimli bir şekilde yürütülmesi için konuyla ilgili araştırmalara ihtiyaç vardır.

Alanyazın incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde Türkçe öğretimine ilişkin çeşitli araştırmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Bu araştırmaların büyük bir kısmı Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemeye yöneliktir. Bu çalışmaların içerikleri incelendiğinde ağırlıklı olarak; uzaktan eğitim yapılırken dil öğretim sürecinde yaşanan sıkıntılar, çevrim içi ortamların

faidaları ve sınırlılıkları, öğretmenlerin dijital ortamlara yatkınlığı gibi konuların başı çektiği anlaşılmaktadır (Bayburtlu, 2020; Bulut ve Susar Kırmızı, 2021; Çarkıt ve Koçoğlu, 2020; Emek, 2021; Karacoğlu ve diğ., 2021; Kaplan ve Gülden, 2021; Kavan ve Adıgüzel, 2021; Kolcu ve Balcı, 2021; Maden ve Kaya, 2020; Özdoğan ve Topçuoğlu Ünal, 2020; Sarıçam, Özgül, Ceran ve Yıldız, 2020; Ustabulut, 2021a). Bunun yanı sıra öğretmenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde Türkçe dersine yönelik algı, tutum ve motivasyonlarının da çalışmalara konu edildiği görülmüştür (Bayram, Bıyık ve Gölbaşı, 2021; Elkıran, 2021; Kocayigit ve Uşun, 2020). Ayrıca EBA platformunun uzaktan eğitim açısından (Aydın, 2020) değerlendirildiği bununla beraber uzaktan eğitim sürecinde temel dil becerilerinin öğretimi (Gürdamar, Şehirli ve Topçuoğlu Ünal, 2020) konu alan çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Ancak bu çalışmaların içinde uzaktan eğitim sürecinde metin işleme ile ilgili hususları Türkçe öğretmenlerin görüşleri bağlamında derinlemesine ele alan araştırmaların olmadığı tespit edilmiştir.

Bahsedilen eksikliğin giderilmesine yönelik olarak bu araştırmada, uzaktan eğitim sürecinde metin işleme sürecine dair Türkçe öğretmenlerin görüşleri ortaya konulacaktır. Bu sayede uzaktan eğitim sürecinde metin işlenirken elde edilen üstünlüklerin ve yaşanan teknik aksaklıkların, öğretmenden ve öğrenciden kaynaklanan sorunların tespit edilebileceği düşünülmektedir. Ortaya çıkan sonuçların ise öğretmenlere ve ders kitabı hazırlayanlara rehber olacağı öngörülmektedir.

Araştırmanın amacı, uzaktan (çevrim içi) metin işleme süreci ile ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini tespit ederek değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Uzaktan metin işleme öncesinde yapılan hazırlık çalışmaları nelerdir?
2. Uzaktan Türkçe öğretiminde süreçte söz varlığını geliştirmeye yönelik çalışmalar nelerdir?
3. Uzaktan metin okunurken yapılan çalışmalar nelerdir?
4. Uzaktan dinleme metni işlerken yapılan çalışmalar nelerdir?
5. Uzaktan metin işleme sürecinde içeriğin günlük hayatla ve diğer disiplinlerle ilişkilendirilme durumu nasıldır?
6. Uzaktan metin işleme sonunda yazılı ve sözlü ifadeye yönelik çalışmalar nelerdir?
7. Uzaktan sözlü ve yazılı çalışmalar sonucunda sunulan geri bildirim ve dönütler nelerdir?
8. Uzaktan öğretimin üstünlükleri nelerdir?
9. Uzaktan öğretimin sınırlılıkları nelerdir?
10. Uzaktan metin işleme sürecinde yapılabilecek çalışmalar nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma betimsel bir durum çalışması niteliğindedir. Merriam (2013) durum çalışmasını, sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlamaktadır. Öte yandan, Creswell (2007) durum çalışmasını, araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelenmesi olarak ifade eder. Bu doğrultuda, araştırmada Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuş ve görüşler bağlamında uzaktan eğitimde metin işleme süreci tüm yönleriyle kapsamlı bir şekilde değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Giresun ili merkez ilçesinde görev yapan 32 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada COVID-19 kaynaklı mecburi kısıtlamalardan dolayı okullar kapalı olduğundan kolay ulaşılabılır örneklem yönteminin seçilmesine karar verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri görüşme formu ile elde edilmiştir. Görüşme formunun geçerliğini belirlemek için Türkçe öğretimi alanında çalışmaları olan uzmanlardan (n=2) ve Türkçe öğretmenlerinden (n=2) faydalanılmıştır. Uzman ve öğretmen görüşleri doğrultusunda, form (10 Türkçe öğretmeni üzerinde) pilot uygulamaya tabi tutulmuştur. Taslak form 12 soru olarak

Uzaktan (Çevrim içi) Metin İşleme Süreci ile İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri

oluşturulmuş, pilot uygulama sonrası 2 soru çıkartılarak 10 soru şeklinde uygulanmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda oluşturulan görüşme formu elektronik ortamda (Google formlar) hazırlanarak e-posta, sosyal medya araçları vb. yollarla araştırmaya katılmaya gönüllü Türkçe öğretmenlerine ulaştırılmıştır.

Verilerin analizinde nitel araştırmalarda kullanılan betimsel ve içerik analizi tekniklerinden faydalanılmıştır. Betimsel analiz süreci kodlama, sınıflama ve tanımlama işlemleri ile gerçekleştirilir (Glesne, 2012). “İçerik analizinde ise temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamak” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.227) şeklindedir. Bu çerçevede araştırmada ilk olarak öğretmenlerin ortaya koydukları görüşler betimsel analizle genel bir çerçevede tasnif edilirken, içerik analizi sürecinde ise derinlemesine incelenip kodlanarak alt kategorilere ayrılmıştır. Ayrıca kodlama sürecinde sunulan görüşler bulunma sıklıkları belirlenerek oluşturulan kategoriler sayısal verilerle desteklenmiştir.

Çalışmada elde edilen sonuçların güvenilirliğini ortaya koyabilmek adına bazı çalışmalar yürütülmüştür. Baxter ve Jack’in (2008) belirttiği üzere bir araştırmanın güvenilirliği zamana göre değişmezliği, bağımsız uzmanlar veya puanlayıcılar arasındaki uyumu ve iç tutarlığının sağlanması ile mümkündür. Bu kapsamda çalışma sürecinde kategorilere ne kadar tutarlı kodlama yapıldığı ve zaman içinde gözden kaçan verilerin olup olmadığını tespit etmek için araştırma kapsamındaki öğretmen görüşleri 3 hafta arayla kodlayıcılar tarafından iki kez okunarak kodlanmış ve farklı zaman dilimlerinde yapılan bu kodlamaların birbirleriyle tutarlı oldukları görülmüştür. Bunun yanı sıra verilerin analizi esnasında bir nitel araştırma uzmanından da yardım alınarak kodlamalar yapılmış, bu kodlamalar arasındaki tutarlığın Miles ve Huberman’ın (1994, s. 64) güvenilirlik formülüne göre 0.93 olduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca çalışmanın iç güvenilirliği sağlamak için araştırmaya katılan Türkçe öğretmenleri Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanarak dolaylı aktarımların yanında doğrudan aktarımlarda bulunulmuştur. Araştırmanın şeffaflığına da dikkat edilerek veri setinin nasıl oluşturulduğu, verilerin analiz edilirken ne tür çalışmalar yapıldığı gerçekçi ve ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Son olarak, çalışmanın sunumunun anlaşılır kılmak için tablolara yer verilerek örnek görüşlerden ve frekans değerlerden faydalanılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde uyulması gereken kurallar olarak ifade edilenlerin tamamına riayet edilmiştir. İlgili yönergenin “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlıklı ikinci bölümünde belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul Adı = Bayburt Üniversitesi Etik Kurulu

Etik Kurulu Karar Tarihi= 30.11.2021

Toplantı No= 188/14

Bulgular

Uzaktan (çevrim içi) metin işleme süreci ile ilgili Türkçe öğretmenlerin görüşleri tablolar hâlinde aşağıda sunulmuştur.

Uzaktan metin işleme öncesinde yapılan hazırlık çalışmaları

Öğretmenlerin uzaktan metin işleme öncesinde yaptıkları hazırlık çalışmalarına ilişkin görüşleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Uzaktan metin işleme öncesinde yapılan hazırlık çalışmaları

Uzaktan metin işleme öncesinde yapılan hazırlık çalışmaları	Görüşler	f
Elektronik kaynak ve materyal (video, slayt, film, EBA, Okulistik, çeşitli web siteleri vb.) kullanma. (Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16, Ö23, Ö24, Ö26, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32)	Metnin hazırlık çalışmalarını video veya görsellerle destekleyerek bilgi/ belge hazırlıyorum Okulistik'ten konu ile ilgili bölümü inceleyip izlemeye hazır hale getiriyorum. Gerekli yerlerde slayt kullanıyorum. (Ö12)	14
Araştırma yaptırma ve ödev verme. (Ö3, Ö4, Ö8, Ö10, Ö18, Ö25, Ö27, Ö32)	İşleyeceğimiz metnin içeriğine bağlı bir araştırma yapmalarını istiyorum. (Ö27)	8
Öğretmenin kişisel hazırlığı (metni ve etkinlikleri gözden geçirme). (Ö2, Ö10, Ö11, Ö14, Ö17, Ö19, Ö24)	Metni önceden okurum, metindeki önemli bölümlerin altını çizerim, metnin konu ve ana fikrini, türünü belirlerim. (Ö11)	7
Kitaptaki hazırlık çalışmaları yapma. (Ö1, Ö4, Ö22, Ö26, Ö32)	Kitaptaki hazırlık çalışmalarını cevaplıyoruz. (Ö22)	5
Basılı materyal hazırlama. (Ö6, Ö12, Ö15, Ö30)	Metin ile ilgili gerekli basılı materyalleri öğrenciye aktarmak için hazırlarım. (Ö6)	4
Metinle ilgili sorular sorma. (Ö3, Ö20, Ö21, Ö25)	Metinle ilgili çeşitli sorular sorup muhabbet havasında konuya ilgi uyandırmaya çalışıyorum. (Ö21)	4
Söz varlığı ile ilgili çalışmalar yapma. (Ö13, Ö29)	Söz varlığını geliştirmeye yönelik araştırmalar yaparız. (Ö29)	2

