



T.C

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**COVID-19 PANDEMİSİ UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ORTA-AĞIR
YETERSİZLİĞE SAHİP ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMLERİNDEKİ
UYGULAMALARIN OKUL YÖNETİCİSİ, ÖĞRETMEN VE AİLE
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Beyzanur KİRİŞÇİ TEMUR

0000-0001-9752-6508

BURSA- 2023



T.C

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**COVID-19 PANDEMİSİ UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ORTA-AĞIR
YETERSİZLİĞE SAHİP ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMLERİNDEKİ
UYGULAMALARIN OKUL YÖNETİCİSİ, ÖĞRETMEN VE AİLE
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Beyzanur KİRİŞÇİ TEMUR

0000-0001-9752-6508

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KURT

BURSA- 2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Beyzanur KİRİŞÇİ TEMUR

Tarih:

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

“COVID-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitimlerindeki uygulamaların yönetici, öğretmen ve aile görüşlerine göre incelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Beyzanur KİRİŞÇİ TEMUR

Danışman

Dr. Öğr. Mustafa KURT

Özel Eğitim Anabilim Başkanı

Prof. Dr. Şükrü ADA



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih:05.06.2023

Tez Başlığı / Konusu:

Covid-19 Pandemisi Uzaktan Eğitim Sürecinde Orta-Ağır Yetersizliğe Sahip Öğrencilerin Eğitimlerindeki Uygulamaların İdare, Öğretmen ve Aile Görüşlerine Göre İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 82 sayfalık kısmına ilişkin, 18.01.2023 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal (benzerlik) tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 10'dur.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal (benzerlik) içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı:	Beyzanur KİRİŞÇİ
Öğrenci No:	801960007
Anabilim Dalı:	Özel Eğitim
Programı:	Zihinsel Engelliler
Statüsü:	☒ Y.Lisans ☐ Doktora

Danışman
Dr. Mustafa KURT
05.06.2023

TEZ ONAY SAYFASI

T.C

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda 801960007 numara ile kayıtlı Beyzanur KİRİŞÇİ TEMUR'un hazırladığı "covıd-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitimlerindeki uygulamaların okul yöneticisi, öğretmen ve aile görüşlerine göre incelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 11/07/2023 günü 13:00-14:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı

Dr. Öğr. Üyesi Tuğba PÜRSÜN.

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Gülcihan YAZÇAYIR

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KURT

Bursa Uludağ Üniversitesi

ÖZET

Yazar	Beyzanur KİRİŞÇİ TEMUR
Üniversite	Uludağ Üniversitesi
Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı Tezin
Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	İX-89
Mezuniyet Tarihi	
Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KURT

COVID-19 PANDEMİSİ UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ORTA-AĞIR YETERSİZLİĞE SAHİP ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMLERİNDEKİ UYGULAMALARIN OKUL YÖNETİCİSİ, ÖĞRETMEN VE AİLE GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Bu çalışmanın amacı COVID-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde orta-ağır yetersizliği olan öğrencilerin eğitimlerindeki uygulamaların okul yöneticisi, öğretmen ve aile görüşlerine göre incelenmesidir. Çalışmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim derslerine aktif olarak katılan 10 okul yöneticisi, 10 öğretmen ve 8 veliden oluşmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemi türlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırmanın bulguları; okul yöneticileri, öğretmenler ve aileler açısından uzaktan eğitime geçiş süreci, iş birliği süreci, mesleki katkı, sürece ilişkin deneyimler ve uzaktan eğitime ilişki öneriler başlıkları altında toplanmıştır. Her bir grup için bu başlıkların alt soruları farklılaşmaktadır. Bulgulara göre katılımcılar özel eğitimde uzaktan eğitimi etkili ve verimli bulmamakla birlikte paydaşlar arası iş birliği sağlandığını, eğitimin devamlılığının önemli olduğunu, öğrenciler açısından bireysel derslerin olmasının daha etkili olacağını belirtmişlerdir. Okul yöneticileri bu süreçte dışarıdan destek sağladıklarını belirtirken öğretmen ve ailelerin daha çok iş birliği yaptığı ve sürecin öğretmenin kontrolünde ilerlediği belirtilmektedir. Öneriler bölümünde okul yöneticilerinin çeşitli eğitimler seminerler verilebileceği görüşleri yer alırken öğretmen ve ailelerin bireysel derslerin yapılabileceği önerileri yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: COVID-19 pandemisi, Uzaktan eğitim, Özel Eğitim

ABSTRACT

Author	Beyzanur KİRİŞÇİ TEMUR
University	Bursa Uludag University
Field	Special Education
Branch	Education of Mentally Disabled Degree
Awarded	Master
Page Number	İX-89
Degree Date	
Assistant Professor	Dr. Öğr. Mustafa KURT

EXAMINATION OF THE PRACTICES IN THE EDUCATION OF STUDENTS WITH MIDDLE-SEVERE DEFICIENCY IN THE DISTANCE EDUCATION PROCESS OF THE COVID-19 PANDEMIC ACCORDING TO THE VIEWS OF THE SCHOOL ADMINISTRATORS, TEACHER AND FAMILY

The aim of this study is to examine the practices in the education of students with moderate-severe disability in the distance education process of the COVID-19 pandemic according to the opinions of the school administrators, teachers and families. In the study, phenomenology (phenomenology) design, one of the qualitative research designs, was used. The working group consists of 10 administrators, 10 teachers and 8 parents who actively participated in the distance education courses applied during the pandemic period. While determining the study group, the criterion sampling method, which is one of the purposive sampling methods, was used. A semi-structured interview form was used as a data collection tool. The obtained data were analyzed by descriptive analysis. Findings of the research; In terms of administrators, teachers and families, the transition process to distance education, cooperation process, professional contribution, experiences related to the process and suggestions for distance education are gathered under the titles. The sub-questions of these headings differ for each group. According to the findings, although the participants did not find distance education effective and efficient in special education, they stated that cooperation between stakeholders was ensured, the continuity of education was important, and individual lessons would be more effective for students.

While the administrators state that they provide external support in this process, it is stated that teachers and families cooperate more and the process proceeds under the control of the teacher. In the suggestions section, while the opinions of the administrators that various trainings and seminars can be given, there are suggestions of teachers and families that individual lessons can be held.

Key Words: COVID-19 pandemic, Distance education, Special Education



ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam süresince beni hep destekleyen ve motive eden tez danışmanım Sayın Dr. Mustafa KURT hocama, yüksek lisans eğitimim boyunca ders aldığım Uludağ Üniversitesi'nde görev yapan değerli hocalarıma teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans sürecimde desteklerini esirgemeyen okul müdürüme ve hem motive eden hem de veri toplamamda yardımcı olan öğretmen arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yine çalışmamda veri toplarken yardımcı olan Bursa ilinde bulunan özel eğitim uygulama okulları yöneticilerine, öğretmenlerine ve ailelere teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca desteklerini esirgemeyen, her koşulda yanımda hissettiğim sevgili ailem; annem İlknur KİRİŞÇİ' ye babam Sabri KİRİŞÇİ'ye ve canım kardeşim Rabia KİRİŞÇİ' ye son olarak tez yazma dönemimde hayatıma girerek hep yardımcı olan değerli eşim Osman TEMUR'a teşekkür ve şükranlarımı sunarım.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
ÖN SÖZ.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

(GİRİŞ)

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	5

İKİNCİ BÖLÜM

(KAVRAMSAL ÇERÇEVE)

2.1.Uzaktan Eğitim.....	6
2.2. Uzaktan Eğitim Türleri	7
2.2.1. Senkron Uzaktan Eğitim	7
2.2.2. Asenkron Uzaktan Eğitim	7
2.3. Uzaktan Eğitimde Teknoloji	8
2.4. Uzaktan Eğitimin Avantajları-Dezavantajları.....	10
2.5. Dünya’da Uzaktan Eğitim Süreci	12
2.6. Türkiye’de Uzaktan Eğitim Süreci	14
2.7. COVID-19 Pandemisi	16
2.8. Acil Uzaktan Eğitim.....	16
2.9. COVID-19 Pandemisinde Dünyada Uzaktan Eğitim	17
2.10. COVID-19 Pandemisinde Türkiye’de Uzaktan Eğitim	19

2.11. COVID-19 Pandemisinde Özel Eğitim	22
2.12. İlgili Araştırmalar	24
2.12.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	24
2.12.2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	27

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

(YÖNTEM)

3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Çalışma Grubu	31
3.3. Veri Toplama Araçları	34
3.4. Araştırma Verilerinin Toplanması	35
3.5. Araştırma Verilerinin Analizi	35
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	36

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

(BULGULAR VE YORUM)

4.1. Katılımcıların Uzaktan Eğitime Geçiş Sürecine İlişkin Görüşleri	37
4.1.1. Yöneticilerin Uzaktan Eğitime Geçiş Sürecine İlişkin Görüşleri	37
4.1.1.1. Yöneticilerin Uyum Sürecine İlişkin Görüşleri:	38
4.1.1.2. Yöneticilerin Destek Almaya İlişkin Görüşleri:	39
4.1.1.3. Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Olumlu Görüşleri:	39
4.1.1.4. Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Olumsuz Görüşleri:	40
4.1.1.5. Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Duyguları:	41
4.1.2. Öğretmenlerin Geçiş Sürecine İlişkin Görüşleri	42
4.1.2.1. Öğretmenlerin Uyum Sürecine İlişkin Görüşleri:	43
4.1.2.2. Öğretmenlerin Destek Almaya İlişkin Görüşleri:	44
4.1.2.3. Öğretmenlerin Olumlu Görüşleri:	45
4.1.2.4. Öğretmenlerin Olumsuz Görüşleri:	46
4.1.2.5. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Duyguları:	47
4.1.3. Ailelerin Geçiş Sürecine İlişkin Görüşleri:	48
4.1.3.1. Ailelerin Uyum Sürecine İlişkin Görüşleri:	48
4.1.3.2. Destek Almaya İlişkin Görüşler:	49
4.1.3.3. Ailelerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri:	49
4.2. Öğretmen Katılımcıların Uzaktan Eğitim Sürecinde Canlı Dersler, Amaçlar ve Etkinlikler Hakkındaki Görüşleri	51
4.2.1. Öğretmenlerin Uygulanan Canlı Derslere İlişkin Görüşleri:	51
4.2.2. Öğretmenlerin Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşleri:	52
4.2.3. Öğretmenlerin Sınıf İçi/Dışı Etkinliklere İlişkin Görüşleri:	53
4.2.4. Öğretmenlerin Etkili ve Verimli Olmasına İlişkin Görüşleri:	54

4.3. Katılımcıların Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin İş Birliği Görüşleri	55
4.3.1. Yöneticilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde İş Birliği İle İlgili Görüşleri	55
4.3.1.1. Yöneticilerin İş birliği Yapılan Kişilere İlişkin Görüşleri:.....	55
4.3.1.2. Yöneticilerin İş birliği Yapılan Kişilerin Tutumlarına İlişkin Görüşleri:	56
4.3.2. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde İş Birliğine İlişkin Görüşleri	57
4.3.2.1. Öğretmenlerin İş birliği Yapılan Kişilere İlişkin Görüşleri:	57
4.3.2.2. Öğretmenlerin İş birliği Yapılan Kişilerin Tutumlarına İlişkin Görüşleri:	58
4.3.3. Ailelerin Uzaktan Eğitimde İş Birliğine İlişkin Görüşleri	59
4.3.3.1. İş Birliği Yapılan Kişilere İlişkin Görüşler:	60
4.3.3.2. İş birliği Yapılan Kişilerin Tutumlarına İlişkin Görüşler:.....	60
4.4. Katılımcıların Uzaktan Eğitime İlişkin Mesleki Katkı Hakkındaki Görüşler	61
4.4.1. Yöneticilerin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri	61
4.4.1.1. Yöneticilerin Mesleki Gelişime İlişkin Olumlu Görüşleri:	61
4.4.1.2. Yöneticilerin Mesleki Gelişime İlişkin Olumsuz Görüşleri:	62
4.4.2. Öğretmenlerin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri	62
4.4.2.1. Öğretmenlerin Mesleki Gelişime İlişkin Olumlu Görüşleri:	63
4.4.2.2. Mesleki Gelişime İlişkin Olumsuz Görüşler:	63
4.5. Katılımcıların Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri	64
4.5.1. Yöneticilerin Sürece İlişkin Önerileri:	64
4.5.2. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri	66
4.5.3. Ailelerin Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri:	67

BEŞİNCİ BÖLÜM

(TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER)

5.1. Tartışma ve Sonuç.....	69
5.2. Öneriler	79
KAYNAKÇA	82
Ek 1.....	95
EK 1. Görüşme Formu.....	95
Ek 2.....	97
Ek 2. Sözleşme.....	97
EK 3	98
Ek 3. Araştırma İzni.....	98
ÖZGEÇMİŞ.....	99

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo

Sayfa

1.	Yapılan Çalışmalar	30
2.	Öğretmenlere İlişkin Demografik Özellikler	34
3.	Ailelere İlişkin Demografik Özellikler.....	35
4.	Yöneticilere İlişkin Demografik Özellikler	35
5.	Yöneticilerin Uzaktan Eğitime Geçiş Süreci Görüşleri.....	41
6.	Yöneticilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde İş Birliği İle İlgili Görüşleri.....	45
7.	Yöneticilerin Uzaktan Eğitimin Mesleki Gelişim İle İlgili Görüşleri.....	47
8.	Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri	48
9.	Öğrenlerin Uzaktan Eğitime Geçiş Süreci Görüşleri.....	50
10.	Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Uyguladıkları Dersler ve Etkinlikler	55
11.	Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde İş Birliğine İlişkin Görüşleri.....	58
12.	Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Mesleki Gelişim İle İlgili Görüşleri.....	60
13.	Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri.....	61
14.	Ailelerin Uzaktan Eğitime Geçiş Sürecine İlişkin Görüşleri	63
15.	Ailelerin Uzaktan Eğitim Sürecinde İş Birliği İle İlgili Görüşleri.....	65
16.	Ailelerin Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri	67

KISALTMALAR LİSTESİ

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

COVID-19: Coronavirus Disease (Koronavirüs Hastalığı) 2019

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TRT: Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu

SB: Sağlık Bakanlığı



1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırma soruları, araştırmanın önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan kavramların tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Dünya tarihinde ilk defa Aralık 2019'da Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan ve insandan insana hızla bulaşan COVID-19 virüsü, ülkemizde ilk defa 11 Mart 2020 tarihinde görülmüştür ve bu salgın pandemi olarak ifade edilmiştir (Sağlık Bakanlığı, 2020). Dünya genelinde hızlı bir şekilde yayılan salgın birçok kaygı ve endişeyi beraberinde getirmiştir (Lin, 2020). Salgın tüm dünyada dengeleri değiştirmiş, birçok engel teşkil etmiştir. Bunlar çalışma saatlerinde değişimler, çalışma ortamlarının esnekliği, sokağa çıkma yasakları, hijyen ve sosyal mesafe tedbirleri olarak sıralanmaktadır (Bozkurt, 2020).

COVID-19 pandemisi ile başta sağlık olmak üzere ekonomi, psikoloji sosyal ve eğitim alanlarında ciddi olumsuz sonuçlarla karşılaşmıştır (Bakioğlu ve Çevik, 2020). Eğitsel olumsuzluklar sonucunda okulların kapatılmasıyla birlikte dünya çapında %91 oranında öğrencinin etkilendiği vurgulanmaktadır (United Nations, 2020). Dünya genelinde birçok ülke yüz yüze eğitimin riskli olması gerekçesiyle uzaktan eğitime geçme kararı almıştır (Telli-Yamamoto ve Altun, 2020).

Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencilerin farklı ortamlardan paralel olarak çevrimiçi ders yapmaları ve imkanlar doğrultusunda eğitim-öğretimin devam etmesi için olanak sağlamıştır (Altıparmak ve diğerleri 2011). Çevrimiçi eğitim hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin farklı platformlarda çeşitli materyaller ile yeni kavramlar ve yeni uygulamalar ile tanışmalarına fırsat sağlar (Muirhead, 2000). Tüm bu fırsatların yanında aniden ve zorunlu olan bu değişimin, yüz yüze eğitime göre sınırlılıkları olacağı belirtilmiştir. Uzaktan eğitimin tarihi incelendiğinde, daha önce üniversite programlarında, sertifika eğitimlerinde, uzmanlık eğitimlerinde geleneksel eğitimin yanında uygulandığı görülmüştür (Allen ve Seaman, 2016). Kurumların %100 oranında kapatılıp tüm eğitimin online olarak yapılması ilk defa COVID-19 pandemi sürecinde meydana gelmiştir (Fidan, 2020).

Türkiye’de, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 16 Mart 2020 tarihinde eğitim- öğretime iki haftalık ara verildiği ve ardından 30 Mart itibari ile bir haftalık uzaktan eğitime geçildiği duyurusu yapılmıştır. Uzaktan eğitimin televizyon ve internet üzerinden yapılacağı ve öğrencilere ücretsiz internet olacağı belirtilmiştir (MEB, 2020a). Dünyanın birçok ülkesinde ve Türkiye’de sanal sınıflar oluşturulmuş, belirlenen amaçlar gerçekleşmesini destekleyen çevrimiçi eğitimler yapılmıştır.

Uzaktan eğitim dünya genelinde normal gelişim gösteren tüm öğrencilerin eğitimlerinde başladığı gibi özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinde de başlamıştır. COVID-19 pandemisinde dezavantajlı grup olarak özel gereksinimli bireyler ve dolaylı olarak onların çevresindeki aileleri, öğretmenleri, yöneticileri gibi paydaşlar da pandemi sürecinden etkilenenler arasındadır. Pandemi döneminde özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin devam etmesi için tüm özel eğitim okul ve kademelerinde sınıf öğretmenleri tarafından canlı dersler düzenlenmiş, TV ve internet üzerinden eğitimler devam etmiştir. Özel gereksinimli bireylerin derslere aktif katılımı aile ve öğretmenlerin iş birliği ile gerçekleşmektedir (Atlı Yılmaz ve Atlı, 2020). Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak farklı sürelerde ve bol tekrarlar yoluyla sürdürüldüğü belirtilmiştir (Arı, 2015). Alan yazında birçok çalışmada özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinde ek süreler ve tekrarlar ön planda tutulmuştur (Aslan, ve diğerleri, 2015; Üzümcü, 2018). Tüm bunlar göz önüne alınarak özel gereksinimli bireyler COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitim yoluyla kesintisiz olarak eğitime devam etmişlerdir. Öğrenciler Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden canlı derslere katılmaktadırlar. (EBA, 2020). Özel gereksinimli bireyler ve onların aileleri için “Özelim Evimdeyim” adlı bir mobil uygulama ile eğitim içerikleri sunulmuştur (Özer, 2020). Öğretmenler ile öğrenciler arasında etkileşimin zayıf olması, imkanların sınırlı olması eğitimde aksaklıklara yol açmaktadır ve bu sebeple özel gereksinimli bireylerin ve ailelerinin ihtiyaçlarını karşılaması doğrultusunda uzaktan eğitim önem taşımaktadır (Alpaslan, 2020).

Karip (2020) tarafından özel gereksinimli bireylerin pandemi döneminde uzaktan eğitim yoluyla eğitimlerine devam ettikleri fakat eğitim devam etse de bu dezavantajlı grup için öğrenme açığının kapanması oldukça zaman alacağı düşünülmektedir. Özel eğitim uygulamalarının sadece uzaktan eğitim ile devam etmesi oldukça zor bir süreç olup öğrenci ile fiziksel ortamda temasın olmaması eğitimin kalitesini düşüreceği belirtilmektedir (Gross ve Opalka, 2020; Giannini ve Albrechtsen, 2020). Bu sebeple bu çalışmada uzaktan

eğitim sürecinin hemen sonrasında paydaşların görüşlerine dayanarak özel gereksinimli bireylerin uygulamalarının uzaktan eğitim yoluyla nasıl gerçekleştiği, özellikle orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin okullarında uygulamaların nasıl gerçekleştiği, hangi konularda eksiklikler olduğu, hangi yapılanmalara ihtiyaç duyulduğu gibi konular ele alınmıştır.

Ülkemizde yapılan çalışmalara bakıldığında özel eğitim alanında uzaktan eğitime ilişkin uygulamaların sınırlı olduğu, paydaşların görüşlerinin ya da deneyimlerinin incelendiği araştırmaların az sayıda olduğu görülmektedir. Orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitimlerinde uzaktan eğitimin ilk defa kullanılıyor olması okul içi ve dışındaki paydaşlar tarafından bilinmezlik oluşturduğu düşünülerek paydaşların görüş ve deneyimleri doğrultusunda orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin uzaktan eğitim yoluyla nasıl eğitim aldıklarını belirlemek ve yapılan uygulamaların nasıl gerçekleştiğini paylaşmak için bu çalışmayı hazırlamaya ihtiyaç duyulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada COVID-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde özel eğitim uygulamalarının okul yöneticisi, öğretmen ve aile görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1. Covid-19 pandemisinde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?
2. Covid-19 pandemisinde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
3. Covid-19 pandemisinde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin ailelerin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

COVID-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde birçok çalışma yapılmasına rağmen özel eğitim uygulamalarını içeren detaylı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda COVID-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde özel eğitim uygulamalarının gerçekleşmesinde önemli payı olan öğretmen, okul yöneticileri ve ailelerin bu durum karşısında yaşadığı deneyimler, sürecin değerlendirilmesi, iş birliği olup olmadığı, yaşanan sorunlara çözüm önerilerini sunmaları özel eğitim uygulamalarında uzaktan eğitimin değerlendirilmesi açısından önemli rol oynamaktadır.

Alanyazın incelendiğinde farklı branşlarda uzaktan eğitime ilişkin görüş inceleyen çalışmalara rastlanılmakla birlikte özel eğitim alanında özellikle orta-ağır düzeyde yetersizliğe sahip bireylerin eğitimlerinde öğretmen, aile ve yönetici görüşlerini inceleyen az sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Özel eğitim alanında ilk defa tüm kademelerin uzaktan eğitime geçmesi, özel gereksinimli öğrenciler ve paydaşları açısından bilinmezlik oluşturacağı düşünüldükten bu çalışmada her paydaşın derinlemesine görüş ve önerilerine yer verilmiştir. Okul yöneticilerinin özel eğitim uygulama okullarında uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi, ileride olası durumlarda okul yönetimi hakkında örnek teşkil edeceği ya da var olan eksikliklerin tekrar yaşanmaması için öneri niteliğinde olacağı düşünülmektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüş ve önerilerinin incelenmesi ise uzaktan eğitimin devam etmesi ya da ileride ihtiyaç duyulduğunda orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitimlerinde sınıf içi/dışı uygulamaların nasıl gerçekleştiği, öğretmenlerin hangi dersleri hangi yöntemlerle uyguladıkları, öğretmenlerin sürece ilişkin eksikleri ve önerilerinin yapılacak uygulamalara ve araştırmalara öneri niteliği taşıması beklenmektedir. Diğer paydaş olarak ailelerin görüşlerinin incelenmesi ise orta- yetersizliğe sahip öğrencilerin ev ortamında yapılacak eğitimin nasıl şekilleneceği, yapılan iş birliği çalışmalarının süreci nasıl etkilediği hakkında diğer ailelere ve paydaşlara ışık olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma doğrultusunda özel eğitim uygulama okullarında bulunan tüm paydaşlara uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin deneyimler ve öneriler sunulmaktadır. Türkiye’de özel eğitim uygulama okullarının aktif olarak uzaktan eğitim sürecine katıldığı düşünüldüğünde bu çalışmanın önemi ortaya çıkmaktadır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada, çalışma grubundaki okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin görüşme formundaki sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

COVID-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde özel eğitim uygulamalarının okul yöneticisi, öğretmen ve aile görüşlerine göre incelenmeyi amaçlayan bu çalışmada elde edilen veriler sınırlı bir zaman, yer ve grup dahilinde toplanmıştır. Araştırma verileri özel eğitim uygulama okullarında görev yapan okul yöneticileri, öğretmenleri ve öğrencilerin

velileri ile görüşme formları çerçevesinde yürütülen görüşmelerde sorgulanan sorularla sınırlıdır. Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Bursa ilinde özel eğitim uygulama okullarında görev yapmakta olan okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenci velilerinin görüş ve deneyimleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Uzaktan Eğitim: Öğretmen ve öğrencilerin farklı ortamlarda bulunarak kitle iletişim araçları ile eğitim-öğretimin devamlılığını gerçekleştirmesidir (İşman, 2008).

Pandemi: Belirlenen bir hastalığın veya enfeksiyonun ülkelerde, kıtalarda, hatta tüm dünyada geniş bir alanlara yayılmasıdır (SB, 2020).

COVID-19: Çin'in Vuhan Eyaleti'nde nedeni tam olarak belli olmayan COVID-19, solunum yolu belirtileri (öksürük, ateş, nefes darlığı) sonucunda 13 Ocak 2020'de tanımlanan bir virüstür (SB, 2020).

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim terimi ilk defa 1870’li yıllarda mektup ve gazete yoluyla eğitim olarak literatürde yer almaktadır. 1930’dan 1950 yıllarına kadar basılı materyaller üzerinden eğitim olarak devam etmiş, 1950-1980’li yıllarda radyo ve televizyon üzerinden sesli ve görüntülü olarak eğitim sunulmuştur. Sonrasında 1980-1995 yılları arasında bilgisayar destekli eğitim ve 1995’ten sonra yaygın olarak web tabanlı eğitime geçildiği görülmektedir (Özbay, 2015). Simonson ve diğerleri (1993) göre uzaktan eğitimin anlaşılması konusunda en temel eğilimlerden birisi uzaktan eğitim üniversitelerinin kurulmasıdır.

Uzaktan eğitim süreci hayat boyu öğrenmenin olduğu, bireyin kendisinin ve içinde olduğu toplumun ihtiyaçlarına orantılı olarak eğitim aldığı ve bu eğitimleri teknoloji den faydalanarak gerçekleştirdiği eğitim sistemidir (Kaya, 2002). İşman’a (1998) göre uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenlerin bilişim teknolojilerini kullanarak farklı ortamlardan öğrenme ve öğretme etkinliklerini aktif olarak gerçekleştirdiği bir eğitim modelidir. Garrison (2000) öğrenmenin sürekliliği ve teknolojinin hızlı ilerlemesi eğitim uygulamalarında uzaktan eğitim metodunu ön plana çıkardığını belirtirken, Al ve Madran (2004) uzaktan eğitimi farklı ortamlarda eğitim alan öğrencilerin teknolojik olarak materyallerden faydalanması olarak tanımlamaktadır. Diğer yandan uzaktan eğitim öğretmen ve öğrenciler açısından bireysel çalışma fırsatının yanında iş birliğine dayalı çalışma ortamına da sahip olmak olarak tanımlanmaktadır (Altıparmak, ve diğerleri, 2011).

Bozkurt (2017) uzaktan eğitimi hem bireyler arası hem de eğitim-öğretim faaliyetlerinde oluşan sınırlılık ve problemleri teknolojinin olumlu yanlarını kullanarak yok etmeye çalışan bir sistem olarak tanımlamaktadır. Öte yandan Allen ve Seaman (2017) uzaktan eğitimi öğrenci ve öğretmenlerin birbirlerinden farklı ortamlarda yer alarak ve teknolojik bağlamda senkron ya da asenkron olarak gerçekleştirdikleri bir eğitim olarak tanımlamışlardır. Yapılacak olan uzaktan eğitim için kullanılacak teknolojiler ise internet, uydu, fiber optik veya kablolu iletişim araçlarıdır. Türker ve Dünder (2020) örgün eğitim-öğretim sisteminde karşılaşılan problemler nedeniyle yüz yüze eğitimin okul ortamında yapılamadığı durumlarda öğretmenler ve öğrenciler arasında iletişimin devam etmesi için

teknolojiden faydalanarak planlanmış öğretim metodu olarak tanımlamaktadır.

Yapılan tanımlardan hareketle uzaktan eğitimin teknoloji ile bağlantılı olarak zaman ve mekân fark etmeksizin gerçekleşebileceği, teknolojinin gelişiminin doğrudan uzaktan eğitimi de etkileyeceği ve eğitim-öğretim faaliyetlerinde sıkça kullanılacağı görülmektedir.

2.2. Uzaktan Eğitim Türleri

2.2.1. Senkron Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim türlerine bakıldığında senkron ve asenkron olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Senkron uzaktan eğitim çevrimiçi olarak da isimlendirilir. Senkron uzaktan eğitimde eş zamanlı olarak canlı bağlantılar kurularak oluşturulan sınıflarda aynı anda öğrenciler ve öğretmenler etkileşim halinde olmaktadır (Gökçe, 2008). Senkron uzaktan eğitim öğretmen ve öğrencilerin bilişim teknolojileri kullanarak aynı zaman diliminde bir araya geldikleri ve eğitim-öğretim faaliyetlerini sesli ve görüntülü olarak gerçekleştirebildikleri bir yöntemdir. Senkron uzaktan eğitimde karşılaşılabilecek en büyük problem var olan teknolojik alt yapı içerisinde tüm katılımcıların çok iyi bir teknik donanım ve teknolojiyi kullanabilme becerisine ihtiyacı vardır (Karacı ve diğerleri, 2010).

Senkron uzaktan eğitimde öğrenci ve öğretmen aynı mekânda bulunmasalar bile çevrim içi olarak aynı zaman diliminde sistemde buluşmaktadır. Bu eğitim türü öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimi gerçekleştirmekle birlikte öğrencilerin kendi aralarında da çevrimiçi olarak hızlı bir şekilde iletişim kurmalarını sağlamaktadır (Balaman, 2014). Senkron uzaktan eğitimde konuşma ortamı. Kişiler arası ekran paylaşımı, görüntülü ve sesli konferanslar, beyaz tahta paylaşımı, video paylaşımı aynı zamanda yapılabilir (Toplu ve Gökçearslan, 2012). Eğitim öncesinde planlanan bir program dahilinde internet üzerinden etkileşime geçen öğretmen ve öğrenciler, canlı sınıf ortamlarında daha kalıcı öğrenme gerçekleştirmektedir (Elitaş, 2017).

Senkron uzaktan eğitim ortamlarının en önemli avantajı, öğretmen-öğrenci veya öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşimi gerçekleştirecek araçların kullanıma uygun olması ve yüz yüze olan sınıflardaki tartışma havasını sanal eğitim ortamına da taşıyabilmesidir (Karacı vd., 2010).

2.2.2. Asenkron Uzaktan Eğitim

Asenkron uzaktan eğitim platformları öğrencilerin, öğretmenlerden bağımsız

olarak istediği zaman eğitime başlayıp istediği zaman sonlandıracağı şekilde hazırlanmıştır. Asenkron uzaktan eğitimde öğrenciler istediği zaman eğitim-öğretim materyallerine ulaşabilmektedir (Toplu ve Gökçearslan, 2012). Asenkron uzaktan eğitimle eğitim-öğretimde öğretmenin rolüne temel bir değişiklik gelmiştir; burada işlev öğretmek değil, bireyi yönlendirmektir. Bu yöntemde, öğretmen değil öğrenci merkezli eğitim sistemi ön planda tutulmaktadır. Asenkron uzaktan eğitimde, kişinin öğrenme faaliyetleri kendi kendine gerçekleştirdiği için eğitim materyallerine sahip ve yüksek bir öğrenme motivasyonu olan kişiler, konunun öğrenilmesinde yüksek ölçüde başarı sağlamaktadır (Karacı ve diğerleri, 2010).

Farklı ortam ve farklı zamanlarda dijital sistem üzerinden eğitim öğretim faaliyetlerini devam ettirme şekli olarak tanımlanan asenkron uzaktan eğitim senkron uzaktan eğitim ile karşılaştırıldığında daha esnektir (Balaman, 2014). Asenkron uzaktan eğitimlere örnek olarak televizyon üzerinden verilen eğitimler de değerlendirilmektedir (Telli ve Altun 2020). Türkiye’de televizyonlarda sunulan EBA İlkokul, EBA Ortaokul ve EBA Lise gibi yayınlar asenkron uzaktan eğitime örnek olarak gösterilebilir.

2.3. Uzaktan Eğitimde Teknoloji

Uzaktan eğitim mektuplaşma ile başlayıp radyo, televizyon, telekonferans ve internet ağı kullanarak günümüze kadar gelmiştir. Sürekli gelişen dünyada teknoloji ilerledikçe uzaktan eğitimin farklı bir boyut kazanması kaçınılmazdır. Teknolojik gelişmeler doğrudan uzaktan eğitimi etkilemektedir (Moore ve Kearsley, 2012). Uzaktan eğitim ortaya çıkışından itibaren günümüze kadar teknolojik gelişmelere paralel olarak ilerlemiştir. Teknolojik gelişmelerle birlikte uzaktan eğitim sistemi içerisinde gözlemlenen eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır. Teknoloji ve teknolojide yaşanan gelişmeler uzaktan eğitim çevresindeki grupları farklı şekillerde etkilemektedir. Yeni teknolojiler dünyanın her yerinde ve her zaman diliminde amaçlanan içeriğin paylaşılmasını sağlamaktadır. (Özkul ve Girginer, 2002).

Yapılan araştırmalara bakıldığında yerli ya da yabancı fark etmeksizin her çalışmada teknoloji ve uzaktan eğitimin birlikte devam ettiği dikkat çekmektedir (Lenar, ve diğerleri, 2014). Simpson (2002) ve Natriello (2005) teknolojik gelişmelerin artması ve internet ağısının yaygınlaşması ile uzaktan eğitim uygulamalarının artış gösterdiğini belirtmişlerdir. Öte yandan Kılınç (2015) da uzaktan eğitimin ilerlemesi ve yayılmasında teknolojinin önemine vurgulamıştır. Avrupa ve Amerika’nın teknoloji çağına yakın olması

sebebiyle uzaktan eğitimin hızlı bir şekilde geliştiği dikkat çekmektedir (Levshov ve diğerleri, 2015)

İnternet ağının kullanılmadığı dönemlerde uzaktan eğitim için gerekli olan öğretmen- öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimi oldukça sınırlıydı fakat internet faaliyetlerinin hızlanması ve hayatımızda yaygınlaşması ile bu sınırlılıklar ortadan kalkmıştır (Raymond, 2000). Teknolojinin gelişimi ile eğitim-öğretim yöntemlerinin değiştiği görülmektedir (Yücel, 2006). Palloff ve Pratt (2013), bilgisayar, tablet, e-kitap ve akıllı telefon teknolojilerinin uzaktan eğitimi ileri seviyeye taşıdığını savunmuştur. Teknolojinin hız kesmeden ilerlemesi sebebiyle eğitim sisteminde değişikliklere gidilmesi kaçınılmaz bir durumdur (Ağır ve diğerleri, 2008). Eğitim toplumun devamlılığını sağlayan, vazgeçilemez bir unsurdur ve ilerleyen teknolojiyi eğitim hayatında kullanmak büyük ölçüde fayda sağlamaktadır (Dikmenli ve Ünaldı, 2013).

Uzaktan eğitim istikrarlı bir şekilde gelişim gösterdikçe daha fazla kitleye hitap eder konuma gelmiştir. İnternetin hızlı gelişimi okulların yeterliliğini etkilemiş durumdadır (Guahong ve diğerleri, 2012). İnternet ağının hayatımıza girdikten sonraki dönemde oluşturulan sanal sınıfların, geleneksel sınıflara yakın olduğu, uzaktan eğitimin teknoloji destekli eğitim olarak devam ettiği görülmektedir. Eğitim sürecinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi amaçlı teknoloji destekli eğitimin kullanılması önemlidir (Duvall ve Schwartz, 2000).

Teknolojinin gelişime açık olması aynı doğrultuda eğitim-öğretim yaşantılarını da etkilemektedir ve teknolojik ilerlemeler sayesinde eğitim politikalarında düzenlemelere yer verilmektedir (İşman, 2008). Bu ifade sonrasında uzaktan eğitimin ilerlemesi ve kalitesinin artması için teknolojinin ilerlemesine ihtiyaç duyduğu söylenebilir. Teknolojik yenilikler eğitim hayatındaki gelişmeyi, eğitim hayatındaki gelişmeler, düzenlemeler ise teknoloji yenilikleri ortaya çıkarmaktadır (Tuncer, 2021). Boone ve Anderson (1995)'de benzer ifade ile teknolojinin daha fazla gelişeceği ve bu gelişmeyle de eğitimde farklılıklar yaşanacağını belirtmiştir. Uzaktan eğitimin hızla ilerlemesi ve yaygınlaşması beraberinde eğitim talebindeki artışı getirmektedir. Dünya nüfusundaki artış ile insanların eğitim alma talepleri de artış göstermektedir. Eğitim talepleri karşısında okul ve öğretici gerekli iken uzaktan eğitimde okul ve fazla öğreticiye ihtiyaç olmadan fazlaca kitleye eğitim imkânı sunulabilir. Bu sebeple daha fazla kişiye ulaşabilmek için uzaktan eğitimin yaygın hale gelmesi olağandır (Natriello, 2005). Bu araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda,

teknolojik gelişmelerin ve uzaktan eğitimin birbiri ile ne kadar bağlantılı olduğunu, araştırmacıların bu kavramları birlikte yorumladığı görülmektedir.

2.4. Uzaktan Eğitimin Avantajları-Dezavantajları

Uzaktan eğitimin kullanıldığı durumlara bakıldığında bazen bireylerin özgür iradeleriyle başvurdukları görülürken bazen zorunlu durumlarda kullandıkları görülmektedir.

Olağanüstü hâl ve durumlarda eğitimin devamı için uzaktan eğitime başvurulurken (Raymond, 2000), bazen de eğitim faaliyetlerinin devamı, bireyin gelişimi, desteklenmesi amaçlı uzaktan eğitime başvurulmaktadır (Fırat, 2017). Uzaktan eğitimin avantajları incelendiğinde yer ve zaman fark etmeksizin uygulanabildiği için zaman ya da mekân sorunu yaşayan herkesin faydalanabilmesini sağlamaktadır. Uzaktan eğitim öğrencilere bireysel olarak ulaşabilme ve merkeze öğrenciyi alabilme imkânı sunarak yüz yüze eğitimde zaman zaman mümkün olmayan fırsat eşitliğini sağlayabilmektedir. Uzaktan eğitim uygulamaları yüz yüze eğitimde karşılaşılan birçok maliyeti de azaltabilmektedir (Fourie, 2001).