Tablo 1'e göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde metne hazırlıkla ilgili çeşitli çalışmalar yaptığı görülmektedir. Bu süreçte öğretmenlerin en fazla elektronik kaynaklardan ve materyallerden ($f=14$) faydalandıklarına ulaşılmıştır. Nitekim öğretmenlerin bazıları da ($f=6$) çevrim içi sınıflarda öğrencilerin elektronik kaynaklara eşzamanlı ve kolaylıkla erişebildikleri için bu kaynakları daha çok tercih ettiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin metne hazırlık sürecinde elektronik kaynakları kullanma dışında öğrencilere ödev verdikleri, araştırma yaptırdıkları ($f=8$) bununla beraber kişisel hazırlıklarda da ($f=7$) buldukları anlaşılmaktadır. Bununla beraber öğretmenlerin metne hazırlık sürecinde en az söz varlığı ($f=2$) ile ilgili çalışmalar yaptıkları tespit edilmiştir. Metne hazırlıkla ilgili bazı öğretmenlerin de ($f=10$) birden fazla hazırlık çalışması yaptıkları bulgular arasındadır.

Uzaktan Türkçe öğretimi sürecinde öğrencilerin söz varlığını geliştirme çalışmaları

Öğretmenlerin uzaktan (çevrim içi) Türkçe öğretimi sürecinde öğrencilerin söz varlıklarını geliştirmeye yönelik yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşleri Tablo 2'de gösterilmiştir:

Tablo 2.

Uzaktan Türkçe öğretiminde sürecinde söz varlığına yönelik çalışmalar

Uzaktan Türkçe öğretiminde sürecinde söz varlığına yönelik çalışmalar	Görüşler	f
Kelime defteri oluşturma. (Ö4, Ö8, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö22, Ö24, Ö25, Ö31)	Derste işlediğimiz metinlerdeki anlamını bilmedikleri kelimeleri ve okudukları kitaplarda anlamını bilmedikleri kelimeleri oluşturdukları kelime defterine yazmalarını istiyorum. (Ö11)	10
Kelimelerle yeni cümleler ve metinler oluşturma. (Ö1, Ö3, Ö13, Ö17, Ö18, Ö20, Ö27, Ö28, Ö31)	Metin içerisinde anlamını bilmedikleri sözcüklerin anlamını öğretip cümle içinde kullanıyorum. (Ö1)	9
Çeşitli etkinlikler (drama, oyunlar, bulmaca, soru çözme, yarışma vb.) yapma. (Ö13, Ö15, Ö16, Ö18, Ö20, Ö21, Ö23, Ö26, Ö29)	Bulmacalar ile etkililiği artırma ve konuyla ilişkili oyunlar tasarlarım. (Ö16)	9

Uzaktan (Çevrim içi) Metin İşleme Süreci ile İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri

Elektronik kaynaklar ve materyaller (çevrim içi sözlükler ve oyunlar, video, slayt, film, EBA, Okulistik vb.) kullanma. (Ö2, Ö5, Ö9, Ö20, Ö24, Ö26, Ö32)	EBA'daki etkinlikleri kullanıyorum ve bazen de çevrim içi sözlükler kullanıyorum. (Ö32)	7
Basılı sözlük kullanma. (Ö4, Ö12, Ö16, Ö30)	TDK sözlük hakkında bilgi verip nasıl kullanacaklarını gösteriyorum. Yeri geldiğinde sözlük çalışmaları yapıyorum. (Ö12)	4
Kitapta verilen kelime çalışmalarını yapma. (Ö10, Ö12, Ö25)	Kitapta verilen kelime çalışmalarına bağlı kalıyorum. (Ö10)	3
Kelimenin anlamını tahmin etme. (Ö30, Ö20, Ö32)	Metin işleme sürecinde bilinmeyen kelimelerin yordanmasına ilişkin ipuçları ve tahmin çalışmaları yapıyorum. (Ö20)	3
Kelime hakkında konuşma. (Ö6, Ö7)	Her öğrenciye söz vermeye çalışır, onları konuşturur ayrıca metin okuma çalışması yaptırırım. (Ö6)	2
Ödev ve araştırma verme. (Ö17, Ö19)	Her gün en az 10 sayfa kitap okuma ödevleri var. (Ö17)	2
Kelimelerle ilgili resim yapma. (Ö3)	Öğrenci öğrendiği yeni kelimeleri isterse resimlendirebilmektedir. (Ö3)	1

Tablo 2'ye göre uzaktan eğitim boyunca öğrencilerin söz varlıklarını geliştirmeye yönelik öğretmenlerin farklı kaynakları kullandıkları ve çeşitli etkinlikler yaptıkları anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin daha çok kelime defteri ($f=10$) tutulmasına yönelik çalışma yürüttüklerine ulaşılmıştır. Bunu da sırasıyla kelimelerle yeni cümleler ve metinler oluşturma ($f=9$), çeşitli etkinlikler yapma ($f=9$) ve elektronik kaynak ve materyaller kullanma ($f=7$) takip etmektedir. Öğretmenlerin kelime hakkında konuşma ($f=2$), ödev ve araştırma verme ($f=2$), kelimelerle ilgili resim yaptırma ($f=1$) çalışmalarını daha az tercih ettiklerine ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin söz varlıklarını geliştirmek için öğretmenlerin elektronik kaynaklara yöneldikleri ve bu ortamlardaki materyalleri öğrencilerin kullanımına sundukları anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra öğrencilerin söz varlığını geliştirmek için öğretmenlerin nerdeyse yarıya yakının ($f=14$) birden fazla çalışma yürüttükleri tespit edilmiştir.

Uzaktan metin okunurken yapılan çalışmalar

Uzaktan (çevrim içi) metin okunurken öğretmenlerin yaptıkları çalışmalar Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Uzaktan metin okunurken yapılan çalışmalar

Uzaktan metin okuma sürecinde öğretmenlerin yaptıkları çalışmalar	Görüşler	f
Metni parçalayarak okuma. (Ö3, Ö4, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö20, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27, Ö30)	Metni durdurarak takip ettirerek okutuyorum. (Ö22)	12
Metnin devamını tahmin etme. (Ö4, Ö8, Ö10, Ö11, Ö16, Ö21, Ö28, Ö29, Ö31)	Tahmin ederek okuma yaptırıyorum. (Ö28)	8
Sesli okuma. (Ö1, Ö9, Ö10, Ö12, Ö19, Ö23, Ö32)	Sırayla sesli okuma yaptırıyorum. (Ö1)	7
Sessiz okuma. (Ö2, Ö9, Ö10, Ö12, Ö19, Ö23)	İnternet araştırması yapma, video veya görsel ile pekiştirme yapıyorum. (Ö10)	6
Elektronik kaynaklar ve materyaller (video, ses, görsel vb.) kullanma. (Ö6, Ö10, Ö13, Ö15, Ö32)	Metin okunurken zaman zaman işitsel, görsel dijital kaynaklara başvururum. (Ö6)	5
Metindeki önemli bilgileri belirleyerek okuma. (Ö5, Ö17, Ö19, Ö20, Ö25)	Önemli gördükleri yerlerin altlarını çizmelerini istiyorum. (Ö19)	5
Belli aralıklarla metnin anlaşıp anlaşıldığını kontrol etme. (Ö7, Ö17, Ö24, Ö26)	Öğrencilerin takip etmesini sağlarım. Metin okunurken arada metinle ilgili, buraya kadar ne olmuş? Şeklinde soru sorarım. (Ö26)	4

Örnek okuma. (Ö3, Ö10, Ö18, Ö30)	Okurken arada metinle ilgili, buraya kadar ne olmuş? Şeklinde soru sorarım. (Ö24)	4
Metni türüne göre okuma. (Ö10, Ö12, Ö18, Ö25)	Metnin özelliğine uygun okuma yapıyoruz. (Ö18)	4
Yazım ve noktalama kurallarına uygun okuma. (Ö3, Ö27)	Noktalama kurallarına göre okuma yapıyoruz. (Ö27)	2
Anlamını bilmeyen kelimeleri tespit etme. (Ö5, Ö14)	Bilinmeyen kelimeleri tespit etme çalışması yapıyorum. (Ö5)	2
Drama. (Ö26, Ö29)	Metnin canlandırılmasını yaptırıyorum. (Ö26)	2
Özetleyerek okuma. (Ö17, Ö20)	Özetleyerek okumayı yaygın kullanıyorum. (Ö20)	2
Not alarak okuma. (Ö12)	Not alarak okumayı kullanıyorum. (Ö12)	1

Tablo 3'e göre öğretmenler uzaktan (çevrim içi) metin okunurken en fazla metni parçalayarak okuma ($f=12$) çalışması yapmaktadır. Öğretmenlerin bazıları ($f=5$) öğrencilerin dikkatini metne yöneltmek için özellikle metni belirli bölümlerden keserek mümkün merteye tüm öğrencilere okutmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bunun dışında öğretmenlerin sırasıyla metnin devamını tahmin etme ($f=8$), sesli okuma ($f=7$) ve sessiz okuma ($f=6$) çalışmaları yürüttükleri görülmektedir. Ayrıca uzaktan metin okuma sürecinde öğretmenlerin daha az tercih ettikleri çalışmanın ise not alarak okuma ($f=1$) olduğu anlaşılmıştır. Bunların yanı sıra okuma sürecinde öğretmenlerin çoğunun ($f=20$) birden fazla çalışma yaptıkları bulgular arasındadır.

Uzaktan dinleme metni işleme sürecinde yapılan çalışmalar

Uzaktan (çevrim içi) dinleme metni işlerken öğretmenlerin yaptıkları çalışmalar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Uzaktan dinleme metni işlerken yapılan çalışmalar

Uzaktan dinleme metni işleme sürecinde öğretmenlerin yaptıkları çalışmalar	Görüşler	f
Belli aralıklarla metinle ilgili sorular sorma. (Ö1, Ö2, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26)	Metni belli yerlerde durdurup metin ile ilgili sorular soruyorum. (Ö1)	11
Not alarak dinleme. (Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö13, Ö18, Ö19, Ö20, Ö27, Ö29, Ö30)	Metin dinlenirken öğrenciler metinle ilgili önemli gördükleri yerleri not alıyorlar. (Ö30)	11
Metnin devamını tahmin etme. (Ö3, Ö10, Ö11, Ö12, Ö18, Ö25, Ö28, Ö29, Ö31)	Metni bazı kısımlarda durdurarak durdurulan kısmın sonrasını tahminde bulunduruyorum. (Ö10)	9
Elektronik kaynaklar ve materyaller (video, ses, görsel vb.) kullanma. (Ö4, Ö8, Ö16, Ö32)	İlgi çekici işitsel öğelerin kullanımına önem veririm. (Ö16)	6
Katılımlı dinleme. (Ö28, Ö31, Ö32)	Katılımlı dinleme yaptırıyorum. (Ö28)	3
Seçici dinleme. (Ö28, Ö31, Ö15)	Seçici dinleme yaptırıyorum. (Ö31)	3
Anlamını bilmeyen kelimeleri tespit etme. (Ö3, Ö10)	Metinde geçen anlamını bilmediği kelimeleri belirlemelerini sağlıyorum. (Ö10)	2
Özetleyerek dinleme. (Ö21)	Aralarda durdurup ufak özetler yaptırıyorum. (Ö21)	1

Tablo 4'e göre öğretmenler uzaktan (çevrim içi) metin işlerken dinleme stratejileri başta olmak üzere çeşitli çalışmalar yapmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin belli aralıklarla metinle ilgili sorular sorma ($f=11$) ve not alarak dinleme ($f=11$) çalışmaları üzerinde daha çok durduklarına ulaşılmıştır. Bunları da sırasıyla metnin devamını tahmin etme ($f=9$) ve elektronik kaynakları (video, ses, görsel vb.)

Uzaktan (Çevrim içi) Metin İşleme Süreci ile İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri

kullanma ($f=6$) takip etmektedir. Öğretmenlerin en az yaptıkları çalışmanın ise özetleyerek dinleme ($f=1$) olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin bazıları ($f=5$) öğrencilerin takibi için belli aralıklarla soru sorduğunu ifade etmiştir. Dinleme sürecinde bazı öğretmenlerin ($f=12$) birden fazla çalışma yaptıkları tespit edilmiştir. Bunların yanı sıra metin işleme sürecinde öğretmenlerin elektronik kaynaklara da yönelmeleri dikkat çekmektedir.

Uzaktan metin işleme sürecinde içeriği günlük hayatla ve diğer disiplinlerle ilişkilendirme çalışmaları

Uzaktan (çevrim içi) metin işleme süreci sonunda öğretmenlerin içeriği günlük hayatla ve diğer disiplinlerle ilişkilendirmek için yaptıkları çalışmalar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Uzaktan metin işleme sürecinde içeriğin günlük hayatla ve diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi

Metin işleme sürecinde içeriğin günlük hayatla ve diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi	Görüşler	f
Günlük hayattan örnekler verme. (Ö1, Ö5, Ö6, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö22, Ö20, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32)	Öğrencilere günlük hayattan örnekler verdirip kendilerinin benzer olaylarla karşılaşım karşılaştıklarını sorarım. (Ö6)	18
Öğrencilerin yaşadıklarından veya anılarından faydalanma. (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö12, Ö21, Ö30)	Anılarını ve yaşadıkları benzer durumları anlattırıyorum. (Ö30)	10
Elektronik kaynaklar ve materyaller (video, ses, görsel vb.) kullanma. (Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö24, Ö26, Ö29, Ö32)	Genellikle video izletip ya da görsel paylaşarak metin ile bağlantı kurmalarını istiyorum. (Ö12)	9
Soru-cevap. (Ö2, Ö5, Ö13, Ö20, Ö24)	Genellikle soru-cevap yöntemini kullanıyorum. (Ö20)	5
Farklı disiplinlere ait metinlerden alıntı yapma. (Ö5, Ö11, Ö19, Ö26)	Diğer alanlardan metnin konusuna göre alıntı yapıyorum. (Ö11)	4
Kendinden örnekler verme. (Ö10, Ö1)	Kendi hayat hikâyemde böyle durumlar mevcutsa kendim anlatıyorum. (Ö10)	2
Empati kurma. (Ö20, Ö23)	Öğrencilerime tek tek empati kurmalarını söylerim. (Ö23)	2
Drama. (Ö13)	Drama yaptırıyorum. (Ö13)	1
Etkinlik. (Ö15)	Konunun içeriğine bağlı etkinlikler planlıyorum. (Ö15)	1

Tablo 5'te görüleceği üzere öğretmenlerin metnin içeriğini günlük hayatla ve diğer disiplinlerle ilişkilendirmek için çeşitli çalışmalar yaptıkları anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin çoğunun günlük hayattan örnekler ($f=18$) vermeyi tercih ettiklerine ulaşılmıştır. Bunu da sırasıyla öğrencilerin yaşadıklarından veya anılarından faydalanma ($f=10$), elektronik kaynaklar (video, ses, görsel vb.) kullanma ($f=9$) takip etmektedir. Öğretmenlerin çevrim içi/uzaktan metin işleme sürecinde en az yaptıkları çalışmaların ise etkinlik ($f=1$) ve drama ($f=1$) olduğuna ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra bazı öğretmenlerin ($f=11$) birden fazla çalışma yaptıkları da tespit edilmiştir.

Uzaktan eğitimde metni okuduktan ve dinledikten sonra öğrencilerin kendini ifade etmelerine yönelik çalışmalar

Uzaktan (çevrim içi) metin işleme sürecinde öğretmenlerin öğrencilerin kendini sözlü ve yazılı ifade etmelerine yönelik yaptıkları çalışmalar Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Uzaktan metin işleme sonunda yazılı ve sözlü ifadeye yönelik çalışmalar

Metin işleme sürecinde içeriğin günlük hayatla ve diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi	Görüşler	f
Hazırlıksız konuşma. (Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö17, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö29)	Hazırlıksız konuşma çalışmaları yaptırıyorum. (Ö10)	15
Farklı türde (hikâye, şiir, mektup vb.) yazı yazdırma. (Ö3, Ö7, Ö11, Ö12, Ö17, Ö26, Ö27, Ö28, Ö31)	Yazılı ifadelerini geliştirmek için konu ile ilgili olay ya da bilgilendirici yazı yazmalarını istiyorum ve derste okutup arkadaşlarıyla değerlendiriyoruz. (Ö30)	9
Metin etkinliklerini kullanma. (Ö1, Ö2, Ö6, Ö16, Ö18, Ö19, Ö22)	Kitaptaki etkinliklerden faydalanıyorum. (Ö19)	7
Yazma ödevi verme. (Ö7, Ö9, Ö15, Ö20, Ö25, Ö30)	Yazma ile ilgili ödev verip bir dahaki derste okutuyorum. (Ö9)	6
Hazırlıklı konuşma. (Ö5, Ö10, Ö32)	Öğrencileri hazırlıklı konuşma yapmalarını sağlıyorum. (Ö5)	3
Metni tamamlama. (Ö18, Ö24, Ö29)	Metnin bir kısmından sonra devamını öğrencilerden getirmelerini isterim. (Ö24)	3
Özet çıkarma. (Ö14, Ö23)	Özet çıkarttırırım. (Ö23)	2
Aktif Örenme tekniklerini kullanma. (Ö29, Ö32)	Altı şapkalı düşünme tekniği gibi tekniklerden faydalanıyorum. (Ö29)	2
Elektronik kaynaklar ve materyaller (video, ses, görsel vb.) kullanma. (Ö5)	Video çekmelerini, röportaj yapmalarını o verilen düşünceleri videolarında işlemlerini istiyorum. Ya da ben bir video atıp aile katılı ile beraberce o ana fikirleri o videoda da yakalamalarını buna dair bir eleştiri yazısı yazmalarını istiyorum. (Ö5)	1

Tablo 6'ya göre öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde metni işledikten sonra öğrencilerin sözlü ifadelerini geliştirmek için en fazla hazırlıksız konuşmayı ($f=15$) tercih etmektedirler. Hazırlıksız konuşmayı da sırasıyla farklı türde (hikâye, şiir, mektup vb.) yazı yazdırma ($f=9$), metin etkinliklerini kullanma ($f=7$) ve yazma ödevi veya araştırma verme ($f=6$) takip etmektedir. Ayrıca öğretmenlerin bu süreçte en az elektronik materyaller ($f=1$) kullandıkları anlaşılmıştır. Bazı öğretmenlerin ise ($f=11$) birden fazla çalışma yaptıkları tespit edilmiştir. Bunların yanı sıra konuşma becerisine yönelik çalışmalarda Ö20 ve Ö30 donanımsal sıkıntı yaşadıklarını bu nedenle etkinliklerin çok fazla verimli geçmediğini ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenlerin de yazma ile ilgili çalışmaları ödev olarak anlaşılmıştır. Ö20 ve Ö32 yazma çalışmalarının ödev olarak verilmesinin yanlış olduğunu ifade ederek uzaktan eğitim sürecinde buna mecbur kaldıklarını belirtmişlerdir.