Odabaşı (2003) uzaktan eğitimin avantajlarını sıralarken geniş insan kitlesine fiziksel yer problemi olmadan eğitimin verilebilmesi, esnek ve nesnel değerlendirmeye olanak tanınması, görüntülü ve işitsel teknolojik materyallerin var olan içeriği genişleterek öğrencinin motivasyonunu arttırması, öğrenmenin yaşam boyu devam etmesi, vakti kısıtlı olan insanların da eğitime katılabilmeleri ve eğitimin yer ve zaman sorunu olmadığından ekonomik açıdan da giderlerin düşük olması olarak sıralamıştır. Yüz yüze eğitimde karşılaşılan problemler arasında öğrenci sayılarının fazla olması, derslik ve öğretmen sayılarında yetersizlik ve ders sürelerinde öğrenciler ile birebir ilgilenmede yaşanan sorunlar bulunmaktadır fakat uzaktan eğitimde bu sorunlar görülmemektedir (İşman, 2008).

Palloff ve Pratt (2013), diğer üniversitelere göre daha küçük yapıda olan üniversiteler ve yüksekokulların daha fazla öğrenciye eğitim verebilmek için uzaktan eğitimi uygulamaya başladığını belirtmiştir. Raymond (2000), uzaktan eğitimin avantajlarından bahsederken okul masraflarının fazla olması sebebiyle öğrencilerin işte çalıştıklarını bu sebeple okulda geçirdikleri zamanın yerine uzaktan eğitimin öğrenciler için önemli bir fırsat olduğunu belirtmektedir. Ağır ve diğerleri, (2008) ise yüz yüze eğitimde karşılaşılan ve var olan yöntemlerle sonuca ulaşmayan problemlerin, uzaktan

eğitim yoluyla sonuca ulaşabileceğini bu sebeple uzaktan eğitimin kullanılabileceğini savunmuşlardır.

Yüz yüze eğitimde yaşanan problemler daha etkili bir eğitim arayışına itmiştir. Bunun sonucunda daha yararlı ve daha etkili bir eğitim olarak uzaktan eğitim ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitimin kullanılma nedenleri ne kadar faydalı olduğu ile bağlantılıdır. Yüz yüze eğitimde belirli bir zaman dilimi ve belirli bir mekân ön plandayken uzaktan eğitimde böyle bir zorunluluk yoktur. Bu duruma eğitimdeki kaliteyi artırma, maliyeti düşürme gibi değişkenlerden bakıldığında uzaktan eğitimin yararlı olduğu söylenmektedir (Kaya, 2002).

Kaya (2002) uzaktan eğitimin avantajlarını; fırsat eşitliği sağlama, çok sayıda kişiye ulaşma, maliyeti düşürme, kaliteyi artırma, eğitim ortamını zenginleştirme, bireysel eğitim sunma, bağımsız öğrenme gerçekleştirme, belirli bir zaman dilimini ya da belirli mekan algısını yok etme olarak sıralamıştır. Bir başka araştırmada öğrenme ortamının kapalı bir ortamda ve belirli bir zamanda zorunlu olunmaması açısından ve öğrencilerin iç motivasyonunu arttırması sebebiyle uzaktan eğitimin faydalı olduğu belirtilmiştir (Bawaneh, 2021). Yücel (2006), şehir dışından gelen öğrenciler için ulaşım ve konaklayacak yer masraflarından tasarruf ettiği için uzaktan eğitimi faydalı bulmuştur.

Bireylerin uzaktan eğitime kolay ulaşabilmeleri dışında çeşitli sebeplerden dolayı yüz yüze eğitime katılamayacak olanlar için dersleri kaçırmadan ve hızlı bir şekilde eğitimlerini bitirmeleri ve bunun yanında okula ulaşım zamanlarından da tasarruf ettikleri görülmektedir (Mark ve diğerleri, 2005).

Başka bir çalışmada Tabata ve Johnsrud (2008) uzaktan eğitim ulaşılabilir hale geldiğinde daha çok insanın eğitimden yararlanacağını belirtmektedir. Uzaktan eğitimin en önemli faydalarından biri bilgiye ulaşılabilirliğin kolay olmasıdır. Günümüzde gelişen teknolojiye bakıldığında uzaktan eğitim yoluyla ülkeler hatta kıtalar ötesindeki eğitimlere katılmak mümkündür. Uzaktan eğitim uygulanmasaydı bilgiye ulaşmak hem zor hem de maliyetli olurdu. Toplumun gelişimi, eğitim sisteminden etkilenmektedir ne kadar çok kişiye nitelikli eğitim verilirse ülkenin ilerlemesi o derece hızlı olacaktır (Tuncer, 2021).

Uzaktan eğitimin dezavantajlarına bakıldığında yapılan çalışmalarda öğretmen ve öğrencilerde teknoloji okuryazarlığının eksik olması, uzaktan eğitimde kullanılacak programlarının yüksek maliyetlerde olması, uygulamalı bölümlerin derslerinde pratik eksikliklerinin olması, uzun süreli olarak bilgisayar ya da herhangi bir teknolojik alet

karşısında kalındığında ortaya çıkabilecek sağlık problemlerinin olması dezavantaj olarak görülmektedir (Odabaşı, 2003). Başka bir açıdan Özdil (1986) uzaktan eğitimde öğrenim gören öğrencilerin yeterince sosyal ortam bulamamasını uzaktan eğitimin dezavantajları arasında görmektedir. İç motivasyonu yüksek olamayan öğrencilerin kendi kendine çalışma alışkanlığı kazanmalarında sorun yaşayabilecekleri ve uygulama derslerinin başarılı bir şekilde yapılamayacağı uzaktan eğitimin dezavantajlarından biridir.

Uzaktan eğitimin sınırlılıkları arasında yüz yüze etkileşim olmaması ile öğretmen ve öğrencilerde iletişim yetersizliği, sınıf içi yönetim problemleri, danışmanlık yetersizliği, ders materyallerindeki yetersizlikler, internetin doğru kullanılmaması, öğretmen ve öğrencilerde uzaktan eğitime ilişkin deneyimsizlik, derse giren öğretmenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitim derslerine önem vermemesi yer almaktadır (Bilgiç ve Tüzün, 2015).

Uzun süreli olarak uzaktan eğitime devam eden öğrencilerin okula yabancılaştığı ve ders başarılarında düşüşler meydana geldiği görülmektedir (Keegan, 1996). Uzaktan eğitimde kullanılan araçların arızalanması, maddi durumları iyi olmayan öğrencilerin bu kaynaklara ulaşım sağlamada sorun yaşaması, anında dönüt verme ve düzeltme yapma açısından yetersiz kalması uzaktan eğitimin dezavantajları arasındadır (Kalelioğlu ve diğerleri, 2016).

Uzaktan eğitimin avantajları ve dezavantajlarını inceleyen çalışmalara bakıldığında tam anlamıyla yüz yüze eğitimi bırakıp uzaktan eğitime geçmek mümkün değildir fakat gelişen teknoloji ile uzaktan eğitime kayıtsız kalmanın mümkün olmadığı düşünülmektedir. Uzaktan eğitimin faydalarını kullanarak eğitim-öğretime entegre etmek ülkedeki eğitim sisteminin gelişimine faydalı olacaktır.

2.5. Dünya’da Uzaktan Eğitim Süreci

Dünyada uzaktan eğitim uygulamalarının eski bir geçmişe sahip olduğu ve ilk olarak 20 Mart 1728’de Boston Gazetesinde derslerin mektup yoluyla verileceği ilan edilmiştir (Holmberg, 1995, aktaran Özbay, 2015). Yapılan ilanın ardından derslerin mektup yoluyla olup olmadığına dair kanıt olmadığından dolayı dünyadaki ilk uzaktan eğitim uygulamasının 1840’ta İngiltere’de başladığı kabul edilmektedir (Mshvidobadze ve Gogoladze, 2012). 1856 yılında Almanya’da kurumsal olarak ilk defa uzaktan eğitim yoluyla eğitim veren bir dil okulu açılmıştır (Schlosser ve Simonson, 1999).

1890’da Avusturalya’da bulunan Queensland Üniversitesi tarafından üniversitenin dışında da eğitimi yaymak amacıyla uzaktan eğitim faaliyetleri başlamıştır. Avusturalya

ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde uzaktan eğitim uygulamalarını gerçekleştiren ilk ülkedir (Alkan, 1996). Bu çalışmanın ardından 1920 yılında Columbia Üniversitesi de uzaktan eğitim çalışmalarına başlamıştır (NEA, 2000).

1948’de Japonya’da fırsat eşitliği sağlamak amacıyla uzaktan eğitim uygulamaları ortaöğretim, lise ve yüksekokul kademelerinde uygulanmaya başlanmıştır (Kırık, 2014). 1966 yılında Polonya’da deneme amaçlı olarak uzaktan eğitim uygulamaların başlanmıştır ve üniversitenin teknik bölümündeki programlara uyarlanarak yükseköğretim kademesinde uzaktan eğitime geçiş yapılmıştır (Kaya, 2002). ABD’de 1874 yılında kurumsal olarak ilk uzaktan eğitim çalışmaları Illinois Wesleyan üniversitesinde başlamıştır (Yalçınkaya, 2008). Kanada ABD’den örnek alarak uzaktan eğitim çalışmaları başlatmıştır. Kanada uzaktan eğitim çalışmalarında ileriye giderek dünya genelinde aktif olarak kullanılmaktadır (Antalyalı, 2004).

Kaya (2002)’de uzaktan eğitime ilişkin ilk uygulamalar şu şekilde sıralanmıştır:

- 1728’de İsveç Boston Gazetesinde steno derslerinin mektupla verileceği yayınlandı.
- 1840’ta İngiltere’de steno eğitimi Isaac Pitman tarafından mektup ile vermeye başlandı.
- 1856’da Almanya’da kurumsal olarak uzaktan eğitim veren bir dil okulu açıldı.
- 1870’te ABD Illinois Wesleyan Üniversitesi’nde uzaktan eğitim programı uygulanmaya başlandı.
- 1873’te ABD’de Evde Çalışmayı Destekleme Derneği açıldı.
- 1883’te ABD’de (New York) Mektupla Öğretim Üniversitesi açıldı.
- 1884’te Almanya’da (Berlin) öğrencilerin üniversite sınavına hazırlanması amacıyla Rustinehes Uzaktan Öğretim Okulu kuruldu.
- 1886’da ABD Pennsylvania Devlet Üniversitesi uzaktan eğitim ağını kurumsal olarak kuran ilk üniversitesi oldu.
- 1892’de ABD Chicago Üniversitesi’nde ayrı bir bölüm olarak uzaktan eğitim bölümü açıldı.
- 1910’da Avustralya’da ilk uzaktan eğitim uygulamaları yükseköğretimde başlandı.
- 1922’de Yeni Zelanda’da Mektupla Eğitim Okulu kuruldu.
- 1939’da Fransa’da Uzaktan Eğitim Merkezi açıldı.
- 1939’da Rusya Uzaktan eğitimde halk eğitimi boyutunda uygulamalar başlatıldı.
- 1948’de Japonya Eğitim yasası kapsamında askere ve okula gidemeyenler için eğitim- öğretim imkânı sağlamak üzere uzaktan eğitim uygulamalarına başlandı.
- 1949’da Avustralya’da uzaktan eğitim öğrencilerinin ders programlarını ve

yönetim işlerini takip etmek amacıyla “Kampüs Dışı Öğretim Fakültesi” açıldı.

- 1950’de ABD’de askeri hizmetler için uzaktan eğitim çalışmaları yapıldı.
- 1971’de İngiltere’de “İngiltere Açık Üniversitesi” açıldı.
- 1972’de İspanya’da “Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi” açıldı.
- 1974’te İngiltere’de “National College” açıldı.
- 1974’te Almanya’da “Hagen Açık Öğretim Üniversitesi” açıldı.
- 1984’te Hollanda’da “Hollanda Açık Üniversitesi” açıldı.
- 1989’da Hindistan’da halka eğitim verilmek üzere yüksek okul düzeyinde “Açık Okul” kuruldu.

Hali hazırda uzaktan eğitim uygulamaları her yaş ve her öğretim kademesini kapsamakla birlikte uzaktan eğitim çalışmalarının çoğunluğu üniversite düzeyinde yapılmaktadır (Can, 2004).

2.6. Türkiye’de Uzaktan Eğitim Süreci

Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişimi, cumhuriyetin kuruluş yıllarına kadar uzanmaktadır. Türkiye’de uygulanan uzaktan eğitimin evreleri ve dönemleri Bozkurt, 2017 ‘de şu şekilde verilmiştir:

- (1923-1955) I. Dönem Tartışma ve Öneriler- Kavramsal
- (1956-1975) II. Dönem Yazışarak- Mektupla
- (1976-1995) III. Dönem Görsel-İşitsel Araçlarla -Radyo ve Televizyon
- (1996-....) IV. Dönem Bilişim Tabanlı- İnternet ve Web

Türkiye’de yaşanan önemli olaylar ve kullanılan teknolojiler dikkate alınarak uzaktan eğitim ile ilgili dönemler ve evreler belirlenmiştir (Bozkurt, 2017).

İşman’a (2011) göre Türkiye’de uygulanan uzaktan eğitim teknolojinin gelişmesine bağlı olarak değişime uğramıştır. Yıllara göre şu şekilde verilmiştir:

- 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanununun kabulü ile eğitim öğretimde yenilenme ve gelişme amacıyla yayınlanan ‘öğretmen eğitimi’ raporu ile uzaktan eğitim ortaya çıkmıştır.
- 1927 yılında Muhabere Yoluyla Tedrisat uygulaması başlatılmış ve uzaktan eğitim kavram olarak benimsenmiştir.
- 1950 yılında uzun bir aradan sonra IV. Milli Eğitim Şurasında belirlenen kararlar doğrultusuyla mektupla eğitim sunarak uzaktan eğitim

uygulamalarına devam edilmiştir. Bunun ardından Ankara Üniversitesi'nde uzaktan eğitim yoluyla bankacılık kursu açılmıştır.

- 1952 yılında radyo kullanarak uzaktan eğitim yoluyla tarım ve hayvancılık üzerine yayınlar yapılmıştır.
- 1960 yılında farklı alanlarda eğitim verilmek amacıyla Mektupla Öğretim Merkezi Kurulu kurulmuştur.
- 1964 yılında TRT radyodan daha çok eğitim içerikli yayınlar paylaşılmıştır.
- 1968 yılında televizyonun gündem oluşturmasıyla uzaktan eğitime farklı bir boyut olarak eğitimsel içerikli yayınlar yapılmıştır.
- 1970 yılında uzaktan eğitimi yaygınlaştırmak amacıyla üniversiteler ortak çalışmalar düzenlemiştir. Bu çalışmalara Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi öncülük yapmıştır.
- 1973 yılında her kademe düzeyinde eğitsel yayınlara yerverilmiştir.
- 1974-1975; Deneme Yüksek Öğretmen Okulu uzaktan yüksek öğretim kurumu olarak kurulmuştur.
- 1975-1979 yılları arasında Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu açılmıştır
- 1981-1982 yıllarında okuma yazma eğitimi amacıyla Televizyon Okulu kurulmuş farklı illere yayınlar yapılmıştır.
- 1982 yılında Anadolu Üniversitesi'nde Açık Öğretim Fakültesi kurulmuştur ve dersler TRT aracılığı ile düzenlenmiştir.
- 1989 yılında ODTÜ'de Bilgisayar Mühendisliği bölümünde uzaktan eğitimler e- posta kullanılarak yapılmıştır.
- 1990 yılında TRT-4 kanalında eğitim içerikleri yayınlanmaya başlanmıştır. Birçok üniversitede ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora bölümlerinde uzaktan eğitim uygulamalarına başlanmıştır.
- 1992 yılında Açık Öğretim Lisesi kurulmuş ve televizyon kullanılarak uzaktan eğitim uygulaması başlamıştır.
- 1997 yılında ODTÜ Enformatik Enstitüsü açılmıştır.
- 2010 yılında Uzak Eğitim Merkezi (UZEM) faaliyete başlamıştır.
- 2012 yılında öğretmen ve öğrencilere internet ortamı üzerinden dijital eğitim içerikleri sunmak amacıyla EBA açılmıştır ve günümüzde faaliyet göstermektedir.

2.7. COVID-19 Pandemisi

COVID-19, ilk olarak Çin'in Hubei Eyaleti Vuhan şehrinde 2019 yılı aralık ayının sonlarında ortaya çıkmış ve çok hızlı bir şekilde dünya çapında yayılma göstermiştir. COVID- 19, damlacık yoluyla bulaşan ve bulaştığı kişilerde ateş, öksürük, nefes darlığı gibi belirtiler ortaya çıkaran yeni koronavirüs hastalığıdır (SB, 2020a).

COVID-19 salgını 30 Ocak tarihinde Dünya Sağlık Örgütü tarafından “uluslararası boyutta halk sağlığı acil durumu” olarak sınıflandırılmıştır. Çin'in dışında 113 ülkede COVID- 19 vakalarının görülmesi ve virüsün yayılımı sebebiyle 11 Mart'ta küresel salgın (pandemi) olarak ifade edilmiştir. Türkiye'de COVID-19 ile ilgili ilk toplantı 20 Ocak'ta yapılmış ilk vaka

ise 11 Mart 2020 tarihinde görülmüştür. Dünyada olduğu gibi ülkemizde de vaka sayıları hızla artış göstermiştir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020b).

Korona virüsü diğer canlılarda oluşacağı gibi insan yaşamını da doğrudan etkileyen bir virüs türü olarak tanımlanmaktadır (Gorbalenya ve diğerleri, 2020). Korona virüs insanlarda basit soğuk algınlığı belirtilerinden ağır akut solunum problemlerine kadar farklılık göstermektedir. Aynı zamanda insandan insana bulaşabildiği gibi hayvanlardan da insanlara bulaşabilir olduğu gözlemlenmiştir. Korona virüs insandan insana hava yolu ile (hapşırma, öksürük ve damlacıklar) bulaşmaktadır (Uğraş Dikmen ve diğerleri, 2020).

COVID-19 pandemisi nedeniyle eğitim-öğretim faaliyetlerine ara vermek durumunda kalınmıştır. İlk olarak eğitime ara veren ülkelerin başında Çin, ABD, İtalya, İspanya, Fransa, Kore, Almanya ve Türkiye yer almaktadır. Dünya çapında yüz yüze eğitime ara verilmiş olması uzaktan eğitim uygulamalarını öne sürmüştür (Can, 2020). Türkiye'de ilk vakanın 11 Mart 2020 tarihinden görülmesinden sonra 19 Mart 2020 tarihinde MEB ülke genelinde yüz yüze eğitime ara verildiğini ve uzaktan eğitime geçiş yapıldığını belirtmiştir.

2.8. Acil Uzaktan Eğitim

COVID-19 pandemisinin ortaya çıkmasıyla ve dünya genelinde bir yayılım göstermesiyle eğitim faaliyetlerinde de hızlı bir değişiklik olarak acil uzaktan eğitime başvurulmuştur. Acil uzaktan eğitim kavramı literatürde acil uzaktan öğrenme ya da acil uzaktan öğretim olarak da yer almaktadır. Aynı zamanda acil uzaktan eğitim ve uzaktan eğitim kavramları arasında büyük bir farklar bulunmaktadır (Canpolat ve Yıldırım, 2021; Bozkurt ve Sharma, 2020). Acil uzaktan eğitimdeki amaç eğitim faaliyetlerinde aksamalar

olmadan bir şekilde devam etmesidir (Sezgin, 2021). Acil uzaktan eğitimle birlikte öğrenmelere ara verilmemiş ve dijital platformlarda sınıflar oluşturularak öğretimler devam etmiştir. Acil uzaktan eğitimin en önemli özelliği ön bir planlama olmadan ve sonrası için önü görülmeyen bir eğitim şekli olmasıdır (Hodges ve diğerleri, 2020).

Uzaktan eğitim önceden planlanmış eğitim-öğretim faaliyetlerini kapsayan multidisipliner bir yapıdadır, acil uzaktan eğitim ise COVID-19 pandemisinden kaynaklı zorunlu olarak ortaya çıkmıştır (Bozkurt, 2020). Acil uzaktan eğitimde uzun vadede bir eğitim söz konusu değildir aksine kriz dönemlerinde geçici bir eğitim faaliyeti sunmayı amaçlar (Sezgin, 2021). COVID-19 pandemisi dünya genelinde hızla yayılmış ve birçok ülkede eğitim kurumları bu döneme hazırlıksız yakalanmıştır. Bu süreçte eğitim kurumlarıyla birlikte öğrenciler, öğretmenler ve aileler de etkilenmiş ve bunun etkileri acil uzaktan eğitim sürecinde görülmüştür (Sangster ve diğerleri, 2020).

2.9. COVID-19 Pandemisinde Dünyada Uzaktan Eğitim

Dünya çapında COVID-19 pandemisinin yayılmasıyla eğitim-öğretim faaliyetlerine okullarda yüz yüze eğitime ara verilerek evden uzaktan eğitime geçilmiştir (Wang, 2020). Pandemi sürecinde sokağa çıkma yasağı, sosyal mesafe kuralları, karantina gibi tedbirler alınmıştır. Sosyal mesafe gereği restoran, toplu taşıma araçları, sinema ve tiyatrolarda tedbirler arttırılmış çoğu halkın kullanımına kapanmıştır. Uygulamalı eğitim olan bölümler hariç her kademe ve düzeyde eğitim kurumları kapanarak uzaktan eğitime geçiş yapılmıştır (Zhao, 2020).

Pandeminin eğitime vereceği zararı en aza indirmek amacıyla uzaktan eğitime geçiş yapan ülkelerin başında Çin sonrasında sırasıyla ABD, İtalya, İspanya, Fransa, Kore, Almanya, Türkiye gelmektedir. Dünyada 1,6 milyar öğrencinin eğitimi aksamıştır. Bu sayı dünyadaki her 10 öğrenciden 9 tanesinin eğitim alamadığını göstermektedir. Ülkemizde ise bu sayı yaklaşık

25 milyondur (UNESCO, 2020; UNICEF, 2020). Dünya genelinde yüz yüze eğitime ara verilmesi ve uzaktan eğitimin aktif olarak kullanılması milyonlarca öğrencinin eğitime devam etmesini sağlamıştır (Can, 2020). Uzaktan eğitim uygulamaları sadece öğrencileri değil sürece dahil olan tüm paydaşları etkilemiştir (Allen ve diğerleri, 2020). Pandemi sürecinde Çin, İtalya, Fransa, Almanya ve Suudi Arabistan tamamen internet tabanlı uzaktan eğitime geçiş yapmıştır. Çin’de 2016 yılından itibaren kullanımda olan Rain

Classroom çevrim içi platformunu uzaktan eğitimde de kullanmıştır (Telli ve Altun, 2020). Pandeminin ilk dönemlerinde televizyon yayınları yapılmıştır daha sonra talep üzerine canlı dersler yapılmıştır. Öğrenciler ve öğretmenler online olarak bir araya gelmişlerdir (Yaman, 2021).

İngiltere’de uzaktan eğitim uygulamaları ilk dönemde ikiye ayrılarak yürütülmüştür. Şartları uygun olan okullar çevrim içi olarak derslere devam ederken şartları uygun olmayan okullar ödevlendirmeler yaparak süreci devam ettirmişlerdir. İngiltere’de çevrim içi çalışmalar sürdüren okullar Class Dojo ve Google platformları üzerinden öğrencilere ve ailelere ulaşmışlardır.

BBC üzerinden eğitimsel içerikli yayınlar yaparak öğrencilere ücretsiz olarak açık öğretim kaynakları sunulmuştur (Bond, 2020). Lübnan eğitime ara vererek ödevlendirmeler üzerinden devam etmiştir. Bulgaristan’da sosyal medya üzerinden eğitim hesapları oluşturulmuş oradan eğitim içerikleri paylaşımları yapılmıştır. Ayrıca yine Bulgaristan’da ulusal televizyon kanalları üzerinden eğitim videoları yayınlanmıştır. Singapur’da uzaktan eğitimin daha önceden de kullanılması işleri kolaylaştırmış ve sürece daha hızlı adapte olunmuştur (Balci, 2020). Japonya’da e-posta aracılığıyla görsel materyaller ve Google uzantıları kullanılarak çevrim içi video içerikleri sunulmuştur.

Bazı zamanlarda öğrencilerin uzaktan eğitimde motivasyonlarını kaybetmemesi amacıyla senkronize uzaktan eğitim sunularak dersler etkileşimli bir şekilde sürdürülmüştür (Shaw ve diğerleri, 2021).

Gürcistan’da uygulanan uzaktan eğitimde öğrencilerin zorluk çekmeden sürece uyum sağladıkları görülmüştür (Baslaia ve Kvavadze, 2020). Rusya’da uzaktan eğitim çevrim içi platformlar (Whatsapp, Skype, Zoom vb.) üzerinden sürdürülmüş, öğretmen ve öğrencilerin kolaylıkla kullanabildikleri uygulamalar ön planda olmuştur. Hindistan ‘da çevrim içi platformlar tercih ederek uzaktan eğitime devam edilmiştir (Bozkurt ve diğerleri, 2020). Romanya’da ulusal bir televizyon kanalı kurularak lise kademesinde dersler vermeye başlanmıştır. Eksikler belirlenerek çevrim içi eğitimler yapılmıştır (Ionescu, 2020). Kanada’da uzaktan eğitim sürecinin yönetimi öğretmenlerin tercihine bırakılmıştır. Senkron uzaktan eğitim, asenkron uzaktan eğitim ya da ödevlendirmeler yaparak uzaktan eğitim sunabilecekleri belirtilmiştir. Okullarda hem senkron hem asenkron olarak eğitimler devam ederken okulların uygulama biçimlerine göre değişiklikler olmuştur (Bozkurt ve diğerleri, 2020). Kosova’da yüz yüze eğitime ara verilmesiyle

uzaktan eğitime geçiş yapılmış ve hem canlı dersler üzerinden hem de video içeriklerden yararlanarak eğitime devam edilmiştir. Ayrıca Kosova’da bulunan Türk öğrenciler ve öğretmenler için Türkiye’de hazırlanan geleneksel eğitimin devam etmesini sağlayan EBA kullanılmıştır (Ülker, 2020).

2.10. COVID-19 Pandemisinde Türkiye’de Uzaktan Eğitim

Türkiye’de COVID-19 pandemisinde etkilenen ülkelerdendir. İlk vakanın görülmesi ardından 13 Mart 2020 tarihi itibarıyla yüz yüze eğitime ara verilerek uzaktan eğitim uygulamalarına geçilmiştir. Türkiye’de yüz yüze eğitim-öğretime ara verilmesi ile MEB tarafından pandeminin etkisini en aza indirmek amaçlı çalışmalar yapılmıştır. Uzaktan eğitim sisteminin kurulması için 2012 yılından itibaren hizmet verilen EBA alt yapısı güçlendirilmiştir. Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) ile iş birliği yapılarak her kademe düzeyinde dersler televizyon yayını aracılığıyla öğrencilere sunulmuştur. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde programlanan dersler televizyon yayını ile verilirken aynı zamanda internet aracılığı ile de sunulmuştur (Yaman, 2021).

Türkiye’de COVID-19 pandemisi uzaktan eğitim süreci kronolojik olarak şu şekilde gerçekleşmiştir:

- 16 Mart 2020 tarihi itibarıyla okulların 2 haftalık bir süre için yüz yüze eğitime ara verdiği belirtilmiştir. Ayrıca ülke genelinde uzaktan eğitim alt yapısına hazır olduğu duyurulmuştur (MEB, 2020b)
- 23 Mart 2020 tarihinde Milli eğitim bakanı tarafından verilen ilk ders ile TRT EBA’da her kademe için dersler başlamıştır (MEB, 2020).
- 30 Mart 2020 tarihinde ilk kez 8. ve 12. Sınıflara yönelik canlı ders uygulaması pilot olarak gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda EBA’ya girişi ulaşılabilir kılmak için her öğrenciye 8 GB internet erişimi sağlanmıştır (MEB,2020). 15 Mayıs 2020 tarihinde özel gereksinimli bireylerimiz için sosyal, bilişsel, günlük yaşam vb. alanlarda onları destekleyecek etkinlikleri kapsayan "Özel Çocuklarımızla Eğlenceli Etkinlikler Takvimi" hazırlanarak EBA üzerinde elektronik kütüphanede sunulmuştur (MEB, 2020f).
- 29 Haziran-28 Ağustos tarihleri arasında yaz okulu süreci başlatılmıştır. Yaz okulu sürecinde dersler TRT EBA üzerinden devam ederken özel eğitim okullarında yaz çerçeve programları hazırlanarak öğrenciler ile öğretmenler arasındaki etkileşim devam etmiştir (MEB, 2020).

- 30 Haziran 2020 tarihinde birleştirilmiş sınıf olan okullardaki öğrencilerin eğitimi amacıyla 5 farklı alanda çalışma kitaplarının hazırlandığı belirtilmiştir (MEB,2020h).

- 2 Temmuz 2020 tarihinde EBA aracılığı ile yabancı dil eğitimleri vermeye başlanmıştır (MEB, 2020ı).

- 9 Temmuz 2020 tarihinde ortaokul kademesindeki öğrencilere eğlenerek öğrenmeyi amaçlayan “Tabii” uygulaması öğrenciler için kullanıma açılmıştır (MEB, 2020i)

- 8 Ağustos 2020 tarihinde ilkokul kademesindeki öğrencileri kapsayan “Öğrenmeye Hazırım” kitap setlerinin oluşturulduğu belirtilmiştir (MEB, 2020j).

Yaz döneminin ardından okul tatili 18 Eylül 2020’ye kadar uzatılmıştır. Yeni eğitim-öğretim döneminde karma eğitim uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Bunlar:

- 21-25 Eylül 2020 tarihleri arasında okula yeni başlayan okul öncesi ve 1. Sınıf öğrencileri için yüz yüze okula uyum eğitimi verilmiştir. Uyum eğitimleri haftanın bir günü olacak şekilde düzenlenmiştir (MEB, 2020).

- 28 Eylül-2 Ekim 2020 tarihleri arasında anaokulları, anasınıfları, ilkokul ve özel eğitim sınıfları için haftanın 2 günü yüz yüze eğitime başlanmıştır (MEB, 2020).

- 12 Ekim 2020 tarihinden itibaren köy okullarında, seyrek nüfuslu ilçelerin okullarında, anaokullarında, özel eğitim okulları ve sınıflarında, sınav döneminde olan 8.ve 12 sınıflarda yüz yüze eğitime geçilmiştir (MEB, 2020).

- 2 Eylül 2020 tarihine kadar EBA platformunun faydasını artırmak amacıyla her ilde toplam 1420 EBA noktasının kurulduğu bildirilmiştir (MEB, 2020).

- 3 Eylül 2020 tarihinde özel gereksinimli bireylerimiz için “Özel Çocuklarımızla Eğlenceli Etkinlikler” serisinin devamının yayımlandığı belirtilmiştir (MEB, 2020l).

- 17 Eylül 2020 tarihinde okula yeni başlayan öğrenciler için sürece kolayca uyum sağlayabilmeleri için “Temassız Oyunlar Kitabı” yayımlanmıştır (MEB, 2020m).

- 17 Eylül 2020 tarihinde pandemiden önceki dönemde özel eğitim anaokulu sayısı 52 iken her ilde en az bir okul olması şartıyla bu rakamın 110’a çıkarıldığı belirtilmiştir (MEB, 2020n).

- 22 Eylül 2020 tarihinde öğrencileri okumaya teşvik etmek amacıyla “Okuyan

Balık Sesli Elektronik Kütüphanesi” adlı çalışma sunulmuştur (MEB, 2020o).

- 9 Ekim 2020 tarihinde öğrenme zorluğu çeken ya da bu risk grubu taşıyan çocukların gelişimleri amacıyla ana okulları ve özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler için “Eğlenmece Öğrenmece Kutusu” adlı eğitim seti hazırlandığı belirtilmiştir (MEB, 2020ö).

- 12 Ekim 2020 tarihinde TRT EBA bünyesinde “Dünyanın en büyük duvarsız Anaokulu” söylemiyle okul öncesi dönemdeki eğitim için, Takvim, Etkinlik ve Alice adlı üç bölümden oluşan TRT EBA Anaokulu açılmıştır (MEB, 2020p).

- 22 Ekim 2020 tarihinde köylerde görev yapan öğretmenlerin mesleki gelişmelerini sağlamak amacıyla “Köy Okulları Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenleri Mesleki Gelişim Programı” düzenlenerek “Köy Öğretmeninin Başucu Kitabı” ve Birleştirilmiş Sınıflar için Etkinlik Kitabı” hazırlanmıştır (MEB, 2020r).

- 9 Kasım 2020 tarihinde ilkokul öğrencilerine yönelik yapılan çalışmalarda sona gelindiğini, 2, 3 ve 4. sınıflarda yardımcı paketin hizmete sunulduğu belirtilmiştir (MEB, 2020s).

- 20 Kasım 2020 tarihinde 9. Sınıflar bünyesinde olan yaşam ve temel becerileri kapsayan derslerden 2 bin 315 etkinlik kaynağının öğrencilerin kullanımına sunulduğu belirtilmiştir (MEB, 2020ş).

- 30 Kasım 2020 tarihinde kaynaştırma/bütünleştirme eğitime ihtiyacı olan ilkokul ve ortaokul kademelerinde öğrencilere desteklemek amacıyla matematik dersi kazanımlarıyla ilgili 6 farklı kitaptan oluşan etkinlikler seti yayımlanmıştır (MEB, 2020t).

- 3 Aralık 2020 tarihinde okul okul yöneticisinin ve öğretmenlerin iş ve işlemlerinin hızlanması amaçlanarak “MEB Ajanda” ve “E-Okul Öğretmen” uygulaması kullanılmaya başlanmıştır (MEB, 2020ü).

- 21 Aralık 2020 tarihinde öğrencilerin dijital yaşam öğrenimleri ve bu alandaki faaliyetler için rehberlik yapan öğretmenlere "Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu” yayımlanmıştır (MEB, 2020v).

- 9 Ocak 2021 tarihinde ilk ve ortaöğretim öğrencileri için okuma-yazma ve dinleme alanlarında desteklenmeleri amacıyla “Communicative Supplementary

Materials for English Language Teachers and Students” adlı İngilizce Etkinlik Klavuzları yayımlanmıştır (MEB, 2021a).

- 22 Ocak 2021 tarihinde öğretmenlerin mesleki gelişimleri amacıyla keman, bağlama, ukulele, gitar, piyano, ud, flüt ve ney dersleri başlamıştır (MEB, 2021b).
- 3 Şubat 2021 tarihinde tüm lise öğrencilerini kapsayan 15 bin soruluk ‘Mobil Soru Bankası’ yayımlanmıştır (MEB, 2021c).
- 12 Şubat 2021 tarihinde "İşitme Engelli Öğrenciler İçin Okuma Yazma Öğreniyorum" adıyla yardımcı ders materyali yayımlanarak okula yeni başlayan işitme yetersizliği bulunan çocuklara destek olması amaçlanmıştır (MEB, 2021ç).

2.11. COVID-19 Pandemisinde Özel Eğitim

Dünya genelinde yaşanan COVID-19 pandemisinin özel gereksinimli bireylerin eğitimlerini büyük ölçüde etkilemiştir ve bu eğitimlerin riskli olabileceği görülmektedir (Lee, 2020). Kara (2020) özel gereksinimli bireylerin süreçten en fazla etkilenen öğrenciler olduğunu belirtirken yüz yüze eğitime döndüğünde öğrenme açığının zor kapanacağını belirtmektedir. COVID-19 pandemisi öğrencileri bilişsel, sosyal, akademik becerileri yönünden etkilemiştir (Jeste ve diğerleri, 2020; Putri ve diğerleri, 2020). Özel gereksinimli bireylerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarındaki eğitimi alırken bile zorluklar yaşadığı gözlemlenirken uzaktan eğitim sürecinin bu öğrenciler için kolay olmayacağına vurgu yapılmaktadır (Kavak, 2020).

Pandemi döneminde UNICEF tarafından dünya çapında birçok çocuğun eğitimden geri kaldığı özellikle özel gereksinimli bireylerin bu süreçten daha fazla olumsuz etkilendiği belirtilmektedir (UNICEF, 2020a; 2020b; Kuper ve diğerleri, 2019). Yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime hızlı bir geçiş yapılmasıyla özel eğitim uygulamaları da uzaktan eğitime taşınmıştır. Uzaktan eğitim faaliyetlerinin uzun bir geçmişi olsa da özel eğitimde uygulamalarında uzaktan eğitim oldukça yeni bir konudur (Mengi ve Alpdoğan, 2020).

Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinde özel eğitim öğretmenleri şüphesiz büyük rol oynamaktadırlar. (Kuper ve diğerleri, 2019). Pandemi sürecinin belirsizliği özel gereksinimli bireylerin sürece uyum sağlamasını da etkilemiştir. Yeni bir rutin oluşturma süreci öğrencilerin gelişimlerinin durdurabilmekte ya da gerileme yaşatabilmektedir (Lee, 2020).

COVID-19 pandemisinde okulların kapatılıp uzaktan eğitime geçilmesi sad ece özel gereksinimli bireyleri değil aynı zamanda ailelerini de olumsuz olarak etkilemektedir (Asbury ve diğerleri, 2020). Yapılan çalışmalarda uzaktan eğitim uygulamalarına doğrudan ailelerin de katıldığı görülmektedir (Cahapay, 2020). Farklı bir çalışmada bu süreçte anne ve babaların ev içinde rolleri değiştiği ve devamlı olarak evde durmaları sebebiyle psikoloji veya biyolojik sağlık problemleri yaşayabilecekleri belirtilmektedir (Başaran ve Aksoy, 2020). Karip (2020)’de ailelerin ev ortamında öğretmen rolünü üstlenirken aynı zamanda eğitim sürecinin en faydalı şekilde geçirmek için stresle mücadele ettikleri belirtilmektedir. Başka bir çalışmada ise uzaktan eğitim sürecinde özel gereksinimli bireylerin ailelerinin psikolojik yardıma ihtiyaç duydukları değinilmektedir (Kuzu, 2020).