Uzaktan Türkçe öğretimi sürecinde sözlü ve yazılı anlatım sonrasında verilen geribildirim ve dönütlere yönelik çalışmalar

Öğretmenlerin sözlü ve yazılı anlatım sonrasında kullandıkları geribildirimler Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Uzaktan sözlü ve yazılı çalışmalar sonucunda sunulan geri bildirim ve dönütlere

Öğretmenlerin kullandıkları geri bildirim ve dönütlere	Görüşler	f
Biçim ve içeriği düzeltmeye (yazılı anlatım) yönelik geri bildirim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö24, Ö25, Ö26, Ö28, Ö29, Ö32)	Yazı çalışmalarını bana gönderiyorlar. Ben tek tek yanlışlarını ve nasıl olması gerektiğini kırmızı ile düzeltip ve yanına not yazarak kendilerine geri atıyorum. (Ö17)	21

Uzaktan (Çevrim içi) Metin İşleme Süreci ile İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri

Düzeltilici geri bildirim (konuşma sırası/sonrası). (Ö2, Ö6, Ö9, Ö10, Ö14, Ö15, Ö17, Ö24, Ö25, Ö26, Ö29, Ö30)	Öğrencilere verdiğim konuşma ile ilgili ödevlerde sunum yaparken eksiklerini konuşma bitiminde belirterek dönütte bulunuyorum. Konuşmalarını daha iyi noktaya getirme için Teşvik edici dönütlerde bulunuyorum. (Ö9)	12
Akran geri bildirim (Ö5, Ö13, Ö16, Ö22, Ö28, Ö31, Ö32)	Ders esnasında arkadaşlarının konuşmalarını değerlendirmelerini sağlayarak dönütte bulunuyoruz. (Ö28)	7
Teşvik edici geri bildirim (Ö3, Ö9, Ö12, Ö19, Ö28)	Konuşmalarını daha iyi noktaya getirme için Teşvik edici dönütlerde bulunuyorum. . (Ö9)	5
Sonuca/nota dayalı geri bildirim (Ö15, Ö23, Ö27, Ö31)	Yazılı anlatımda ise nota dayalı ölçekler kullanarak değerlendirip dönütte bulunuyorum. (Ö31)	4
Ödüllendirici geri bildirim (Ö5, Ö27, Ö32)	Bazen ödüllendirme yaparak da geribildirim kullanıyorum. (Ö5)	3

Tablo 7’de görüleceği üzere öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde en fazla biçim ve içeriği düzeltmeye (yazılı anlatım) yönelik ($f=21$) geri bildirimini tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bazıları da, uzaktan eğitim sürecinde *E-posta*, *WhatsApp*, *Bip* gibi uygulamalar üzerinden öğrencilerin yazdıkları yazıları kendilerine gönderdiklerini ifade etmişlerdir ($f=9$). Öğretmenler, bu yazıların biçim ve içeriğinde gerekli düzeltmeleri yaparak tekrar aynı uygulamalar üzerinden öğrencilere gönderdiklerini belirtmişlerdir. Bu geri bildirim türünden sonra sırasıyla düzeltici geribildirim (konuşma sırası/sonrası) ($f=12$) ve akran geribildirim ($f=6$) daha fazla kullanıldığı anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin en az ödüllendirici geri bildirim ($f=3$) ve sonuca/nota dayalı geribildirim ($f=2$) kullandıkları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin bir kısmı ($f=6$) konuşma sırasında ve sonrasında geri bildirimlerde bulunurken süre sıkıntısı olmasından ve seste kopmalar yaşanmasından ayrıntılı geribildirimlerde bulunamadıklarını ifade etmişlerdir. Bunların yanı sıra bazı öğretmenlerin ($f=18$) birden fazla geri bildirimde buldukları tespit edilmiştir.

Uzaktan Türkçe öğretimi sürecinin üstünlükleri ile ilgili görüşler

Uzaktan (çevrim içi) öğretim sürecinin üstünlükleri ile ilgili öğretmenlerin sundukları görüşler Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Uzaktan öğretimin üstün yanları

Uzaktan eğitimin üstünlükleri yönelik görüşler	Görüşler	f
Kaynak ve materyal çeşitliliği. (Ö1, Ö2, Ö5, Ö7, Ö9, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö21, Ö25, Ö26, Ö28, Ö32)	Video ve görsel paylaşımı daha hızlı oluyor. O an ihtiyacım olan kitap dergi ya da evde bulunan her ne lazımsa anında ona ulaşabiliyor ve öğrencilerle paylaşabiliyorum. (Ö12)	14
İlgi ve motivasyonu artırması. (Ö12, Ö15, Ö17, Ö24, Ö28, Ö30, Ö31, Ö32)	Öğrencilerin ilgisi daha yüksek oluyor. (Ö32)	8
Ders süresinin verimli kullanımı. (Ö12, Ö14, Ö17, Ö20, Ö21, Ö30, Ö31, Ö32)	Kısa sürede daha fazla etkinlik yapılabilir. (Ö20)	8
Avantajı yok. (Ö3, Ö6, Ö10, Ö13, Ö19, Ö22, Ö23)	Hiçbir avantaj içermiyor. (Ö22)	7
Öğrenci kendini daha iyi ifade etmesi. (Ö4, Ö8, Ö16, Ö18, Ö30, Ö31)	Öğrencinin kendini ifade ederken daha özgüvenli olduğunu fark ettim. (Ö16)	6
Derse aktif katılım sağlaması. (Ö24, Ö25, Ö26, Ö28, Ö30)	Çevrim içi etkinliklere tüm öğrencilerin katılımı sağlanabiliyor. Yüz yüze derslere katılmayan öğrencilere bu şekilde daha aktif olabiliyorlar. (Ö24)	5
Kullanım kolaylığı. (Ö1, Ö7, Ö12, Ö25)	Ders anında internet kaynaklarını, elektronik sözlük, video vb. kaynakları anında ekranda paylaşabiliyoruz. (Ö25)	4

Sorumluluk sahibi olmada etkili olması. (Ö26, Ö27, Ö28, Ö29)	Öğrenciler bireysel olarak daha sorumlu davranıyor. (Ö27)	4
Disiplin problemi yaşanmaması. (Ö11, Ö12, Ö17)	Gürültü şamata, arkadaşının dikkatini dağıtma gibi sınıf ortamında çok yaşadığımız etkenler asla yok. (Ö17)	3
Sabır ve saygıyı öğretmesi. (Ö12, Ö14)	Öğrencilerin daha sabırlı olduğunu ve birbirlerini dinlerken daha saygılı olduğunu düşünüyorum. Ayrıca kaynak çeşitliliği fazla zaman da verimli kullanılıyor. (Ö14)	2

Tablo 8'e göre öğretmenler uzaktan eğitimin daha çok kaynak ve materyal çeşitliliği ($f=14$) açısından üstün olduğu konusunda görüş sunmuştur. Bu görüşler bağlamında öğretmenlerin elektronik materyalleri ve çeşitli dijital kaynakları araştırarak bunları öğretim sürecinde kullandıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca uzaktan eğitimin duyuşsal açıdan ve davranış bakımından öğrencilere üstünlük sağladığıyla ilgili görüşler de araştırmanın önemli bulgularındandır. Bu duyuşsal unsurlar içinde uzaktan eğitimin öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını ($f=8$) artırdığına dair görüşler ön sırada gelmektedir. Çevrim içi sınıflarda öğrencilerin kendini daha iyi ifade etmesi ($f=6$), öğrenme sürecinde kendi sorumluluklarını üstlenmesi ($f=4$) ve derse aktif katılım sağlamaları ($f=5$) uzaktan eğitimin üstün yanları olarak öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Davranış bakımından uzaktan eğitimin disiplin probleminin yaşanmamasına ($f=3$) katkı sağladığı gibi öğrencilere sabrı ve saygıyı öğrettiği ($f=2$) sunulan görüşler arasında olduğu anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra bazı öğretmenlerin uzaktan eğitimde ders süresinin ($f=8$) yüz yüze eğitime göre daha verimli kullanıldığını ifade etmeleri dikkat çeken bulgulardandır. Yine çevrim içi ortamların kullanım kolaylığı ($f=4$) sunulan görüşler arasındadır. Ayrıca bazı öğretmenler de uzaktan eğitimin birden fazla üstünlüğü olduğunu ifade etmiştir. Bunların aksine çevrim içi ortamların eğitim açısından herhangi bir avantajının olmadığı ($f=7$) yönünde görüşler de tespit edilmiştir.

Uzaktan Türkçe öğretimi sürecinin sınırlılıklarına yönelik görüşler

Uzaktan (çevrim içi) öğretim sürecinin sınırlılıkları ile ilgili öğretmenlerin sundukları görüşler Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Uzaktan eğitimin sınırlı yanları

Uzaktan eğitimin sınırlılıklarına yönelik görüşler	Görüşler	f
İletişim sınırlılıkları (Ö1, Ö2, Ö7, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27)	Beden dilini kullanma ve göz teması kurma açısından dezavantajı var. (Ö1)	12
Sosyalleşme problemi (Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö19, Ö23, Ö25, Ö26, Ö32)	Öğrenciler sosyalleşmekten geri kalıyor. Gittikçe odasına ve içine kapanan bir hal alıyor. (Ö11)	10
Geribildirim ile ilgili sorunlar (Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö18, Ö22, Ö25, Ö28)	Verdiğim dersin dönütünü almam da pek zor oluyor, özellikle durumu orta ve ortanın altında olan öğrenciler için. çalışmalarını görüp yanışı düzeltmek ayrı bir zorluk oluşturabiliyor. (Ö3)	10
Teknolojik ve teknik sorunlar (Ö3, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö25, Ö32)	Ses ve görüntüyle ilgili sorunlar da fazla oluyor. (Ö32)	8
Öğrenci devamsızlığı (Ö2, Ö6, Ö10, Ö13, Ö20, Ö29, Ö30)	Öğrencilerin derslere katılımını sağlanmakta zorluklar yaşanıyor. (Ö30)	7
Görüntünün kapalı olması (Ö4, Ö8, Ö20, Ö25)	Kamerasını ve mikrofonunu kapatan bir öğrenciyi derse katma imkânınız oluyor. (Ö25)	4
Anlatma becerisini (yazma ve konuşma) geliştirmeye ilgili sorunlar (Ö20, Ö24, Ö30, Ö31)	Yazma ve konuşma etkinlikleri verimli geçmiyor. (Ö31)	4
Fırsat eşitliği (Ö10, Ö14, Ö17, Ö25)	Tablet ve internet erişiminde zorlanan aileler için güç bir durum yaratıyor. (Ö17)	4

Uzaktan (Çevrim içi) Metin İşleme Süreci ile İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri

Strateji ve yöntemleri kullanamama (Ö12, Ö28, Ö29, Ö32)	Strateji ve yöntem tercih noktasında kullanım sınırlılığı var. (Ö29)	4
Duyuşsal (ilgi, motivasyon ve dikkat eksikliği) sorunlar (Ö11, Ö13, Ö18)	Her öğrenci aynı düzeyde ilgi ile takip etmiyor. (Ö18)	3
Ders başarı ve verimi ilgili problemler (Ö24, Ö27, Ö30)	Öğrencilere konuyu kavratma anlamında yüz yüze daha başarılı sonuçlar alıyorduk. (Ö24)	3
Ölçme ve değerlendirmede sınırlılık (Ö13, Ö28, Ö31)	Öğrenciye ulaşama, dikkatini çekmekte zorlanma, sağlıklı değerlendirme yapamama...(Ö13)	3

Tablo 9’da görüldüğü üzere öğretmenler uzaktan eğitimin en büyük sınırlılığının iletişim kurmada ($f=12$) ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, öğretim sürecinde iletişim kurarken ne öğrencilerin ne de kendilerinin beden dilini kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca ekran karşısında duygusal düzeyde öğrenciyle iletişim kurmanın oldukça zor olduğu ifade edilmiştir. Bunların yanı sıra uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin sosyalleşme gereksinimini ($f=10$) karşılayamaması öğretmenlerin üzerinde durdukları dikkat çeken bir diğer dezavantaj olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin yalıtılmış bir şekilde evlerinde sürekli ekran karşısında eğitim görmelerinin sosyal gelişimlerini sekteye uğrattığını ve olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Sıklıkla vurgulanan bir diğer dezavantajın ise uzaktan eğitim sürecinde yaşanan teknik ve teknolojik sorunlar ($f=8$) olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenler, zaman zaman ses, görüntü ve internet bağlantısı ile ilgili sorunların dersin akışını bozduğunu ifade etmiştir. Bütün bunların ötesinde fırsat eşitliği ($f=4$) bağlamında uzaktan eğitimde kullanılan bilgisayar, tablet vb. teknolojik imkânlarla bazı çocukların sahip olmamaları önemli bir dezavantaj olarak görülmektedir. Ancak bazı öğrencilerin bu imkânlarla sahip olmalarına rağmen devamsızlık yapmaları ($f=7$) sunulan görüşler arasında olduğu anlaşılmıştır.

Öğretmenlerin ifade ettikleri görüşler içerisinde Türkçe öğretimi sürecini doğrudan etkileyen sorunların olduğu da tespit edilmiştir. Bu olumsuz unsurlar arasında uzaktan eğitimde öğrencilerin yapmış oldukları çalışmalarla ilgili geribildirim alamama problemi ($f=10$) sıkça vurgulanan görüşler arasında olduğu anlaşılmıştır. Bununla beraber uzaktan eğitimde anlatma becerilerinin öğretimi ($f=4$) sürecinde yaşanan sorunlar, her strateji ve yöntemin uzaktan eğitimde kullanılamaması ($f=4$), sınırlı şekilde ölçme ve değerlendirme yapılması ($f=4$) gibi sorunların da önemli ölçüde bir dezavantaj oluşturduğu ifade edilmiştir. Öğretmenler, bu sorunların öğrencilerin başarısını ve dersin verimini ($f=3$) olumsuz etkilediğini, duyuşsal sorunlara ($f=3$) neden olduğunu belirten görüşlerde buldukları tespit edilmiştir.

Uzaktan Türkçe derslerinde metin işleme sürecinin daha verimli yürütülebilmesi için yapılabilecekler için ilişkin görüşler

Uzaktan (çevrim içi) metin işleme sürecinin daha verimli yürütülmesi için öğretmenlerin sundukları görüşler Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10.

Uzaktan metin işleme sürecinde yapılabilecek çalışmalar

Uzaktan metin işleme sürecine yönelik öneriler	Görüşler	f
İlgi çekici ve nitelikli etkinlikler ve uygulamalar yapılmalı. (Ö1, Ö3, Ö5, Ö13, Ö15, Ö18, Ö21, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28)	Hazırlanan etkinliklerle ders daha çekici hale gelebilir. (Ö15)	11
Elektronik ve dijital materyallerin çeşitliliği ve sık kullanımı. (Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö16, Ö26, Ö28, Ö29, Ö32)	Dijital platformlarda öğretmenlerin yararlanabileceği farklı etkinlik örneklerine yer verilebilir. (Ö29)	9
Metinler çevrim içi ortama göre tasarlanmalı. (Ö2, Ö20, Ö23, Ö24, Ö25, Ö28, Ö30)	Metinler dijital ortama aktarılmalı. (Ö23)	7
Nitelikli metinler kitaplarda yer almalı. (Ö4, Ö18, Ö22, Ö27, Ö30, Ö31, Ö32)	Metinlerin daha güzel olmasını isterim. Çocukların sıkılmadan okuyabileceği metinler olmalı. (Ö27)	7

Çevrim içi oyun ve uygulamalar kullanılmalı. (Ö11, Ö12, Ö23, Ö25, Ö30)	İnteraktif uygulamalar geliştirilerek eğlenceli ders ortamı ile öğrencinin ilgisi çekilebilir. (Ö25)	5
Metin altı soruların niteliği artırılmalı. (Ö4, Ö8, Ö18, Ö30, Ö31)	Metinlerin soruları güncel olması öğrencilerin dikkatini çekmesi gerekir. (Ö8)	5
Teknik ve teknolojik sorunlar giderilmeli. (Ö6, Ö12, Ö22)	Teknolojik sorunlar çok oluyor onlar giderilmeli. (Ö22)	3
Öğrencilerin derse devamı sağlanmalı. (Ö6, Ö10, Ö17)	Devamsızlığın tıpkı yüz yüze ortamda olduğu gibi uzaktan eğitimde de geçerli bir disiplin sağlaması gerekiyor. (Ö10)	3
Fırsat eşitliği sağlanmalı. (Ö11, Ö17, Ö23)	Her öğrencinin uzaktan eğitimden faydalanmasının sağlanması. (Ö11)	3
Öğrenciler derse hazırlıklı gelmeli. (Ö12, Ö14, Ö19)	Burada önemli olan öğrencinin derse hazırlıklı ve işlenecek metne hâkim olarak gelmesi. Öğrencinin hazırlıklı olarak derse gelmesini sağlarsak uzaktan eğitimin dezavantajlarını bir nebze azaltabiliriz. (Ö19)	3

Tablo 10'a göre öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde daha verimli metin işlenebilmesi için en çok ilgi çekici ve nitelikli etkinliklerin yapılması ($f=11$) gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler sürekli ekran karşısında olduğu için derse olan ilgilerini canlı tutabilmek ve motivasyonunu sağlamak için farklı duylara hitap eden etkinliklerden faydalanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra elektronik ve dijital materyallerin daha sık kullanılması ($f=9$), çevrim içi oyun ve uygulamaların ($f=5$) metin işleme sürecine dâhil edilmesine yönelik görüşlerin de geniş yer tuttuğu anlaşılmaktadır. Nitekim gerek dijital materyallerin gerekse çevrim içi uygulama ve oyunların metin işleme sürecinde öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini desteklediği, konuların somutlaştırılmasına katkı sağladığı öğretmenlerin sıkça ifade ettikleri görülmüştür.

Bunların yanı sıra metinlerin ve metin altı sorularının niteliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin de oldukça fazla olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler, metinlerin çocukların sıkılmadan zevkle okuyabileceği nitelikte ($f=7$) olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca bu metinlerin çevrim içi/uzaktan eğitim sürecinde interaktif bir şekilde dijital ortamlara aktarılması ($f=7$) gerektiği de sunulan görüşler arasındadır. Öğretmenler, metinlerin dijital ortama aktarılmasının canlı derslerde öğrencilerin metinleri daha rahat kullanmalarına ve metinle etkileşim kurmalarına imkân sağlayacağını ifade etmiştir. Metinle ilgili sunulan görüşlerden bir diğeri ise metin altı sorularının niteliğine ($f=5$) ilişkin hususlar olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenler metin altı sorularının öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunların dışında, uzaktan eğitim sürecinde teknik ve teknolojik sorunların giderilmesine ($f=3$), tablet, bilgisayar vb. teknolojik imkâna sahip olmayan öğrencilere fırsat eşitliğinin sağlanmasına ($f=3$) yönelik görüşlerde bulunulmuştur. Bununla beraber öğrencilerin derse devamının sağlanmasına ($f=5$) ve derse hazırlıklı gelmesine ($f=5$) ile ilgili görüşler de bulgular arasındadır.