MEB tarafından özel gereksinimli bireyler ve aileleri için pandemi döneminde kullanacakları çeşitli destekler ve eğitim hizmetleri sunulmaktadır. Bunlar:

- “TRT EBA TV” yayınları
- “Özelim Eğitimdeyim” uygulaması
- Özel Çocuklarımızla Eğlenceli Etkinlikler Takvimi” etkinlik kitabı

Yapılan çalışmaların özel gereksinimli bireylerin eğitiminde yetersiz kaldığı, bu sebeple öğrencilerin gelişimlerinde gerilemeler meydana geldiği belirtilmektedir (Kurt ve Erden, 2020). Televizyon yayınlarının özel gereksinimli bireylere bireysel olarak hitap etmemesi sebebiyle önemli sorunlara yol açtığı belirtilmektedir (Akbulut ve diğerleri, 2020). Tüm bu çalışmaların sonucunda ülkemizde özel gereksinimli bireyler ile ilgili sınırlı bir şekilde özel eğitim uygulamaları gerçekleştirildiği görülmektedir. Diğer branşlarda uzaktan eğitim ile çok sayıda çalışma görülmekte iken özel eğitim alanı ile ilgili çalışmalar kısıtlıdır. Alanyazın incelendiğinde orta-ağır yetersizliğe sahip bireylerin eğitimlerinde uzaktan eğitim uygulamasına yer veren çalışmaya rastlanılmamıştır.

2.12. İlgili Araştırmalar

2.12.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Dünya genelinde uzaktan eğitim ile ilgili araştırmalara bakıldığında ülkemizde yapılan çalışmalara göre çok daha önceki yıllarda başlamış olduğu görülmektedir. Örneğin; Moore (1991) araştırmasında uzaktan öğrenim olarak adlandırılan uzaktan eğitim kavramını tartışmış ve bu kavramı uzaktan eğitim olarak adlandırmanın daha doğru olacağını savunmuştur. Uzaktan öğrenme sadece öğrenciyi ilgilendirebileceğini ve öğretmeni dışarıda bırakabileceğini bu sebeple uzaktan eğitim kavramının her iki tarafı da etkileyeceğini öne sürmüştür. Bu nedenle Türkçede uzaktan eğitim kavramını kullanmak anlamlı bulunmuştur.

Albelbisi ve Yusop (2018) çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin online matematik ve ev ödevi paketinin kullanılmasına yönelik tutumlarını ve bu tutumları en çok değiştiren faktörü ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. 345 ortaokul öğrencisinin katıldığı araştırmalardan ortaya çıkan verilere göre çevrimiçi matematik ödevlerinin kullanımı, performans beklentisi ve emek beklentisi ile öğrenci davranışları arasında anlamlı değişkenlerin olduğu ayrıca öğrenci davranışlarını en çok etkileyen sebebin performans beklentisi olduğunu ortaya çıkarmışlar.

Rasmitadila ve diğerleri (2020) tarafından yapılan araştırmada Endonezya’da ilkokul seviyesinde verilen uzaktan eğitime yönelik öğretmen algıları incelenmiştir. İncelemede yöntem olarak nitel araştırma yöntemlerinden vaka çalışması alınmıştır. Veri toplama aracı olarak anket ve görüşme tekniği seçilmiştir. Anket 67 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Anketten çıkan verilere göre şekillendirilmiş sorular hazırlayarak görüşmeden daha anlamlı verilere ulaşmayı hedeflemişlerdir. Görüşme 10 öğretmen üzerinden yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenler uzaktan eğitimden önceki geleneksel eğitimde daha fazla vakitlerinin olduğunu ve uzaktan eğitimde ise sınırlı bir zaman ile karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir. Yine öğretmenler bilişsel bir değerlendirme yapılmasının güç olduğunu söylemişlerdir. Bu değerlendirmenin güç olmasının nedenlerinden birisi de velilerin öğrencilere yardım etmesidir. Çevrimiçi öğrenme zorluğu başlığını 4 alt başlık grubuna bölmüşlerdir. Bu alt başlıklar teknik engeller, öğrenci şartlandırma, öğrencinin katılımı ve çevrimiçi öğretim deneyimidir. Teknik engellerde en çok karşılaşılan problemler her velinin cep telefonu veya dizüstü bilgisayara sahip olmamasıdır. Bunun haricinde internet bağlantısının kötü olduğunu belirtmişlerdir.

Hasan ve Khan (2020) çalışmalarında öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik bakış açılarını ortaya çıkarmayı hedeflemişlerdir. Öğrencilerin öğrenme tecrübelerinden duydukları memnuniyetin öğrenmelerini etkileyebileceği hesaba katılarak öğrencilerin tecrübeleri incelenmiştir. 170'i erkek 238 'i kadın olan toplam 408 kişiye anket çalışması yapılmıştır. Öğrenciler Manipur Üniversitesi lisans seviyesinde eğitim görmektedirler. Anket sonucunda öğrencilerin %72'si uzaktan eğitimden keyif aldıklarını belirtmiştir. En çok kullandıkları dijital platformlar WhatsApp ve Zoom'dur. Öğrencilerin %98'i cep telefonuna sahipken %15'inin ise bilgisayara sahip oldukları görülmüştür. Esneklik, öğrencilerin uzaktan eğitimde en çok beğendikleri özellikler arasında ilk sıradadır. En çok beğenilmeyen öğeler arasında zayıf ağ bağlantısı ilk sıradadır. Ayrıyeten engelli öğrencilerin uzaktan eğitime uyum sağlamalarının güç olduğu kanısına varılmıştır.

Lestyanawati ve Widyanoro (2020) çalışmalarında COVID-19 pandemi boyunca öğretmenlerin uyguladığı öğrenme stratejileri ve karşılaştıkları problemlerin ortaya çıkarılmasını hedeflemiştir. Bu hedef doğrultusunda verileri 20 sorudan oluşan anket formuyla toplamışlardır. Araştırmanın örneklemi değişik eğitim seviyesinde görev alan rastgele 55 öğretmeni kapsamaktadır. Araştırma neticesinde öğretmenlerin teknolojiye sınırlı erişimleri, internet erişimindeki yetersizlik, öğrencilerin maddi imkansızlıkları, öğretim kavramlarını açıklamadaki problemler ve ebeveynlerin öğrencilerine destek olma sorunlarının olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin e-öğrenmedeki yükümlülüklerinin azaldığı sonucuna varmışlardır.

Alea ve diğerleri (2020) COVID-19 döneminin ilk zamanlarında öğretmenlerin farkındalıkları, uzaktan eğitim deneyimleri ve zorluklarına yönelik algılarına baktıkları araştırmalarının sunucunda öğretmenlerin uzaktan eğitime geçmeye hazır olduklarını fakat uzaktan eğitime yönelik kapasite, tesis, ekipman eksikliklerinden dolayı engellendikleri belirtilmektedir. Bu sebeplerle birlikte değişkenler incelendiğinde öğretim deneyiminin uzunluğu ve alanında uzmanlaşma, uzaktan öğrenime intibak ile aynı yönde ilişkili olup öğretmenlerin coğrafi konumlarının da uzaktan eğitime hazır bulunuşlarıyla aynı yönde ilişkili bulunmuştur.

Mailizar ve diğerleri (2020) çalışmalarında COVID-19 süresince ortaokul matematik öğretmenlerinin E-öğrenme hakkındaki görüşlerini incelemeyi hedeflemişlerdir. 83'ü erkek 76'sı kadın toplam 159 matematik öğretmenin katıldığı nicel araştırma yöntemini kullandıkları araştırmada katılımcılardan veriler anket formuyla toplanmıştır. Araştırma verilerine göre e- öğrenmedeki engellerin çoğunluğunu öğrencilerin intibakları,

okul türü ve müfredat programının oluşturduğu belirlenmiştir.

Bir başka çalışmada Doghonadze ve diğerleri (2020) çalışmalarında aniden ortaya çıkan COVID-19 salgınında sunulan uzaktan eğitim faaliyetlerini değerlendirmeyi hedeflemişlerdir. Araştırma Azerbaycan, Ukrayna, Birleşik Krallık, Gürcistan ve Irak'ın yanında birçok ülkenin görüşlerini içermektedir. Araştırmada çevrimiçi öğrenme için henüz erken olduğu; maksimum verimlilik ve kaliteli bir eğitim için uzaktan eğitim alanında çok fazla çalışmanın yapılması gerektiği kanısına varılmıştır.

Ewing ve Cooper (2021) araştırmalarında Avustralya'da öğretmen, veli ve öğrencilerin uzaktan öğrenme tecrübelerini farklı bakış açısıyla ortaya çıkarmayı hedeflemişlerdir. Araştırmaya 13 öğretmen, 15 öğrenci ve 12 ebeveyn katılmış, veriler yapılandırılmaları yarı görüşme formuyla elde edilmiştir. Çalışmalar sonucunda öğrenciler çevrimiçi öğrenmeyi ilgi çekici bulduklarını fakat öğrenci- öğretmen ilişkisinin yetersiz olduğunu, veliler açısından da uzaktan eğitimin yararlı olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Wijaya (2021) araştırmalarında COVID-19 süresi boyunca Çin'deki öğrencilerin matematik eğitimlerini evde nasıl aldıklarını ve e-öğrenmeye yönelik tutumları hakkında bilgi elde etmeyi hedeflemişlerdir. 408 öğrencinin katıldığı karma araştırma yöntemini kullandıkları araştırmada, veriler anketlerle toplanmış, öğrenci ve ebeveynler röportaj vermişlerdir. Bulgular neticesinde öğrencilerin bu durumu olumlu karşıladıkları ve e-öğrenme videoları yoluyla öğrenimin etkili ve ilginç olduğu kanısına varmışlardır.

Amorim ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada COVID-19 salgını döneminde özel gereksinimli çocukların ve ailelerinin sosyal izolasyonu nasıl deneyimlediklerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışmanın verileri anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmaya katılan 99 katılımcının 43'ünü özel gereksinimli bireyler, 56'sını ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda özel gereksinimli çocuklarda sosyal izolasyon sürecinde ağırlıklı olarak davranış değişiklikleri görüldüğü, özel gereksinimli çocukların ve ebeveynlerin, diğer katılımcılara göre daha yüksek düzeyde kaygıya sahip olduğu ortaya çıkmaktadır.

Colizzi ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada COVID-19 pandemisinin OSB'li öğrenciler üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu OSB olan öğrencilerin aileleri oluşturmaktadır. Ailelere covid-19 pandemisine ilişkin 40 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda pandemi sürecinin aileler için zor bir süreç olduğu, çocuklarındaki davranış problemlerinin arttığı, evde destek ihtiyaçlarının olduğunu belirtmişlerdir.

Manning ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada COVID-19 pandemi sürecinde özel gereksinimli bireylerin ailelerinde stres düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada online bir anket uygulanarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin ekonomik sıkıntılar yaşadığı, virüse karşı stres düzeylerinin arttığı, çocuklarındaki problem davranışların arttığı, bu süreçte dinlenmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Siveraman, Ortega ve Roeyers (2021) tarafından yapılan çalışmada OSB olan bireylere maske takmayı öğretmek amacıyla yanlarında olan yetişkinlere koçluk yapılmış ve etkileri incelenmiştir. Araştırmada maske takmada zorluk yaşayan 6 OSB tanımlı öğrenci yer almıştır. Kademeli olarak maruz kalma, şekillendirme ve koşullu pekiştirme yapılarak maske takma çalışmaları yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenciler 10 dakika boyunca tepki vermeden maskeyi takmışlardır. Yapılan koçluk eğitiminin işlevsel olduğu görülmektedir.

Garcia ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada COVID-19 pandemi sürecinde özel gereksinimli bireylerin fiziksel aktivite, ekran süresi ve uykudaki değişikliklerini incelemek amaçlanmaktadır. Araştırmaya dokuz özel gereksinimli birey katılmıştır. Araştırma öncesinde aileler tarafından pandemi öncesine ilişkin veriler istenmiştir. Araştırma sonucunda fiziksel aktivite günlerinde azalma, ekran süresinde artma, uyku süresinde bir değişiklik olmadığı belirlenmiştir.

2.12.2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Uzaktan eğitim ülkemize sonradan gelmiş olsa da üniversitelerde uzaktan eğitim birimlerinin kurulması hızlıca yayılmasına olanak sağlamıştır. Yurt içi yapılan araştırmalara bakıldığında çoğunlukla uzaktan eğitime ilişkin görüşlerin farklı paydaşlar açısından incelendiği görülmektedir. Son zamanlarda uzaktan eğitimin konu alındığı çalışmalar bu araştırmanın bir değişkeni olan COVID-19 pandemisi ile ilgilidir.

Turgut ve Yenilmez (2011) araştırmalarında yüksek lisans öğrencilerinin, web tabanlı eğitim ile wolframalpha internet sitesinin kullanılabilirliğine ilişkin görüşleri incelemişlerdir. Araştırmaya yüksek lisans yapan 7 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler ile yapılan görüşmeler içerik analizi yapılarak çözümlenmiş ve sonucunda geometri derslerinde web tabanlı eğitimin kullanılabileceği, wolframalpha erişim sitesinin ise hem ders içinde hem de ders dışında kullanılabileceğine varılmıştır.

Yılmaz ve Aktuğ (2011) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim ile ders veren akademisyenlerin uzaktan eğitimde iletişim ve etkileşim ile ilgiligörüşlerini incelemişlerdir. Beş akademisyenden görüşme yoluyla veriler elde edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda akademisyenlerin çevrimiçi derslere daha fazla hazırlandığı, öğrencilerin yüz yüze derslere göre çevrimiçi derslerde daha rahat iletişime geçtikleri ve temel bilgisayar becerilerinin daha fazla geliştiği ortaya çıkmıştır.

Kınalıoğlu ve Güven (2011) çalışmalarında öğretim görevlilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmanın amacı uzaktan eğitimde öğrenci başarısının tespit edilmesinde yaşanan zorlukları belirlemektir. Ölçme değerlendirmede yeterlilik ve güvenilirliğin incelendiği bu çalışmada öğretim görevlileri uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme boyutunu yeterli bulmuşlardır fakat güvenilir olmadığını yorumlamışlardır. Araştırmanın katılımcıları ölçme değerlendirme boyutunda güvenirliliğin artırılması ve öğretim görevlilerinin bilgisayar becerilerinde gelişimlerin olmasını önermişlerdir.

Boz (2019) araştırmasında öğretmenlerin hizmet öncesinde teknolojiyi kabul etme ve kullanmada uzaktan eğitime ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin teknolojiyi kabul etme ve kullanma düzeylerinin orta düzeyde olduğu ve aralarındaki ilişkinin düşük düzeyde olduğu belirtilmiştir.

COVID-19 pandemisinde yapılan çalışmalara bakıldığında uzaktan eğitime ilişkin farklı branşlarda yapılan araştırmalara rastlanılmaktadır. Moçoşoğlu ve Kaya (2020) yaptıkları çalışmada COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerini incelemiştir. Yapılan nicel çalışmada 604 öğretmenden veri toplanmış ve öğretmenlerin farklı değişkenlere göre tutumlarında anlamlı farklılıklar görülmektedir.

Kahraman (2020) COVID- 19 pandemisinin uygulamalı dersler üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında üniversite öğrencilerine anket sunmuştur. Anket sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin yarısı uzaktan eğitimin yetersiz olacağını belirtirken yarısı ise uzaktan eğitimle yapılan derslerin keyifli olduğunu ve olumsuzluklara rağmen yaratıcı tasarımlar gerçekleştirildiğini belirtmiştir.

Keskin ve Özer Kaya (2020) COVID-19 pandemisinde lisans ve lisansüstü eğitim alana öğrencilerin görüşlerini incelemişlerdir. 652 öğrencinin katıldığı bu çalışmada öğrencilere anket yoluyla ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin uzaktan eğitim sürecini etkili ve verimli bulmadıkları görülmüştür. Öğrenciler ileriye dönük online eğitimlerin gerekli olmadığını belirtmişlerdir.

Bakioğlu ve Çevik (2020) araştırmalarında COVID-19 pandemi sürecinde Fen Bilimleri branşında eğitim veren öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini

incelemiştir. Araştırmada öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin olumlu-olumsuz yaşadıkları, mesleki katkısı, derslerde kullandıkları yöntemler hakkında görüşlerini belirtmişlerdir.

Yurtiçinde yapılan çalışmalara bakıldığında COVID-19 pandemisine yönelik farklı kademelerde ve farklı branşlarda çalışmalar incelenmiştir. Pandemi sürecinde yürütülen uzaktan eğitim ile ilgili özel eğitim çalışmaları aşağıdaki gibidir:

Akbayrak vd., (2021) çalışmalarında özel gereksinimli bireylerin öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırmaya ülkenin farklı bölgelerinde 15 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerine yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna bakıldığında özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarını bireysel olduğunu göz önünde bulundurarak eğitim sunulması belirtilmiştir. Ayrıca çalışmanın sonucunda uzaktan eğitim için öğretmen ve ailelerin etkileşim halinde olmasının önemi belirtilmiştir.

Ünal vd., (2021) çalışmalarında COVID-19 pandemisinde özel eğitim öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Çalışmaya özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri katılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve öğretmenlere yarı-yapılandırılmış sorular sorulmuştur. Çalışmanın sonucuna bakıldığında öğretmenlerin karşılaştıkları problemler materyal kullanımı, aile desteği, erişim zorluğu olarak belirtilmiştir.

Yazçayır ve Gürgür (2021) çalışmalarında özel eğitimde öğrencilerinin pandemi döneminde ailelerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Çalışmada derinlemesine analiz yapılmak amacıyla fenomenoloji yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin uzaktan eğitim yoluyla eğitimlerine devam ettikleri, bazı derslerin WhatsApp uygulaması aracılığıyla yapıldığı, dersleri takip edemeyen ya da katılamayan velilerin endişe duydukları ve öğrencilerin destek eğitim hizmeti alamadıkları ifade edilmektedir.

Erdem ve diğerleri (2021) çalışmalarında özel eğitim sınıflarında eğitim alan öğrencilerin ailelerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Çalışmaya gönüllü 9 ebeveyn katılmıştır. Veriler telefon aracılığıyla yarı-yapılandırılmış görüşmeler olarak toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda ebeveynler uzaktan eğitimde güçlükler ile karşılaştıklarını, yüz yüze eğitimi tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Yılmaz ile Atlı (2020) tarafından yapılan çalışmada COVID-19 pandemisi döneminde uzaktan eğitime geçilen süreçte video model yoluyla özel gereksinimli bireylere destek eğitim sunulmuştur. Video model yöntemi kullanılarak el yıkama, maske kullanımı, sosyal izolasyon gibi becerilerin öğretimi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda özel gereksinimli öğrencilere görsel ve işitsel olarak sunulduğunda fayda sağladığı belirtilmektedir.