Sonuç ve Tartışma

Uzaktan (çevrim içi) metin işleme süreci ile ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin tespit edilmesinin amaçlandığı araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmada uzaktan metin işleme sürecinin hazırlık aşamasında Türkçe öğretmenlerinin en fazla elektronik kaynaklardan ve materyallerden faydalandığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin özellikle video, görsel, ses dosyaları vb. materyaller ile EBA ve diğer özel kuruluşların internet platformları üzerinden öğrencileri metne hazırlamayı tercih ettikleri anlaşılmıştır. Bu sonucun alanyazında yer alan benzer araştırmaların sonuçları ile uyumlu olduğu anlaşılmaktadır (Altıntaş Yüksel, 2021; Bayburtlu, 2021; Canpolat ve Yıldırım, 2021; Kurt, Kandemir ve Çelik, 2021;). Metne hazırlık sürecinde öğretmenlerin elektronik kaynakları kullanma dışında öğrencilere ödev verdikleri, araştırma yaptıkları ve kitaplardaki hazırlık çalışmalarından faydalandıkları ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Uzaktan (Çevrim içi) Metin İşleme Süreci ile İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde söz varlığını geliştirmek için başta kelime defteri tutturma olmak üzere çeşitli etkinlikler yaptıklarına dair sonuçlara ulaşılmıştır. Söz varlığını geliştirirken öğrenilen kelimelerin yeni cümle ve metinlerde kullanılmasını sağlama, ödev verme, resim yaptırma ve kelime hakkında öğrencilere söz hakkı verme gibi yollara başvurmaktadırlar. Bunların yanı sıra elektronik kaynak ve materyallerin de öğrencilerin söz varlığını geliştirmede oldukça faydalı olduğu konusunda öğretmenlerin görüşte buldukları tespit edilmiştir. Alanyazında da kelime öğretimi sürecinde dijital ortamların, çevrim içi oyunların, e-sözlük, çizgi film, görseller vb. materyallerin faydalı olduğuna ulaşan çalışmaların olduğu görülmektedir. Örneğin Özer'in (2016) araştırmasında dijital unsurların kelime öğretimine olumlu etkisinin olduğunu ortaya konmuştur. Temizkan ve Atasoy (2016) çalışmalarında, çizgi filmlerin kelime öğretimi açısından faydalı olduğuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Maden (2019) de doktora tezinde tasarladığı elektronik sözlüğün ortaokul öğrencilerinin söz varlıklarına katkıda bulunduğunu tespit etmiştir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin uzaktan (çevrim içi) metin okunurken çeşitli okuma yöntemlerini kullandığı ayrıca elektronik kaynaklardan ve aktif öğrenme tekniklerinden de faydalandığı tespit edilmiştir. Bu süreçte öğretmenlerin en fazla metni parçalayarak okuma çalışması yaptıklarına ulaşılmıştır. Metni belirli bir yerde öğrencilere okutma dışında öğretmenlerin metnin devamını tahmin etme, sesli okuma, sessiz okuma, metindeki önemli bilgileri belirleyerek okuma, örnek okuma, metni türüne göre okuma, yazım ve noktalama kurallarına uygun okuma, özetleyerek okuma ve not alarak okuma çalışmaları yürüttükleri sonucuna varılmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin bu denli farklı okuma türlerini kullanmaları çevrim içi ortamlarda okuma çalışmalarının yürütülebileceğini göstermektedir.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin uzaktan metin işlerken dinleme stratejileri başta olmak üzere farklı strateji ve yollara başvurduğu görülmüştür. Öğretmenlerin belli aralıklarla metinle ilgili sorular sorma ve not alarak dinleme çalışmaları üzerinde daha çok durdukları sonucuna varılmıştır. Bunların yanı sıra öğretmenlerin dinleme sürecinde metnin devamını tahmin etme, elektronik kaynaklar (video, ses, görsel vb.) kullanma, katılımlı dinleme, seçici dinleme, anlamını bilmeyen kelimeleri tespit etme ve özetleyerek dinleme çalışmaları yaptıklarına ulaşılmıştır. Öğretmenler sanal sınıflarda dinleme metinleri işlerken takibi sağlamak için dinleme sürecinde belli aralıklarla öğrencilere soru sorma, özet çıkartma tekniklerine başvurmaktadırlar. Bu sonuç öğretmenlerin çevrim içi ortamın koşullarına ve imkânlarına göre yöntem seçtiğini fakat dinleme sürecinde farklı yöntemlerin uygulanmasından ziyade bazı yöntemlerin öne çıktığını göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre Türkçe öğretmenleri metnin içeriğini günlük hayatla ve diğer disiplinlerle ilişkilendirmek için çeşitli çalışmalar yapmaktadır. Öğretmenlerin büyük bir kısmının günlük hayattan örnekler vermeyi tercih ettikleri belirlenmiştir. Bununla beraber öğrencilerin anılarından faydalanma, elektronik kaynaklar kullanma, farklı disiplinlere ait metinlerden alıntı yapma, kendi yaşantılarından örnekler verme, empati kurma ve drama gibi çalışmalar yapmaktadırlar.

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan metni işledikten sonra öğrencilerin sözlü ifadelerini geliştirmek için başta hazırlıksız konuşma, yer yer de hazırlıklı konuşma yöntemini tercih ettiği görülmüştür. Bunun yanı sıra öğretmenler, öğrencilerin yazılı ifadelerini geliştirmek için farklı türde (hikâye, şiir, mektup vb.) yazı yazdırma, metin etkinliklerini kullanma, yazma ödevi verme, elektronik materyalleri kullanma, metni tamamlama çalışmaları yürüttükleri ulaşılan sonuçlar arasındadır. Ayrıca öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde çok fazla zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler özellikle konuşma becerisinin beden diliyle doğrudan bağlantısının olduğunu bu nedenle ekran karşısında beden dilinin yeterince kullanılmadığını belirtmişlerdir. Yine öğretmenler, yazma becerisini takip etmenin ve öğrencilerin yazdıklarına yönelik geribildirimde bulunmanın zor olduğunu, yine süre sıkıntısı olduğu için daha çok yazma ile ilgili çalışmaları ödev olarak vermek zorunda kaldıkları yönünde görüşlerde bulunmuşlardır. Karakuş ve arkadaşlarının (2020) da araştırmalarında Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yazma becerisini geliştirmede yetersiz kaldığı yönde sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin uzaktan metin işlerken en fazla biçim ve içeriği düzeltmeye (yazılı anlatım) yönelik geri bildirimleri tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bu geri bildirim türünden sonra sırasıyla düzeltici (konuşma sırası/sonrası) ve akran geri bildiriminin daha fazla

kullanıldığı görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin en az ödüllendirici geribildirim ve sonuca/nota dayalı geri bildirim kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde *E-posta*, *WhatsApp*, *Bip* gibi uygulamalar üzerinden öğrencilerin yazdıkları yazıları kendilerine gönderdiklerini ifade etmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin yazılarının biçim ve içeriğine dair gerekli düzeltmeleri yaparak tekrar aynı uygulamalar üzerinden öğrencilere geri bildirimlerde bulunmaktadır. Alanyazında yapılan çalışmalarda da uzaktan eğitim sürecinde bu platformlar üzerinden yazılı çalışmalara dair dönütlerin verildiği belirlenmiştir (Çakın ve Külekçi Akyavuz, 2020; Kurt, Kandemir ve Çelik, 2021). Kuzu, Bahçeci ve Yalçın (2021) ise araştırmalarında pandemi sürecinde öğrenciler ödevlere gereken özeni göstermediğinden ve geri dönüt alınamadığından onlara ödev vermenin boş bir çaba olduğuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ulaşmıştır. Buna karşın konuşma becerisine yönelik geribildirimlerin ders esnasında verildiği görülmüştür. Fakat öğretmenlerin bazılarının süre sıkıntısı olduğu için bazen de seste kopmalar yaşandığı için konuşma sırasında ve sonrasında ayrıntılı geri bildirimlerde bulunamadıkları yönde görüşler de tespit edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerine göre uzaktan eğitim daha çok kaynak ve materyal çeşitliliği açısından üstündür. Başaran ve arkadaşları (2021) da öğretmenlerin görsel ve işitsel birçok materyale ulaşabilme ve bunları kullanabilme açısından çevrim içi ortamları beğendiğini tespit etmiştir. Bu üstünlüğün yanı sıra uzaktan eğitim sürecinin öğrencilere duyuşsal açıdan da katkı sağladığını ortaya koyan görüşlerin de olduğu anlaşılmıştır. Uzaktan eğitimin öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını artırdığına dair görüşlerin ön sırada olması dikkat çekmektedir. Bozkurt (2020) da çalışmasında içsel motivasyonu artırmada uzaktan eğitimin faydalı olduğu yönünde öğrenci görüşlerine ulaşmıştır. Bunların yanı sıra çevrim içi sınıflarda öğrencilerin kendini daha iyi ifade etmesi, öğrenme sürecinde kendi sorumluluklarını üstlenmesi ve derse aktif katılım sağlamaları uzaktan eğitimin avantajları olarak öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Kaynar ve arkadaşlarının (2020) araştırmalarında öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin dersleri dikkatli bir şekilde dinlediği, düzenli bir şekilde takip ettiği, dersten önce ihtiyaçları ile ilgili (yemek, su, ortam vb.) hazırlıklarını yaptığı ve sistemde karşılaştığı/karşılaşılabileceği sorunları nasıl çözebileceğini bildiği sonucuna ulaşılmıştır. Duyuşsal faydalarının yanında davranış bakımından da uzaktan eğitimin disiplin problemlerini ortada kaldırdığına, öğrencilere sabrı ve saygıyı öğrettiğine, süreyi etkili kullanmayı kolaylaştırdığına dair öğretmen görüşlerine ulaşılmıştır. Moçoşoğlu ve Kaya'nın (2020) araştırmaları da bu sonucu desteklemektedir. Maden ve arkadaşları (2018) ile Ustabulut'un (2021b) çalışmasında da dijital ortamlarda yazma eyleminin kolaylık sağladığına dair öğretmen aday görüşleri bu sonuçlarla örtüşmektedir. Ünal ve Bulunuz (2020) da çalışmalarında materyal paylaşımının internet üzerinden bireysel ve hızlı yapıldığını, her türlü video, animasyon ve dokümanın öğrencilere ulaştırılmasının kolay olduğuna dair sonuçlar elde etmiştir.

Araştırmada öğretmenlerden bazılarının uzaktan eğitimin sınırlı yanlarının olduğuna dair görüşe sahip olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğretmenler ekran karşısında öğrencilerle iletişim kurmanın oldukça zor olduğunu ifade etmiştir. Yine uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin sosyalleşme gereksinimini karşılayamadığını belirten öğretmen görüşlerinin çok fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucu destekler nitelikte Bozkurt (2020) çalışmasında uzaktan eğitime yönelik olumsuz algı olarak; yalnızlık duygusu, yapaylık, izolasyon, iletişimsizlik, psikolojik uzaklık temalarının ortaya çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Yolcu (2020) da araştırmasında, öğrencilerin uzaktan eğitimde öğretmene soru sorma ve öğretmenle iletişime geçmede sıkıntı yaşadıklarını tespit etmiştir. Sıklıkla vurgulanan bir diğer dezavantaj ise uzaktan eğitim sürecinde yaşanan teknik sorunlardır. Öğretmenler, zaman zaman ses, görüntü ve internet bağlantısı ile ilgili sorunların dersin akışını bozduğunu ifade etmişlerdir. Canpolat ve Yıldırım (2021) da araştırmalarında internet erişimi sorunu, elektrik ya da internet bağlantısı yüzünden dersten kopma gibi sorunları öğretmenlerin sıkça yaşadığını tespit etmişlerdir. Kavuk ve Demirtaş (2021) da evdeki internet bağlantısından kaynaklanan bağlantı kopuklukları, kamera ve ses sistemindeki kopmalar, elektrik kesintileri, EBA'ya girişteki aksaklıklar, teknolojik donanım eksiklikleri vb. durumları öğretmenlerin yaşadığı zorluklar olarak belirlemişlerdir. Avcı ve Akdeniz (2021) de uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin internet erişimi, teknolojik alt yapı noktasında sıkıntıları yaşadığına dair sonuçlara ulaşmıştır. Özdoğan ve Berkant (2020) araştırmalarında uzaktan eğitimin çoğunlukla internet ve bilgisayar gibi kaynakların yetersizliği, eğitimde fırsat eşitsizliği oluşturması, teknik problemler gibi sınırlılıklarının olduğunu belirtmiştir. Bunların yanında uzaktan

eğitimde anlatma becerilerinin öğretimi, her strateji ve yöntemin kullanılmaması, sınırlı şekilde ölçme ve değerlendirme yapılması gibi sorunların da yaşandığına dair öğretmenlerin görüşüne sahip olduğu anlaşılmıştır. Özgül, Ceran ve Yıldız (2020) araştırmalarında uzaktan eğitim sürecinde yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarının yetersiz olduğuna dair görüşlere ulaşmıştır. Aynı şekilde Duman (2020) da uzaktan eğitim sürecinde derslerin genellikle aynı ve benzer yöntemlerle sürdürüldüğünü belirleyerek derslerin çoğunlukla anlatım yöntemi ve soru-cevap tekniğiyle yürütüldüğünü ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenler bu sorunların öğrencilerin başarısını, dersin verimini düşürdüğünü ve duyuşsal sorunlara neden olduğunu belirtmişlerdir. İşman (2011) da çalışmasında uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin kendilerini yalnız hissetmelerinin ve sordukları soruların geç cevaplanmasının derse karşı güdülenmelerini azalttığını ifade etmiştir. Tang ve arkadaşları (2020) ise uzaktan eğitimin verimli olmadığını, öğrencilerin öğrenme düzeyini istendik düzeye çıkarmada yetersiz kaldığını belirtmiştir. Çakın ve Külekçi Akyavuz (2020) de çalışmalarında öğretmen görüşlerinden hareketle geri dönüt problemi yaşandığı, etkinliklerin uzaktan eğitimle yapılamadığı, öğrencilerin duyuşsal olarak derse adapte olamadığına dair sonuçlara ulaşmıştır.

Türkçe öğretmenleri uzaktan metin işleme sürecinin daha verimli olabilmesi için çeşitli öneriler sunmuşlardır. Bu görüşler içinde en çok ilgi çekici, nitelikli etkinliklerin planlanması ve uygulamalar yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp (2016) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim ders materyallerinin içerik ve kalite açısından yeterli hâle getirilmesi ve konunun uzmanları olan bir ekip tarafından denetlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler metinlerin çocukların ilgisini çok çekmediğini bu nedenle çocukların sıkılmadan zevkle okuyabileceği nitelikte metinlerin kitaplarda olması gerektiğini belirtmişlerdir. Saltık (2018) Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini aldığı araştırmasında öğrencilerin ilgi alanlarına ve düzeylerine uygun olmayan metinlerin kitaplarda yer aldığı, metinlerin öğrencilerde okumaya karşı istek uyandırmada ve okuma kültürü edindirmede yeterli olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre metin altı soruları yetersiz ve geliştirilmelidir. Çeliktürk Sezgin ve Gedikoğlu Özilhan (2019) çalışmalarında incelenen metin altı sorularının büyük bir kısmının basit anlama düzeyinde olduğu belirlemiştir. Yine Çeçen ve Kurnaz (2015) da farklı yayınevlerinin ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki soruları inceledikleri araştırmalarında soruların yarısından fazlasının anlama basamağında olduğunu saptamışlardır.

Araştırmada öğrencilerin derslere katılımlarının az olduğuna, bu nedenle öğrencilerin derslere devamlarının sağlanması gerektiğine ve ayrıca öğrencilerin derse hazırlıksız gelmesinin de dezavantaj olarak sunulduğuna dair sonuçlara ulaşılmıştır. Bakioğlu ve Çevik (2020) de uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derslere katılım oranının düşük olduğunu belirlemiştir. Bayburtlu (2021) ise çalışmasında öğretmenlerin öğrencilerin teknolojik eksiklerinin tamamlandığı takdirde uzaktan eğitim derslerine katılımın artabileceğini ifade etmiştir.

Sonuç olarak, Türkçe öğretmenlerinin uzaktan metin işleme süreciyle ilgili olarak elektronik materyaller ve dijital platformlar üzerinden öğrencileri metne hazırlamayı tercih ettikleri belirlenmiştir. Yine uzaktan metin okunurken öğretmenlerin çeşitli okuma yöntemlerini kullandıkları ve aktif öğrenme tekniklerinden faydalandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin dinleme metinlerini belli aralıklarla öğrencilere soru sorarak ve onların özet çıkarmalarını sağlayarak işlemeye çalıştıkları anlaşılmıştır. Öğretmenler uzaktan eğitimde metni işledikten sonra öğrencilerin sözlü ifadelerini geliştirmek için dijital araçları kullanarak başta hazırlıksız konuşmayı yer yer de hazırlıklı konuşmayı kullanmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazılı ifadelerini geliştirmek için ise farklı türde yazı yazdırma, metin etkinliklerini kullanma, yazma ödevi vb. çalışmalar yürüttükleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan metin işlerken daha çok biçim ve içerik düzeltmelerine yönelik geri bildirim verdiği anlaşılmaktadır. Aynı zamanda öğretmenler uzaktan metin işlemeyi kaynak ve materyal çeşitliliği açısından üstün, iletişim sınırlılığı, sosyalleşme ve teknolojik aksaklıklar açısından ise sınırlı görmektedirler.

Öneriler

Bu sonuçlardan hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

Uzaktan (çevrim içi) dinleme ve okumaya özgü materyaller geliştirilerek metin işleme süreci daha verimli hâle getirilebilir.

Ders esnasında metinlerin daha verimli kullanılabilmesi için Türkçe ders kitaplarının bilgisayar, tablet ve akıllı telefonlarla uyumlu olabilecek şekilde dijital içerik açısından güncellenmesi ve çeşitli dijital uygulamalara uyumlu olması sağlanabilir.

Uzaktan (çevrim içi) metin işlerken öğretmenlerin kullanabileceği başta dil becerilerinin öğretimi üzere ölçme ve değerlendirme, strateji ve yöntemlere ilişkin hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi açısından geribildirimler oldukça önemlidir. Bu bağlamda EBA'nın çeşitli geribildirimlere imkân verecek şekilde güncellenmesi gerekmektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi"nde uyulması gereken kurallar olarak ifade edilenlerin tamamına riayet edilmiştir. İlgili yönergenin "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlıklı ikinci bölümünde belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleşmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul Adı = Bayburt Üniversitesi Etik Kurulu

Etik Kurulu Karar Tarihi= 30.11.2021

Toplantı No= 188/14

Yazarların Katkı Oranı

Çalışmada problem tespitinde, gerekli izinlerin alınmasında, verilerin toplanmasında ve analizinde, makalenin yazım sürecinde tüm yazarların katkı oranı eşittir (1. yazar %50, 2. yazar %50).

Çıkar Çatışması

Çalışmada çıkar çatışması teşkil edebilecek bir durum bulunmamaktadır.

Kaynaklar

Akyol, H. (2008). *Türkçe öğretimi*. Kök Yayınları.

Altıntaş Yüksel, E. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin covid-19 salgını sürecinde çevrim içi ders-uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi*. *Ulakbilge*, 57, 291–303.

Avcı, F. ve Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (Covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4), 117-154.

Aydın, E. (2020). Covid-19 döneminde EBA TV üzerinden yapılan Türkçe derslerinin değerlendirilmesi, *Milli Eğitim*, 49(1), 877-894.

Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). COVID-19 Pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129.

Banar, K. ve Fırat, M. (2015). Bütüncül bir bakıştan açık ve uzaktan eğitim: Türkiye özü. *Yeğitek Uzaktan Eğitim Özel Sayısı*, 18-23.

Başaran, M., Ülger, I. G., Demirtaş, M., Kara, E., Geyik, C. ve Vural, Ö. F. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin teknoloji kullanım durumlarının incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(37), 4619-4645.

Bayburtlu, Y.S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151.

Bayram, E., Bıyık, Z. & Gölbaşı, M. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Ortaokul Öğrencilerinin Uzaktan Eğitimle Gerçekleştirilen Türkçe Dersine Yönelik Algıları. *Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2021 Yunus Emre ve Türkçe Yılı Türkçe Öğretimi Özel Sayısı, 28-41.