Sirem ve Baş (2020) araştırmalarında okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitim ile aldıkları dersler sonucunda öğrencilerin ve velilerin görüşlerini incelemişlerdir. Çalışmaya 6 ilkokul öğrencisi ve onların velisi katılmıştır. Çalışmanın sonucunda uzaktan eğitimin faydalı olduğu ve okuma becerilerini geliştirdiğine ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin okuma becerilerindeki gelişimin ailelerinin sürece dahil olmasıyla ilgili olabileceği belirtilmiştir.

Mengi ve Alpdoğan (2020) çalışmalarında özel gereksinimli bireyler ile çalışan özel eğitim öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmaya katılan 19 özel eğitim öğretmeni uzaktan eğitimde öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik görüşlerini, süreçte yaşanan sorunları belirtmişlerdir. Öğretmenler özel eğitim materyallerinin yüz yüze derslerde faydalı olduğunu fakat uzaktan eğitimde amaca hizmet etmediğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin öğrendikleri becerileri uzaktan eğitimde sürdüremediklerini belirtmişlerdir.

Şenol ve Yaşar (2020) araştırmalarında özel eğitim öğretmenlerinin ve ebeveynlerin COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri incelenmiştir. Çalışmada yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda uzaktan eğitim sürecinin özel gereksinimli bireylerin eğitimlerini olumsuz yönde etkilediği görülmektedir.

Ülke genelinde yapılan araştırmalar incelendiğinde uzaktan eğitim sürecini inceleyen farklı branşların yanında özel eğitim ile ilgili yapılan araştırmalar sınırlı sayıdadır. Özel eğitimde uzaktan eğitim ile ilgili öğretmenlerden genel görüşler alınmıştır. Bu çalışmada farklı paydaşların görüşlerinin incelenmesi özel eğitimde uzaktan eğitim sürecine farklı açılardan bakmaya fırsat sağlamıştır. Her katılımcı grubunun uzaktan eğitim ile ilgili deneyimleri ve önerileri, çalışmaya zenginlik katmış ve özgün olmasına olanak sağlamıştır.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama yöntemleri, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalara yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

COVID-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde özel eğitim uygulamalarının farklı paydaşların görüşleri çerçevesinde ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma, bir çalışma grubunun doğal ortamında yaşadıkları ya da deneyim sahibi oldukları olayları, bütüncül bir bakış açısıyla nasıl anlamlandırdığını veya yorumladığını ortaya çıkaran inceleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel araştırmaların önemi bireylerin yaşadıkları deneyimleri derinlemesine araştırmacıya aktarmasından oluşmaktadır. Nitel araştırma yönteminde kişilerin aynı deneyime ilişkin farklı bakış açılarıyla yaklaştıkları ve farklı yorumları ortaya çıkartılmaya çalışılmaktadır (Ary, vd., 2006).

Bu araştırmada; COVID-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde özel eğitim uygulamalarının okul yöneticisi, öğretmen ve aile görüşlerine göre incelenmesi Bursa ili örneği başlığı adı altında nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim (fenomenolojik) araştırma deseni kullanılmıştır. Olgubilim (fenomenolojik) araştırma deseninde araştırılan kavrama ya da olguya ilişkin bireylerin deneyimleri ve algıları üzerinde derinlemesine inceleme yapmak amaçlanmaktadır (Creswell, 2016). Fenomenolojik çalışmalarda, çalışma grubu araştırmanın konu aldığı olguyu ya da kavramı deneyimleyen bireylerden oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu sebeple bu araştırmada COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitim döneminde gerçekleştirilen özel eğitim uygulamalarına yönelik okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve ailelerin deneyimlerden yararlanabilmek için olgubilim deseni kullanılmıştır. Böylece özel eğitim uygulama okullarında gerçekleştirilen uzaktan eğitimde özel eğitim uygulamaları hakkında alan yazına katkı sağlanması amaçlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemi türlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, olgu ve olayların muhataplarının bakış açısından zengin bir şekilde betimlenmesine olanak sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ölçüt örnekleme, çalışma grubunun araştırılan problemle ilgili olarak istenilen kriterlere sahip kişiler, olaylar, olgular, nesneler veya durumlardan oluşmasıdır (Büyüköztürk vd., 2012). Ölçüt örnekleme yönteminin amacı, daha önceden belirlenmiş olan ölçütleri karşılayan kişilerle çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu doğrultuda çalışma grubunda 2019-2020 eğitim öğretim yılının bahar dönemi ve 2020-2021 eğitim öğretim yılının güz döneminde COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime aktif olarak katılmış ve Bursa ilinde bulunan uygulama okullarında görev yapma ölçütleri aranmıştır. Araştırma covid-19 pandemisi döneminde yapıldığından şehir dışına çıkmak uygun olmadığı için il içinde yüz yüze görüşmeler yapılacağı için Bursa ili ölçütü aranmıştır. Çalışma grubu Bursa ilinde bulunan beş özel eğitim uygulama okulunda görev yapmakta olan, 10 okul yöneticisi, 10 öğretmen ve 8 veliden oluşmaktadır. Çalışma grubundaki bireylerin demografik bilgileri ve araştırma kapsamında kendilerine verilen kodlar Tablo 1, Tablo 2 ve Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 2

Öğretmenlere İlişkin Demografik Özellikler

Kod	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Kıdem	Çalıştığı Kademe Türü	Çalıştığı Yetersizlik Türü	Uzaktan Eğitim Alma Durumu
Ö1	Kadın	29	7 Yıl	III. Kademe	Orta- Ağır ZY	Yok
Ö2	Kadın	30	7 Yıl	III. Kademe	Orta- Ağır OSB	Yok
Ö3	Kadın	24	2 yıl	II. Kademe	Orta- Ağır ZY	Yok
Ö4	Kadın	30	6 yıl	II. Kademe	Orta- Ağır ZY	Yok
Ö5	Kadın	28	5 yıl	I. Kademe	Orta- Ağır ZY	Yok
Ö6	Kadın	29	7 yıl	I. Kademe	Orta- Ağır OSB	Yok
Ö7	Kadın	34	10 yıl	I. Kademe	Orta- Ağır OSB	Yok
Ö8	Kadın	46	19 yıl	III. Kademe	Orta- Ağır OSB	Yok
Ö9	Kadın	6	3 yıl	III. Kademe	Orta- Ağır ZY	Yok
Ö10	Kadın	7	2 yıl	II. Kademe	Orta- Ağır ZY	Yok

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı (%100), kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin en az 2 yıl en fazla 19 yıl arasında değişiklik göstermektedir. Öğretmenlerin 3'ü (%30) I. Kademedeki (İlkokul), 3'ü (%30) II. Kademedeki (Ortaokul), 4'ü (%40) ise III. Kademedeki (Lise) görev yapmaktadır. Tablo 1.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin 6'sı (%60) orta ağır zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle çalışırken 4'ü (%40) orta ağır otizm tanısı almış öğrencilerle çalışmaktadır. Öğretmenlerin hiçbirisi daha önce uzaktan eğitime ilişkin bir eğitim almadığı görülmektedir.

Tablo 3*Ailelere İlişkin Demografik Özellikler*

Kod	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Özel Gereksinimli Çocuk Sayısı
A1	Kadın	27	Lise	1
A2	Kadın	30	Ortaokul	1
A3	Kadın	45	İlkokul	1
A4	Kadın	41	İlkokul	1
A5	Kadın	46	Lise	1
A6	Kadın	39	Lise	1
A7	Kadın	35	Lise	1
A8	Kadın	34	Ortaokul	1

Araştırmaya katılan velilerin tamamı (%100) annelerden oluşmaktadır. Tablo 2’de görüldüğü üzere veliler 27-46 yaş aralığındadır. Velilerin 4’ü (%50) lise eğitimini, 2’si (%25) ortaokul eğitimini ve 2’si (%25) ilkokul eğitimini tamamlamıştır. Araştırmaya katılan veliler uzaktan eğitim döneminde öğrencileri ile derse katılım gösteren velilerden oluşmaktadır.

Tablo 4*Yöneticilere İlişkin Demografik Özellikler*

Kod	Cinsiyet	Unvan	Mesleki Kıdem	Uzaktan Eğitim Alma Durumu
Y1	Erkek	Müdür Yardımcısı	25	Yok
Y2	Erkek	Müdür Yardımcısı	12	Yok
Y3	Erkek	Müdür Yardımcısı	16	Yok
Y4	Kadın	Müdür Yardımcısı	28	Yok
Y5	Kadın	Müdür Yardımcısı	19	Yok
Y6	Erkek	Müdür	20	Yok

Y7	Erkek	Müdür	17	Yok
Y8	Kadın	Müdür Yardımcısı	10	Yok
Y9	Kadın	Müdür Yardımcısı	6	Yok
Y10	Erkek	Müdür	22	Yok

Araştırmaya katılan okul yöneticilerin 3'ü okul müdürü, 7'si okul müdür yardımcısıdır. Okul yöneticilerinin 4'ü kadın, 6'sı erkek yöneticiden oluşmaktadır. Yöneticilerin mesleki kıdemleri ortalama 18 yıl olarak belirlenmiştir. Araştırma katılan yöneticilerin hiçbiri daha önceden uzaktan eğitime ilişkin bir eğitim almamıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler nitel araştırma yöntemlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Alanyazın taraması yapılarak Covid-19 pandemisinde özel eğitim uygulamalarının belirlenmesi amacıyla okul yöneticilerine, öğretmenlere ve ailelere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların yaş, kıdem, çalıştıkları kademe, eğitim düzeyi, uzaktan eğitime ilişkin eğitim alma durumları gibi demografik sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölüm ise katılımcıların uzaktan eğitime ilişkin deneyimlerini ve düşüncelerini içeren sorulardan oluşmaktadır. Görüşme formunda katılımcılara ortak sorular ve bulundukları kategoriye göre özel sorular sorulmuştur.

Görüşmeler yapılmadan önce Türkiye'de üç farklı üniversitede görev yapmakta olan üç öğretim üyesinin ve devlet okullarında görev yapan iki özel eğitim öğretmenin uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşlerinin alınması sonrasında 1. Ve 2. sorular üzerinde değişiklikler yaparak görüşme formunun son hali oluşturulmuştur. Formun son hali tekrar uzman görüşüne sunulmuş ve onaylanmıştır. Çalışma grubuna dahil olmayan iki öğretmen, iki okul yöneticisi ve iki veliye araştırma konusuna ilişkin pilot görüşmeler yapılmıştır. Görüşme formunda öğretmenler için 16, okul yöneticileri için 12, veliler için ise 11 açık uçlu soru yer almaktadır. Görüşme formunun tamamı Ek 1'de sunulmuştur.

3.4. Araştırma Verilerinin Toplanması

Araştırma verileri Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan alınan etik kurul onayı ve Bursa Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan uygulama izinleri doğrultusunda beş farklı Özel Eğitim Uygulama Okulundan toplanmıştır. Verilerin toplanması sırasında görüşmeler pandemi sürecinin hemen ardından katılımcılar ile bulundukları kurumlarda yüz yüze olarak toplanmıştır. Görüşmenin başında araştırmacı tarafından çalışmanın amacını belirten ve gönüllülük esaslı olduğunu belirten onam formu sunulmuş ve araştırma çalışmasına katılım onayı imzalı olarak alınmıştır.

Yüz yüze görüşmeler sırasında katılımcıların sözlü ve yazılı izinleri doğrultusunda ses kayıtları alınmıştır. Görüşmeler ortalama 15 dakika sürmüştür. Araştırma için 10 öğretmen, 10 okul yönetici ve 8 veli ile yüz yüze görüşmeler yapılarak toplamda 28 katılımcı ile veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

3.5. Araştırma Verilerinin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç, görüşmede elde edilen verileri belirlenen temalara göre sistemli bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Şimşek ve Yıldırım, 2011). Betimsel analiz yönteminde araştırmacı, görüşme yaptığı kişilerden elde ettiği verileri, araştırma çalışmasında daha etkili bir şekilde sunmak için araştırma problemine verilen cevaplardan doğrudan alıntılara yer verilebilmektedir (Selanik & Acar, 2016). Nitel araştırmalarda analizi doğru yapabilmek için toplanan bütün verileri özel olarak okumak, incelemek, kodlamak ve temaları oluşturmak gerekir. Veriler analiz edildikten sonra bulguların yorumlanması aşamasına geçilmektedir (Demirel, 2013).

Bu çalışmada velilerden, öğretmenlerden ve okul yöneticilerden elde edilen veriler etik kurallara uygun olarak betimlenmiş ve katılımcıların görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılar isim kullanılmadan; Ö.1, Ö.2, A.1, A.2, Y.1, Y.2... şeklinde kodlanarak yazılmıştır. Her katılımcı grubunun verdiği her cevap ayrı ayrı dosyalanmıştır. Yöneticilerin birinci soruya verdiği cevaplar, yöneticilerin ikinci soruya verdiği cevaplar olarak kod isimleri oluşturulmuştur. Öğretmenler ve aileler için de aynı süreç devam etmiştir. Çalışmaya katılan bütün

katılımcıların cevapları araştırmacı tarafından incelenmiş ve belirtilen görüşlere göre temalar oluşturulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler temalar oluşturulduktan sonra yorumlanarak sunulmuştur.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerin tamamı MEB onayı ile ve katılımcıların bilgisi dahilinde ses kaydı ile gerçekleştirilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik çalışması amacıyla, nitel araştırmalarda sık kullanılan ‘üçleme’ tekniği kullanılmıştır. Bu tekniği kullanmanın amacı, farklı kodlayıcıların kodları ile araştırmacının çalışmada oluşturduğu kodların birbirleri ile örtüşüp örtüşmediğinin belirlenebilmesidir (Creswell, 2017). Farklı katılımcılara ait görüşme dökümleri rastgele seçilerek yüksek lisans eğitimi almış üç farklı öğretmene gönderilmiştir. Verilerin analizi yapılırken her temadan biri seçilmiş, araştırmacı ve kodlayıcı tarafından birbirinden bağımsız şekilde kodlama anahtarına göre değerlendirilmiştir. Kodlama anahtarları karşılaştırılıp $\text{Görüş Birliği} = (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) \times 100$ formülü kullanılmıştır.

Okul yöneticileri ile yapılan görüşmelerde güvenirlik %89, öğretmenler ile yapılan görüşmelerde %84, aileler ile yapılan görüşmelerde ise %91 olarak belirlenmiştir. Geçerlik için görüşme formlarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bulgular bölümünde araştırmaya katılan okul yöneticisi, öğretmen ve ailelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular tema ve kodlara ayrılmış ve katılımcıların görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Araştırmada katılımcıların görüşlerinden sadece veri niteliği taşıyan cümleler örnek olarak yazılmıştır.

4.1. Katılımcıların Uzaktan Eğitime Geçiş Sürecine İlişkin Görüşleri

Katılımcıların uzaktan eğitime geçiş süreci ile ilgili görüşleri beş tema altında toplanmıştır. Bunlar “uyum süreci çalışmaları”, “destek alma”, “olumlu düşünceler”, “olumsuz düşünceler” ve “duygular” olarak belirlenmiştir.

4.1.1. Yöneticilerin Uzaktan Eğitime Geçiş Sürecine İlişkin Görüşleri

Tablo 5

Yöneticilerin Uzaktan Eğitime Geçiş Süreci Görüşleri

Tema	Kod	Frekans (Yöneticiler)
Uyum Süreci	Materyal desteği sunma (1)	Y1
	Ortam hazırlama (1)	Y3
	Diğer okullar ile iletişim (3)	Y5, Y10, Y3
	Okul içi istişare (6)	Y2, Y4, Y1, Y10, Y5, Y8
	Millî Eğitim Bakanlığı talimatları (7)	Y2, Y10, Y1, Y8, Y4, Y6
Destek Alma	Online eğitim desteği (2)	Y10, Y5
	Bilişim desteği (2)	, Y3
	Destek almadık (3)	Y6, Y7, Y1,Y2
	Teknolojiyi derslere entegre etme (2)	Y3, Y9

Olumlu Düşünceler	Kişilerarası etkileşim (2)	Y4, Y1
	Kesintisiz eğitim olması (5)	Y4, Y7, Y10, Y1, Y3
	Saat belirsizliği (1)	Y2
Olumsuz Düşünceler	Uygulama okulu olması (8)	
	Aile ilgisizliği (4)	Y3, Y6, Y8, Y2
	Sürecin aniden gelişmesi (4)	Y1, Y7, Y9, Y3
	Orta-ağır yetersizlik grubu öğrencileri (7)	Y9, Y4, Y10, Y1, Y3, Y6, Y5, Y2, Y3
Uzaktan Eğitim Sürecindeki Duygular	Stres (2)	
	Tedirginlik (4)	Y9, Y6, Y1, Y3
	Zorlanma (6)	Y4, Y2, Y6, Y8, Y7, Y9

4.1.1.1. Yöneticilerin Uyum Sürecine İlişkin Görüşleri:

Okul yöneticileri uzaktan eğitime geçiş süreci ile ilgili görüşlerini toplamda beş farklı alanda bildirmişlerdir. Bu alanlardan ilki uyum sürecidir. Yöneticilerin hepsi (10; %100) uyum sürecinin başında zorlandıklarını, öğrencilerin orta-ağır düzeyde olmasının uzaktan eğitimi güç hale getirdiğini ifade etmektedir. Bazı yöneticiler (6; %60) uyum sürecinde okul içi istişare yaptıklarını, bazıları (7; %70) özel eğitim genel müdürlüğünün talimatlarını uyguladıklarını ve gelen yazılara uygun davrandıklarını belirtmektedir.

Y10: “Uzaktan eğitime aniden geçilmesi sancılı bir süreç oldu, özel eğitim genel müdürlüğünün talimatları doğrultusunda çalışmalara başladık.”

Y2: “Bizim okulumuzda orta-ağır otistik çocuklarımızda var onlar bu süreçte çok zorlandı ne olduğunu bile anlamadılar. Birçok çocuk eğitimden mahrum kaldı. Biz milli eğitimden yazı geldiği gibi çalışmalarımızı yaptık fakat süreç bizim okulumuza uygun değildi.”

Bazı yöneticiler ise (2;%20) okul içinde öğretmenlere ortam ve materyal desteği sunarak uyum sürecini gerçekleştirdiklerini ifade etmektedir. Yöneticilerin uyum sürecine ilişkin deneyimleri ile ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda sunulmuştur:

Y8: “Öğrencilerimizin düzeyleri ağır olduğu için öğretmenlerimiz çok zorlandı, bu konuda biz onlara ders takipleri konusunda kolaylık sağladık.

Öğretmenlerimizin ihtiyaçları doğrultusunda okulda bilgisayar desteği sunduk.”

4.1.1.2. Yöneticilerin Destek Almaya İlişkin Görüşleri:

Okul yöneticilerin destek almaya ilişkin görüşleri incelendiğinde yöneticilerin (3;%30) destek almadığını okul içinde zamanla sürece geçiş yapabildiklerini belirtmişlerdir. İfadelerden bazıları aşağıda sunulmuştur:

Y7: “Destek almadık, okul içinde öğretmenler ve okul yönetici arkadaşlarla oturup konuştuk bu süreçte ne yapalım nasıl yapalım diye kararlar aldık.”

Y2: “Destek almadık, idari kadromuz çok uyumludur hemen uyum sağlayıp ders programlarını hazırladık.”

Bazı yöneticiler ise (2;%20) bilişim desteği alarak uzaktan eğitime geçtiklerini ifade etmişlerdir. Bu süreçte yöneticilerin dışarıdan sınırlı destek alarak süreci kendi okullarında sürdürdükleri söylenebilir. Okul yöneticilerinin geçiş sürecinde destek almaları ile ilgili ifadelerden bazıları aşağıda sunulmuştur:

Y3: “Destek olarak bilişimci arkadaşlarımızdan destek aldık. Bilgisayar konusunda aktif olan öğretmenlerimiz, bilgisayar kullanımında iyi olan okul yöneticilerimiz destek sağladılar.”

Y10: “Süreç başladığında bakanlıktan gelen talimatları uygularken aynı zamanda uygulama ile ilgili WhatsApp müdürler grubumuz var oradan sürekli yazıştık. Geri dönütler verdik ve ihtiyacımız olduğunda destek aldık.”

4.1.1.3. Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Olumlu Görüşleri:

Uzaktan eğitime geçiş sürecine ilişkin okul yöneticileri olumlu ve olumsuz görüşler bildirmişlerdir. Yöneticilerin yarısı (5;%50) uzaktan eğitime geçiş sürecinde eğitimin durmadan devam etmesi ve bir şekilde öğrenci- öğretmen etkileşiminin devam etmesini olumlu bulduklarını ifade etmişlerdir. Bazı yöneticiler (1;%10) ise sürece ilişkin en uygun şekilde eğitim-öğretim faaliyetlerinin devam ettiğini belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin uzaktan eğitime yönelik olumlu düşünceleri ile ilgili ifadelerden bazıları aşağıda sunulmuştur:

Y4: “....ama ne olabilir öğrenciler ara sıra öğretmenlerimi gördüler, aileler ile öğretmenler daha sık iletişime geçmek zorunda kaldı bu da ailelerin

öğretmenleri anlamalarına olanak sağladı.”

Y9: *“Tabi ki katkıları da oldu teknolojiye uyum sağladık, öğretmenler ile biz de Web 2 araçlarını öğrendik.”*

Y7: *“Öncelikle eğitimin kesintisiz bir şekilde devam etmesi gerektiğini fark ettik. Eğitim kesintiye uğradığı zaman öğretmen ve öğrenciler üzerinde telafisi olmayan durumlar oluşturabileceği kanaatine vardık.”*

Y10: *“Hiç olmamaktansa yapılan şey güzeldi, yüz yüze eğitim gibi değildi tabi ama veliye biz varız, yanınızdayız ve okulu eve taşıyoruz hissini verdi. Bizim öğrencilerimizle göz göze gelmemiz gerekiyor çoğu zaman fiziksel yardım uygulamamız gerekiyor ama yine de hiç olmamasından daha iyi oldu diyebilirim.”*

4.1.1.4. Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Olumsuz Görüşleri:

Okul yöneticileri uzaktan eğitime geçiş sürecine ilişkin görüşlerini belirtirken olumsuz olarak birçok konuya değinmişlerdir. Yöneticilerin çoğunluğu (8;%80) görev yaptıkları okulun orta-ağır düzeyde yetersizliğe sahip öğrencilere eğitim vermesi dolayısıyla uzaktan eğitimin öğrencilerin düzeyine uygun olmaması, okulda daha çok uygulama atölyelerinin olduğu ve bu çalışmaları bilgisayar ortamına taşımamanın mümkün olmadığını, sürece hazırlıksız yakalandıklarını, aileler ile ilgili sorunlar yaşadıklarını ve uzaktan eğitim ile mesai saatlerindeki belirsizliği ifade etmişlerdir.

Bazı yöneticiler (2;%20) ailelerin sürece ilişkin ilgisiz kaldığını öğretmenlerin ulaşamadığı yerde okul idaresinin iletişim kurduğunu ifade etmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda sunulmuştur:

Y8: *“Öğretmenlerimiz dersleri gerçekleştirmede yaşadıkları sorunları bize bildirdiler bazen aileler ile iletişime geçerek onları derslere katılmaya ikna etmeye çalıştık bu bizim için zor bir süreçti.”*

Y3: *“İlk etapta çok zor bir süreçti, biz bile ilk ders işlemleri olsun, EBA kurulumları olsun, ders formları hazırlarken çok zorlandık ki öğrencileri tahmin etmek zor değil.”*

Y9: *“Adı üstünde uygulama okulu yani burası farklı becerilerde uygulamalar yapılan bir kurum ve bunların uzaktan eğitimle yapılması mümkün*

değil.”

Y4: *Akademik olarak asla verimli olmadı belki hafif öğrenciler için uygun olabilir fakat orta-ağır öğrenciler için anlamlı değildi.”*

4.1.1.5. Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Duyguları:

Uzaktan eğitime geçiş sürecine ilişkin okul yöneticilerinin hangi duyguları hissettikleri sorulmuş ve okul yöneticilerin bilmedikleri bir dönem başladığı bundan dolayı da (2;%20) stres, kaygı, (4;%40) tedirginlik (6;%60) sürece ilişkin zorlanma gibi duygular hissettikleri cevapları alınmıştır. Yöneticilerin bu dönemde olumsuz duygular hissettikleri söylenebilir. Yöneticilerin ifadelerinden bazıları aşağıda sunulmuştur:

Y8: *“Uzaktan eğitim süreci zordu hepimizi çok yordu.”*

Y10: *“Başlarında tedirgin olduğumuz bir dönemdi, sancılı ve zor bir süreçti.”*

Y6: *“COVID-19 zorunluluğundan dolayı ara verme ya da bir şekilde devam etme sorunu yaşadık ve buna bağlı tedirginlik vardı.”*

4.1.2. Öğretmenlerin Geçiş Sürecine İlişkin Görüşleri

Tablo 9

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Geçiş Süreci Görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Uyum Süreci	Destek almadık (1)	Ö1
	Uyum sağlayamama (2)	Ö4,Ö7
	WhatsApp grupları oluşturma (3)	Ö2,Ö5,Ö6
	Ders programı güncelleme (6)	Ö1,Ö3,Ö4,Ö8,Ö9,Ö10
	Aileleri bilgilendirme (6)	Ö3,Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10
	EBA tanımlama (7)	Ö1,Ö2,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9
Destek Alma	İlgili videolar (1)	Ö7
	Okul İdareleri (1)	Ö3
	Teknik destek (3)	Ö1
	Millî Eğitim Bakanlığı (3)	Ö4,Ö6,Ö7
	Özel eğitim öğretmenleri (9)	Ö3,Ö8,Ö9
		Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10
Olumlu Görüşler	Görsel video materyaller (1)	Ö1
	Mobil uygulamaların oluşturulması (1)	Ö3
	Bireysel derslerin olması (2)	Ö5,Ö6
	Velilerin sürece dahil olması (4)	Ö2,Ö7,Ö8,Ö9
Olumsuz Görüşler	Orta-ağır yetersizlik grubu (1)	Ö2
	Sınıf yönetimi (2)	Ö1,Ö3
	Teknolojik yetersizlikler (2)	Ö4,Ö6
	Davranış problemleri (3)	Ö1,Ö8,Ö9
	Soyut kalması (3)	Ö2,Ö3,Ö5
	İlgisiz veliler (4)	Ö1,Ö4,Ö8,Ö9

	Tedirginlik (1)	Ö3
	Mesleki tatminsizlik (1)	Ö5
	Korku (1)	Ö2
	Duygu değişimleri (1)	Ö7
Uzaktan Eğitime İlişkin Duygular	Motivasyon düşmesi (2)	Ö1,Ö6
	Kaygı (2)	Ö2,Ö4
	Süreçte zorlanma (8)	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö8, Ö9,Ö10

4.1.2.1. Öğretmenlerin Uyum Sürecine İlişkin Görüşleri:

Öğretmenler uyum sürecine ilişkin sürecin aniden gerçekleştiğini, talimatlar doğrultusunda canlı ders yapılarının oluşturulduğunu ve aileler ile sürece hızlı bir şekilde başladığını süreç ilerledikçe daha anlamlı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu (6;%60) uyum sürecinde aileleri bilgilendirdiklerini, derslerini canlı derslere uyarladıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler (2;%20) uyum sağlamakta zorlandıklarını süreç ilerledikçe anlaşılır olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin uyum sürecinde ilişkin görüşlerine aşağıda sunulmuştur:

Ö1: “Başlangıçta söylenen üzerine EBA platformundan Zoom uygulamasına bağlanarak derslerimizi yapmaya başladık ama veliler için EBA’ya bağlanmak zor olduğu için WhatsApp üzerinden devam ettik.”

Ö3: “Başta biraz zorlandık uyum sağlayamadık ama sonradan süreç ilerledikçe uyum sağladık. Özel eğitim öğrencilerini ekran karşısında tutmak çok zor veliler olmasa bu iş olmazdı.”

Ö4: “Doğrusu ilk başta biraz karmaşa yaşadık, ilk süreç hem bizde hem ailelerde kafa karışıklığı oluşturdu. Kime sorduksam kimse ne yapacağını bilmiyor zamanla derslere devam ederek alıştık kendi ders programlarımızı uzaktan eğitime revize ettik böylece biraz daha rayına girmeye başladı.”

Ö7: “Öğrenciler ile doğrudan iletişime geçemediğimiz için aileler üzerinden sürece başladık çok zordu. EBA üzerinden dersleri oluşturduk ama orta-ağır otizmli öğrencimin buna katılması mümkün değildi sürekli annesi ile iletişime geçtim ve onu yönlendirerek devam ettim.”

Ö5: “Başlangıçta süreç çok zordu aşına olmadığımız bir sürece girdik bu süreçte uzaktan eğitim hele ki özel eğitimde uzaktan eğitim bizi çok zorladı. Veliye durumu anlattık onlarla beraber ders yapmak istedik onlara bu süreçte neler yapacaklarını anlattık.”

Ö6: “Okulun bizlere gönderdiği çerçeve programlar doğrultusunda öğrencilerimize ulaşmaya çalıştık. Teknolojik yetersizliklerden dolayı derslere katılamayan öğrenciler oldu.”

Ö10: “Uzaktan eğitim ilk olarak başladığında asla özel eğitimde yapamayacağımızı düşündük, aileler de buna inanmadılar hep okulun açılmasını istediler. Zamanla mecbur kalınca kendi ders programımızı oluşturduk ve aileleri yönlendirdik.”

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında uzaktan eğitime uyum sürecinde var olan ders programlarını değiştirerek uzaktan eğitime uygun hale getirdikleri, aileler ile iletişime geçerek mevcut durumu değerlendirdikleri ve aileleri yönlendirdikleri, başta zor olsa da zamanla sürece uyum sağladıkları ve daha anlamlı katılım sağladıkları görülmektedir.

4.1.2.2. Öğretmenlerin Destek Almaya İlişkin Görüşleri:

Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde destek alma konusundan en çok özel eğitim öğretmenlerinden destek aldıklarını (9;%90), sürece ilişkin uygulamaları aralarında paylaşarak çözüm bulduklarını belirtmişlerdir. Destek almayan öğretmenler başlangıçta zorluk yaşadıklarını zaman ilerledikçe bir şekilde uyum sağladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin destek alma görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö1: “Destek almadım, ne yapabilirim diye düşündüm veli ile konuştum öğrencilere görsel ve yazılı materyal gönderdim.”

Ö2: “EBA üzerinden öğretmenler için oluşturulan seminerleri izledim”

Ö4: “Hiç destek almadık başta ne yapacağımızı bilmiyorduk sadece zamanla sürece alıştık diyelim.”

Ö6: “Daha çok destek oldum diyebilirim. Velilerime bu süreçte neler yapacağımızı, nasıl uygulayacağımızı anlattım. Aynı zamanda öğretmen

arkadaşlarımla iletişim halindeydim destek olarak bunu söyleyebilirim.”

Ö7: *”Özel eğitim gruplarımız var. Bursa içinde olan grubumuzda kaynak paylaşımı yaptık. Öğretmenler olarak birbirimize veri paylaşımları yaptık.”*

Ö5: *”Herhangi bir destek almadım zaten kendi derslerimi uyguladım sadece EBA ve Zoom programını yeni dahil ettik o süreçte velilere yardımcı oldum.”*

Ö3: *”Kendi okulumdaki öğretmen arkadaşlarımdan destek aldım diyebilirim çünkü hiç bilmediğimiz bir konuydu evet okul yöneticisi ne yapacağımızı söyledi ama süreci nasıl götüreceğimiz konusunda sorun yaşadım. Arkadaşlarımla örnek uygulamalar paylaştık çok destek oldular.”*

4.1.2.3. Öğretmenlerin Olumlu Görüşleri:

Öğretmenler velilerin derse katılmalarını (4;%40) ve öğrenciye bir şekilde ulaşabilmeyi olumlu görüş olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlik açısından sanal platformlarda ve EBA’da bilgilendirici videoların olması (1;%10), öğretmenler için uzaktan eğitimin olumlu yönlerinden bazılarıdır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin olumlu görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Ö1: *”Eğitimin bir şekilde devam etmesi hiç yoktan iyiydi. Benim az sayıda öğrencim uzaktan eğitime katıldı ve onlarla tek tek ders işlemek gayet verimli oldu diyebilirim.”*

Ö3: *”Olumlu olarak veliler evde öğretmen gibi oldular diyebilirim. Pekiştireç kullanmaya başladılar, öğretim yöntemlerini anlamaya başladılar benim yönlendirmem ile dersi yaptırabildi.”*

Ö5: *”Aslında uzaktan eğitim sürecinde veli ile iletişimimiz arttı normalde bu kadar sık görüşmüyorduk ve dersler hakkında bu kadar bilgiye sahip değildi. Derslere katılan velilerim ile ilerlemeler kaydettik ve sürecin olumlu yanı bu oldu.”*

Ö2: *”Uzaktan eğitimde benim açımdan videoların, seminerlerin olması olumlu oldu diyebilirim. Özel eğitim adına da ilk defa bu kadar online uygulamaların yapıldığını gördüm.”*

Ö4: *”Bu süreçte anne-babalar bizi anlamaya başladılar, öğretmen olarak neler yaptığımızı görmüş oldular ve bize destek verdiler. Bu bir avantaj oldu.”*

Ö9: “Öğrencilere sunacağımız görsel ve işitsel materyaller arttı, EBA üzerinde de özel eğitim içerikleri oluşturuldu bu bizim için olumlu bir gelişmeydi.”

4.1.2.4. Öğretmenlerin Olumsuz Görüşleri:

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde olumsuz görüşlerinin olumlu görüşlerine göre daha fazla olduğu genelde veliler ile ilgili problemler yaşadıklarını (4;%40) ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin olumsuz görüşlerinde sınıftaki öğrenci sayılarının fazla olduğunda sınıf yönetiminde zorluk çektikleri (2;%20), sadece ekran karşısında soyut olarak ders yaptıklarında anlamlı olmadığı (1;%10), öğrencilerin yanlarında veliler olmadan derslerin yapılamadığını görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Ö1: “Veliler bu süreçte çok sıkıldı. Derse ne zaman bitecek, yemeğim var, diğer çocuğun dersi var gibi dönütler alarak çoğu zaman ders bile yapamadık.”

Ö2: “Öğrenciler bağımsız olarak giremeyecekleri için tüm süreci tek tek veliye anlatıyorduk. Teknoloji ile arası olmayan veliler için sürekli şuraya bas, şunu aç gibi her basamağı anlatıyorduk bu zor oluyordu. Hem sınıf öğretmenleri hem branş öğretmenleri tabi 8 öğrencide katılınca çok kalabalık oluyordu öğrencilerin dikkatini hiç toplayamıyorduk. Sınıfı kontrol altında tutmak imkansızdı diyebilirim.”

Ö3: “.....ama böyle olunca da öğretmen otoritesi yok olmaya başladı. Ekran karşısında müdahale edemedim çoğu zaman. Bazı durumlarda öğrenciye fiziksel yardım gerekiyordu velilerin çocukların yanında olması gerekiyordu her zaman.”

Ö7: “Bizim öğrencilerimiz için hiç iyi bir uygulama olmadı, arta-ağır ve otizmlili bir öğrenciyle göz teması kurmadan, ona fiziksel yardım sunmadan eğitim vermek çok zor. Velilerimden bazıları bu süreci reddederek derslere katılmadılar.”

Ö5: “Uzaktan eğitimin etkisini birazda veli belirledi sanki. Derslere katılan veli ve öğrenciler için süreç olumlu devam etti hatta bazen tek öğrenci katılıyordu veliyi iyi yönlendirmeye okuldaymış gibi ders yapıyordu. Ama derse

katılmayan veliler için süreç hiç iyi olmadı.”

Ö8: “Bazı veliler diğer çocuklarının derslere girdiğini bu sebeple bağlanacak teknolojik alet olmadığını söyleyerek derslere katılamıyorlardı. Teknolojik materyal eksikliği ya da kullanımı sağlayamama problemi vardı.”

Ö10: “Öğrenciler ilk zamanlar hepsi birden giriyordu ve hepsiyle aynı şekilde ilgilenmek, seslenmek mümkün değildi hepsi farklı ve hepsine bire bir hitap etmek gerekiyor böyle olunca da veliler dersten erken çıkıyorlardı daha sonra da derslere katılmamaya başladılar.”

4.1.2.5. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Duyguları:

Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin hissettikleri duygular incelendiğinde süreç hakkında bilgileri olmamasından kaynaklı kaygı yaşadıklarını (2;%20) ve bu süreçte çok zorlandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bazı öğretmenler dersleri tam anlamıyla yapamadığından mesleki olarak yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sürece katılmayan veliler ya da süreçte olumsuz olarak etkileyen velilerden dolayı da zorluk yaşadıkları (1;%10), bu süreçte kaygı duyduklarını belirttikleri görülmektedir. Bu süreçte öğretmenlerin ne hissettikleri sorulmuştur ve öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö7: “Uzaktan eğitim özel eğitim için tam bir hayal kırıklığı. Çocuklarla bire bir ders yapamadığımız için okullarımızı özlemiştik.”

Ö2: “Sancılı bir süreçti. Alışlagelmiş bir süreç değildi çok zorlandık.”

Ö6: “Kaygı düzeyimiz tabi ki de arttı. Çünkü bizim öğretme sürecimiz uzun oluyor bunu yüz yüze bile zor yaparken bir de uzaktan eğitimde bunun kontrolünü sağlamak, çocuğa telefon üzerinden kendimi anlatmaya çalışmak kaygı oluşturdu.”

Ö5: “Davranış problemi söndürürken UDA kullanıyoruz ve uzaktan eğitimde bunu başaramamak yani bunu tamamıyla yapamamak benim modumu düşürdü. Kendimi yetersiz hissettim.”

Ö4: “Yani kesinlikle çok zorlandım.”

Ö1: “Velilerde oluşan duygu iniş çıkışları da bizi ayrı yordu.”

Ö10: “Bir yerde acaba ben mi eksik bir şeyler yapıyorum neden velilerim katılmak istemiyor diye üzülüyordum çok yıpratıcı bir süreçti.”