Uzaktan (Çevrim içi) Metin İşleme Süreci ile İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri

- Baxter, P. & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The qualitative report*, 13(4), 544-559.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-23.
- Bulut, S. ve Susar Kırmızı, F. (2021). Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde Türkçe dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(4), 1-30.
- Canpolat, U. ve Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(1), 74-109.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches*. SAGE Publications.
- Çakın, M. ve Külekçi Akyavuz, E. (2020). Covid-19 süreci ve eğitime yansımaları: öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 165-186.
- Çarkıt, C. ve Koçoğlu, A. (2020). Covid-19 sürecinde Türkçe dersi uygulamaları üzerine nitel bir araştırma. *International Journal of Languages Education*, 8(4), 110-122.
- Çeçen, M. A. ve Kurnaz, H. (2015). Ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki tema değerlendirme soruları üzerine bir araştırma. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2).
- Çeliktürk Sezgin, Z. ve Gedikoğlu Özilhan, Y. G. (2019). 1.-8. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metne dayalı anlama sorularının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 353-367.
- Dede, C. (1996). The evolution of distance education: Emerging technologies and distributed learning. *American Journal of Distance Education*, 10(2), 4-36.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Duman, S. N. (2020). Salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 95-112.
- Elkıran, Y. M. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının canlı ders etkileşim düzeyi ile ekran okuma özyeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(3), 1212-1231.
- Emek, M. (2021). Covid-19 salgını sürecinde uygulanan Türkçe öğretmenliği acil uzaktan öğretim programının SWOT analizi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, Özel Sayı, 308-324.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. Ed: A. Ersoy ve P. Yalçinoğlu). Anı Yayıncılık.
- Gökçe, A. T. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-12.
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 603-637.
- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi Yayınları.
- Gürdamar, T. N., Şehirli, A. Ş. & Ünal, F. T. (2020). Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan EBA’da yer alan Türkçe dersi okuma becerisi ile ilgili öğretmen görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 8(4), 168-186.
- Gürer, M. D., Tekinarslan, E. ve Yavuzalp, N. (2016). Çevrim içi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78.
- Greenberg, G. (1998). Distance education technologies: Best practices for K-12 settings. *IEEE Technology and Society Magazine*, 17(4), 36-40.
- Imel, S. (1998). *Distance education. Myths and realities* (ED 399 383). Columbus, OH: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Pegem Akademi Yayıncılık.

- Türker, A. & DüNDAR, E. (2020). Covid-19 Pandemi sürecinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342.
- Kaplan, K.ve GülDen, B. (2021). Öğretmen görüşlerine göre salgın (COVID-19) dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 24, 233-258.
- Karacaoğlu, M., Karakuş, N., Esendemir, N. ve Ucuzsatar, N. (2021). Uzaktan eğitim üzerine bir araştırma: Türkçe öğretmenleriyle mülakatlar. *International Journal of Language Academy*, 9(1), 124-144
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N. ve Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 19, 220-241.
- Kavan, N. ve Adıgüzel, A. (2021). Türkçe öğretmenlerinin salgın süreci eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Journal of Education Sciences*, 10(19), 138-155.
- Kavuk, E. ve Demirtaş, H. (2021). COVID-19 Pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi*, 1(1), 55-73.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. PegemA Yayıncılık.
- Kaynar, H., Kurnaz, A., Doğrukök, B. ve Şentürk Barışık, C. (2020). Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(7), 3269-3292.
- Kazu, İ. Y., Bahçeci, F. ve Yalçın, C. K. (2021). Öğretmenlerin koronavirüs pandemisi döneminde verdikleri uzaktan eğitime ilişkin metaforik algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(2), 701-715.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. Routledge.
- King, F. B., Young, M. F., Drivere-Richmond, K. & Schrader, P. G. (2001). Defining distance learning and distance education. *AACE journal*, 9(1), 1-14.
- Kocayigit, A. ve Uşun, S. (2020). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları (Burdur İli Örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285-299.
- Kurt, K., Kandemir, M. A. ve Çelik, Y. (2021). Covid-19 Pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 88-103.
- Maden, A. (2019). *Ortaokul öğrencilerine yönelik elektronik görsel sözlük geliştirme: Tasarım tabanlı bir araştırma (5.sınıf örneği)* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Trabzon Üniversitesi.
- Maden, S., Banaz, E., & Maden, A. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital ortamlardaki yazma alışkanlıkları. *Journal of Research in Education and Teaching*, 7(1), 103–112.
- Maden, S. ve Önal, A. (2018). EBA'daki ortaokul Türkçe dersi içeriklerinin kullanımı üzerine bir araştırma. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi* 4(2), 101-121.
- Maden, S. ve Önal, A. (2020). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) içerik modülündeki Türkçe dersi ile ilgili dokümanlar. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 10(1), 25-50.
- Maden, A., & Kaya, M. (2020). Eğitim Bilişim Ağı'ndaki Türk dili ve edebiyatı dersi içeriklerinin kullanımına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Route Educational Social Science Journal*, 7(6), 207–218.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi 6, 7 ve 8. Sınıflar Öğretim Programı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Merriam, S. B. (2013) *Qualitative research: a guide to design and implementation*. John Wiley & Sons Inc.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. USA: SAGE Publications.
- Moçoşoğlu, B. ve Kaya, A. (2020). Koronavirüs hastalığı (Covid-19) sebebiyle uygulanan uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 15-43.
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.

Uzaktan (Çevrim içi) Metin İşleme Süreci ile İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri

- Özgül, E., Ceran, D. ve Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 395-412.
- Özdoğan, A. Ç. ve Berkant, H. G. (2020). COVID-19 Pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Özer, M. (2016). *Dijital hikâye anlatımının kelime öğrenme ve akılda tutmadaki rolü: Harran Üniversitesi'nde bir durum çalışması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi.
- Ünal, M.ve Bulunuz, N. (2020). COVID-19 salgını dönemi uzaktan eğitim çalışmaları ve sonraki süreçle ilgili fen bilimleri öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Milli Eğitim*, 49(1), 343-369.
- Saltık, O. (2018). Okuma kültürü edindirme sürecinde Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliği üzerine öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 281-296.
- Sarıçam, İ., Özdoğan, Ü. & Topçuoğlu Ünal, F. (2020). Uzaktan eğitim bünyesindeki Türkçe dersinin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Turkish Studies -Education*, 15(4), 2943-2959.
- Spector, J. M., Merrill, M. D., Merrienboer, J. V. & Driscoll, M. P. (2008). *Handbook of research on educational communications and technology*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Tang, T., Abuhmaid, A.M., Olaimat, M., Oudat, D.M., Aldhaeabi, M. ve Bamanger, E. (2020). Efficiency of flipped classroom with online-based teaching under COVID-19, *Interactive Learning Environments*, 28(7), 1-12.
- Temizkan, M. ve Atasoy, A. (2016). Söz varlığının gelişimi açısından çizgi filmler üzerine bir değerlendirme (TRT çocuk ve Minika Çocuk örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 45(210), 577-599.
- Ustabulut, M.Y. (2021a). SWOT Analysis for the distance education process of lecturers teaching Turkish as a foreign language. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 16(1), 139-152.
- Ustabulut, M.Y. (2021b). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital yazmayla ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 300-311.
- Yıldırım A, Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık
- Yolcu, H.H. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 237-250.

Extended Abstract

In this study, the opinions of Turkish teachers on the process of teaching texts in distance education were obtained and analyzed. The case study method was used in this descriptive study as the aim was to examine the views of Turkish teachers on text processing in distance education. The data were obtained via the designed interview form. Descriptive analysis and content analysis techniques were used in the data analysis process. The analysis showed that the teachers mostly benefited from electronic resources and materials in text processing. The teachers preferred to prepare the students for text processing through materials such as videos, images, audio files, and internet platforms such as EBA, Morpa Kampüs, and Youtube. Also, the teachers used various activities such as keeping a vocabulary book to improve the vocabulary of the students, using the learned words in sentences, giving homework assignments, and talking to the students about the new words. The teachers used various reading methods in doing online text processing. Electronic resources and active learning techniques were also used. The teachers also reported doing reading exercises by breaking down the texts into parts. The teachers also stated that they used listening strategies while teaching the texts online. The analysis showed that the teachers focused more on asking questions about the texts at regular intervals and had their students take notes while listening. The teachers also attempted to associate the content of the texts with the students' daily lives and other disciplines and preferred to give examples from daily life. In addition, the teachers preferred to use prepared and impromptu speaking to improve the speaking skills of the students after they finished teaching the texts. The teachers also had their students do different types of writing (story, poem, letter, etc.), used text-related activities, gave writing assignments, used electronic materials, and text completion activities to help improve their students' writing skills. It was also found that the teachers mostly preferred feedback for form and content. The teachers gave feedback through applications such as *E-mail*,

WhatsApp, and *Bip* and added that they could not give detailed feedback during and after student speeches due to the lack of time and the problems experienced in audio connections.

The results showed that the teachers believed distance education was more advantageous in terms of resources and material diversity. Some teachers also stated that the distance education process also contributed to the students from an affective point of view. In addition to the affective benefits, they remarked that distance education contributed to avoiding behavior-related discipline problems as it taught patience and respect to the students. As for the disadvantages of distance education, the teachers expressed that limited communication opportunities were the most significant disadvantage. They added that it was challenging to communicate with the students to express emotions in front of a computer screen. The majority of the teachers stated that distance education could not meet the socialization needs of the students. They also remarked that the problems they experienced in teaching narrative skills, their inability to use every strategy and method they intended to use in distance education, and the limited measurement and evaluation options constituted significant disadvantages as well. Regarding the teachers' opinions on how to teach texts efficiently in online education, the teacher reported that curiosity arousing interesting activities and practices should be preferred and that the texts should be transferred to digital environments for interaction.