4.1.3. Ailelerin Geçiş Sürecine İlişkin Görüşleri:

Tablo 14

Ailelerin Uzaktan Eğitime Geçiş Sürecine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Uyum süreci	Çocuğu ikna etme (2)	A1,A3
	Teknoloji (2)	A4,A8
	Derslere girme (7)	A2,A3,A5,A6,A8,A9,A10
Destek alma	Aile bireylerinden (2)	A1,A4
	Destek almadık (3)	A7,A9,A10
	Öğretmenlerden destek (4)	A2,A3,A5,A6
Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri	Gayet güzeldi (2)	A1,A2
	Uyum sağlayamadık (3)	A4,A6,A9
	Etkili değildi (4)	A3,A5,A7,A10
	Çok sorun yaşadık (5)	A2,A4,A6,A8,A9

4.1.3.1. Ailelerin Uyum Sürecine İlişkin Görüşleri:

Aileler uzaktan eğitime geçiş süreci ile ilgili görüşlerini bildirirken toplamda 3 farklı temada görüşlerini bildirmişlerdir. Aileler uzaktan eğitimde uyum süreci ile ilgili görüşlerini 3 farklı koda 36 görüş ile bildirmişlerdir. Ailelerin çoğunluğu (7;%87) öğretmenlerin talimatları ile derslere katıldıklarını, bazı aileler derslere katılmak için çocuklarını motive ettiklerini (2;%25) ifade etmişlerdir. Ailelerin uyum sürecine ilişkin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

A1: “İlk başta çok zorlandık telefon karşısında çalışmakta onları masa başında oturtmaktan çok zordu.”

A2: “Benim oğlumun fiziksel engeli de var bazı derslere ekran karşısında katılamadık kendisi de katılmak istemedi zorlandı.”

A3: “Öğretmenimiz ders saatini söylüyordu bizde canlı derslere katılıyorduk.”

A4: “Haftada iki gün katılabiliyorduk. Büyük kızımın dersleri olduğu için oğlumun derslerine çok katılamadım ama oğlumun da canı istemeyince onu derse

ikna etmek zor oluyordu tabi.”

A5: *“Kalabalık bir sınıf olduğu için çok zor uyum sağladık başlarda kızım hep kulaklarını kapatıyordu, dikkatini zaten veremiyor çoğu şeyi yapamadı bizim için çok zor geçti.”*

A6: *“Öğretmenimiz eve ders kitaplarını getirdi. Kalabalık olduğu zaman dersler anlaşılmadı ama öğretmenimiz bazen gruplara böldü o zaman daha iyiydi.”*

A7: *“EBA’ya girip derslere oradan bağlanmak başta zordu zamanla alıştık.”*

4.1.3.2. Destek Almaya İlişkin Görüşler:

Aileler uzaktan eğitim sürecinde en fazla öğretmenlerden destek aldıklarını (4;%50), süreci öğretmenler ile devam ettirdiklerini ve aile bireylerinden destek aldıklarını (3;%37) ifade etmişlerdir. Ailelerin uzaktan eğitim sürecinde destek alma ile ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

A6: *“Destek olarak sadece öğretmenimiz sağ olsun bu süreçte bize yol gösterdi.”*

A8: *“Öğretmenimizden çok destek aldık hem bilgisayar üzerinden gösterdi hem de tek tek anlatarak öğretti hem bizim için hem de çocuklar için çok destek oldu.”*

A5: *“Rehabilitasyon merkezleri kapanmadığı için dersler konusunda yüz yüze olarak oradan destek aldık. Kızımın abisi derslerinde yardımcı oldu o da büyük destektir başka destek almadık.”*

A4: *“Kimseden destek almadım.”*

A3: *“Destek olarak okuma-yazma işlerinde abisi ve ablası yazdırıyordu dersler konusunda bana yardımcı oldular.”*

4.1.3.3. Ailelerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri:

Ailelerin uzaktan eğitime geçiş sürecine ilişkin görüşleri incelendiğinde bazı ailelerin sürece uyum sağlarken zorluklar yaşadığı (5;%62) bazı ailelerin destek alarak halledebildiği bazılarının ise hiç destek almadığı (3;%7) belirtilmektedir.

Uzaktan eğitim için genel bir değerlendirme yapılması istenildiğinde ailelerden yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığını (2;%25) ama evde de dersler yapabildiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Ailelerin uzaktan eğitime ilişkin genel değerlendirmeye ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

A2: “Çocuklar uyum sağlayamadılar mesela ekranı açınca çizgi film izlemek ya da müzik dinlemek istiyorlar ama ders yapmaya gelince kapatmak istiyorlardı. Hiç dikkatini vermiyordu aklı hep başka yerlerde. Olumlu olarak evde eğitimin devam etmesi güzeldi sonuçta okullar kapandı diye eğitim bitmedi. Ama yine de yüz yüze eğitim gibi olmadı o daha iyiydi.”

A8: “Başta nasıl olacak diye çok düşündük otizmli bir çocuk için ekrandan ders yapmak imkânsız geldi ama sonradan öğretmenimiz saatleri ayarladı bireysel olarak her gün derslere düzenli bir şekilde girdik oğlumda ilerleme bile oldu ekran karşısında öğretmeniyle iletişime girdi cümle kurmaya başladı bizim için süreç verimliydi ben memnundum.”

A7: “Öğretmenimiz daha önceden ödevleri belirliyordu bizde hazırlık yapıp derse öyle giriyorduk ne yapacağımızı bilince daha iyi oluyordu. Benim oğlumun teknolojik aletlere ayrı ilgisi var onun için tabletten açıyorduk canlı dersi öğretmen bazen EBA’den bazen kendi videolarından açıyordu bireysel yaptığımız zamanlar çok keyifli oluyordu.”

A4: “İnternete bağlanmakta sorunlar oldu bazen koptu dersler bazen de benim internetim bitti böyle güzel olmadı. Aslında çocuğum katılmayı seviyordu ama yine de zordu bence.”

A5: “Bildiğim kadarıyla yardımcı olmaya çalıştım öğretmen ödev verdi ben de evde yaptırıp öğretmene geri gönderdim. Uzaktan eğitim etkili olmadı bizim çocuklarımızda.”

A1: “Zaten saatleri belliydi bir süre sonra hepimiz alışmaya başladık başta sandalyede ekran karşısında oturtmak zordu ama biz de bu sürece dahil olduk neyi nasıl öğretebiliriz onu anladık bu güzeldi ama yine de yüz yüze eğitim kadar verimli değildi.”

A6: “Şimdi çocuk okula gideceği saati biliyor düzeni öğreniyor evde kalmak istemiyor haliyle bu konuda zorlandık. Ama derslerde ev ortamına uygun dersler yapma iyi oldu evde de çalışılabildiği güzeldi ve el sanatları gibi şeylerle

uğraşmak keyifliydi. Aynı zamanda diğer çocuğun dersleri bir yandan ev işleri derken benim için çok yorucu oluyordu tabi.”

4.2. Öğretmen Katılımcıların Uzaktan Eğitim Sürecinde Canlı Dersler, Amaçlar ve Etkinlikler Hakkındaki Görüşleri

Tablo 10

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Uyguladıkları Dersler ve Etkinlikler

Tema	Kod	Frekans
Uygulanan canlı dersler	Türkçe/ Okuma yazma (2)	Ö1
	Matematik (2)	Ö3,Ö6
	Beslenme (3)	Ö2,Ö7,Ö8
	Sosyal beceriler (3)	Ö4,Ö5,Ö8
	İletişim becerileri (4)	Ö1,Ö2,Ö5,Ö9
	Özbakım becerileri (5)	Ö1,Ö2,Ö4,Ö8,Ö9
	Günlük yaşam becerileri (8)	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9
Yöntem ve teknik	Video model (2)	Ö1,Ö3
	Doğrudan öğretim (4)	Ö3,Ö4,Ö6,Ö8
	Model olma (4)	Ö2,Ö7,Ö8,Ö9
Sınıf içi-dışı etkinlikler	EBA ödevleri (2)	Ö1,Ö3
	Aileyi ödevlendirme (2)	Ö7,Ö8
	Ders saatlerini bölme (2)	Ö2,Ö6
	Bireysel dersler (3)	Ö5,Ö8,Ö9
Etkili / Verimli görüşleri	Etkili oldu (2)	Ö1,Ö3
	Kısmen etkili (3)	Ö2,Ö5,Ö7
	Hiç etkili değil (6)	Ö1,Ö2,Ö4,Ö6,Ö8,Ö10
	Verimli değildi (7)	Ö3,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10

4.2.1. Öğretmenlerin Uygulanan Canlı Derslere İlişkin Görüşleri:

Başka bir soruda öğretmenlere uyguladıkları canlı dersler hakkında görüşleri dört tema altında toplanmıştır. Bunlar “uygulanan canlı dersler”, “öğretim yöntem ve teknikleri”, sınıf içi- dışı etkinlikler ve “etkili/verimli görüşleri” olarak

belirlenmiştir. Aşağıdaki tabloda tema ve kod olarak ayrıntılı verilmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde okuma-yazma (2;%20), matematik (2;%20) gibi akademik derslerden çok günlük yaşam becerileri (8;%80), özbakım becerileri(5;%50) gibi dersleri ağırlıklı olarak uygulayabildikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerinde ev ortamında günlük yaşam becerilerini kolaylıkla yaptıklarını ve ailelerinde nasıl uygulayacaklarını daha iyi anladıkları ifade edilmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde uygulayabildiği canlı derslere ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö1: *“Ekran karşısında okuma-yazma ve matematik derslerini uygulamak mümkün oldu.”*

Ö3: *“Programdaki tüm derslerimi işlemeye çalıştım en zorlandığım ders iletişim becerileri oldu çocuklar ile uzaktan dil konuşma çalışmak zordu. Matematik, okuma-yazma, sosyal beceriler hatta beslenme ve günlük yaşam için bayağı ilerleme oldu. Günlük yaşam dersleri evin içinde uygulamak çok daha güzel oldu.”*

Ö4: *“Yine hangi kazanımlarım varsa onlara devam ettim. Okuldaki müfredat nasılsa aynı işledim. Sosyal beceriler, Türkçe derslerini yaptık günlük yaşam becerileri dersini yapmak kolay oldu. Ev araç-gereçlerini tanıtmak, kahve yapma gibi amaçlarımız oldu veliler ile keyifli bir ders olmuştu. Günlük yaşam becerileri dersi uzaktan eğitimde en işlevsel dersti.”*

Ö7: *“Biz daha çok özbakım becerilerini gerçekleştirdik. Giyinme-soyunma becerileri, yemek yeme becerileri, kaşık tutma gibi beceriler çalışıyorduk. Aile de derse katıldığı için fiziksel yardım sunuyordu özbakım olarak iyiydi. Onun dışında özellikle dil konuşma çalışıyordum. Zaman zaman problem davranışlar çıkıyordu anne müdahale ediyordu.”*

Ö5: *“Çocuğu ekran başında tutmak gerçekten zordu bol bol iletişim becerileri dersi işledim dil konuşma çalıştım. Aynı zamanda ailelere de problem davranışlarla başa çıkmak için kısa eğitimler verdim.”*

4.2.2. Öğretmenlerin Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşleri:

Öğretmenlere derslerde uyguladıkları yöntem ve teknikler sorulduğunda doğrudan

öğretim yöntemi (4;%40), model olma (4;%40) ve video model yöntemini (2;%20) kullandıklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimde öğretmenlerin her yöntemi kullanılmadıkları aileler aracılığıyla bazı yöntemleri uygulayabildikleri söylenebilir. Öğretmenlerin yöntem ve teknik ile ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö8: *“Doğrudan öğretim ve fiziksel yardım kullandım. Tabi fiziksel yardımı anne sundu ben sadece nerde nasıl yapacağını söyledim.”*

Ö7: *“Özbakım becerilerini çalışırken örneğin çorap çıkarma ben de ekranda çorap çıkardım model olarak onun da yapmasını istedim. Model olma kullandım evet.”*

Ö4: *“Süreçte öğretim yöntemlerini aileye anlatmam gerekiyordu ve bu da çok zaman alacaktım sadece doğrudan öğretim yöntemi kullandım ve aileye de bunu anlattım en kolay buydu.”*

Ö3: *“Ben beceri ile ilgili olan derslerde kendim video çekip ailelere atıyordum çocuklara izletip beceriyi öyle yapıyorlardı. Video model yöntemi kullandım yani. Diğer derslerde de model olma yapıyordum genelde ben yapıyordum aynısını yapmalarını istiyordum.”*

Ö1: *“Teknolojinin dahil olmasıyla birlikte ne yapacağımızı şaşırdık doğaçlama ders yapmak zorunda kaldık.”*

Ö9: *“Doğrudan öğretim yöntemini kullanmak mümkün oldu. Hem ben yapıyordum hem onlardan istiyordum ve bağımsız yapmalarını istiyordum gerekli olan yerlerde anne destekliyordu.”*

4.2.3. Öğretmenlerin Sınıf İçi/Dışı Etkinliklere İlişkin Görüşleri:

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf içi-dışı etkinlikleri incelendiğinde ödevlendirmeler yaparak süreci ilerlettikleri bu süreçte velilere uygun olarak ödevlendirmeler (2;%20) yaptıkları görülmektedir. Bazı öğretmenlerin sürecin etkili olması adına öğrencilerin evlerine gidip ödevler (2;%20) götürdükleri görülmektedir. Uzaktan eğitim derslerinin etkili olabilmesi için bazı öğretmenlerin (2;%20) ders saatlerini bölerek öğrencileri ve ailelerini derse aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde sınıf içi-dışı etkinliklerine

ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö2: “Sanal sınıf içinde videolar açıyordum öğrencilerin izleyip sonra onların yapmasını istiyordum onun dışında derslerime çok fazla müzik dahil etmişim. Sınıf dışında ise EBA üzerinden ödevlendirme sayfası vardı öğrencilere ödev gönderiyordum. Her çocuğun ismine tanımlı ödev gönderiyordum.”

Ö3: “Ben uzaktan eğitim dersleri başladığında her öğrencinin evine kitap götürdüm. Dersleri kitaplardan yaptık sonrasında pekiştirmek için aynı konulardan ödevlendirme yaptım.”

Ö4: “Ben ödevleri aileye atıyordum sesli olarak da anlatıyordum öğrencilere yaptırıp bana fotoğraf atmalarını istiyordum onlarda yapıyordu ders işleyişimiz böyle oldu. Zaman zaman ödevleri EBA’ dan gönderiyordum sistemde de görünmesi için.”

Ö7: “Aile ön planda olduğu için ailenin de yaptırabileceği ödevler gönderiyordum ya da aileyi çocuğunu pekiştirmesi için yönlendiriyordum mesela dersten sonra al çocuğunu parka götür gibi...”

Ö9: “Uzaktan eğitim başında üç öğrencimi de aynı anda anneleriyle birlikte ders aldım ama üçü de orta-ağır otizm olduğu için aynı anda ders işlemek mümkün olmadı daha sonrasında saatlere bölerek bireysel aldım ve onlara uygun bireysel ödevler hazırlayarak evlerine götürdüm. Götürdüğüm ödevleri ekranda birlikte yaparak dersleri gerçekleştirdik.”

4.2.4. Öğretmenlerin Etkili ve Verimli Olmasına İlişkin Görüşleri:

Öğretmenlerin uzaktan eğitimin etkili ve verimli olup olmadığına ilişkin görüşleri sorulduğunda öğretmenlerin çoğu (7;%70) etkili ya da verimli olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bazı öğretmenler (2;%20) uyguladıkları yöntemler ile etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Ö5: “Uzaktan eğitimin özel eğitim açısından verimli ya da etkili olduğunu düşünmüyorum. Etkili olmadı.”

Ö4: “Bence öğrenciler açısından düşünürsek çok kötü geçmedi ama verimli olduğunu da söyleyemem ama aileler açısından verimli oldu diyebilirim gerçekten çocuğunun performansını görmüş oldu, farkındalık kazandı.”

Ö3: “Aile çocukla birlikte çok aktif olduğu için hem derste hem ders sonrası

ödevde benim öğrencilerim için verimli oldu diyebilirim.”

Ö8: *“Biz elimizden geleni yaptık ama katılım düştükçe verimde düştü sürekli bahanelerle derslere girmemeye başladılar dolayısıyla ne etkili oldu ne de verimli zaten bizim öğrencilerimizle çok zor bir durum.”*

4.3. Katılımcıların Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin İş Birliği Görüşleri

4.3.1. Yöneticilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde İş Birliği İle İlgili Görüşleri

Tablo 6

Yöneticilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde İş Birliği İle İlgili Görüşleri

Tema	Kod	Frekans
İş birliği yapılan paydaşlar	Bakanlık çalışanları (1)	Y10
	Farklı okul yöneticileri (2)	Y10, Y4
	Veliler (8)	Y1,Y2,Y3,Y4, Y5,Y7,Y9,Y10
	Öğretmenler (10)	Y1,Y2,Y3,Y4, Y5,Y6,Y7,Y8, Y9,Y10
Paydaşların tutumları	Zorla katılan öğretmenler (1)	Y1
	İlgisiz veliler (2)	Y1, Y2
	Sürece aktif katılan veliler (6)	Y10, Y6, Y4, Y5, Y9, Y3
	Destekleyici öğretmenler (8)	Y3, Y4, Y5, Y10, Y9, Y8, Y2,Y6

4.3.1.1. Yöneticilerin İş birliği Yapılan Kişilere İlişkin Görüşleri:

Yöneticilere uzaktan eğitim süreci içinde en çok iş birliği yaptıkları kişiler sorulduğunda yöneticilerin hepsi (10;%100) en çok öğretmenler, sonrasında (8;%80) veliler, farklı okuldaki okul yöneticileri ve bakanlık çalışanları olarak belirtmişlerdir. Yöneticiler okul içi istişare yaparken öğretmenler ile görüştiklerini canlı dersler hakkında bilgi verdiklerini, aileler ile telefon görüşmeleri yaptıklarını ifade etmişlerdir. Yöneticilerin öğretmenlerden sonra en çok iş birliği yaptığı kişiler (7;%70) velilerdir ve velilerin çoğunluğu için sürece katılan ve devam edenler olarak belirtilmiştir. Yöneticilerin bu süreçte birden fazla kişi ile iş birliği yaptığı

görülmektedir. Okul yöneticilerinin iş birliği yaptığı kişilere ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Y4: “*Bu süreçte en çok öğretmen arkadaşlarla iş birliği yaptık.*”

Y1: “*Farklı paydaşlarla iş birliğine çok girmeden konuyu kendi aramızda halletmeye çalıştık bu süreçte en çok rehber öğretmen ve özel eğitim öğretmenleriyle iletişim halindeydik.*”

Y10: “*Bakanlık ile çalışmalarımız oldu, en çok öğretmenlerle ile iletişime geçtiğimizi söyleyebilirim.*”

4.3.1.2. Yöneticilerin İş birliği Yapılan Kişilerin Tutumlarına İlişkin Görüşleri:

Yöneticilere uzaktan eğitim sürecinde iş birliği yaptıkları kişilerin tutumlarına ilişkin görüşleri sunulduğunda bazı öğretmenlerin fedakarlıklar yaparak süreci yönetirken bazı öğretmenlerin sürece katılmak istemediklerini (1;%10) diğer taraftan sürece aktif katılan veliler (7;%70) olduğu gibi katılmakta zorluk çıkaran veliler (2;%20) olduğunu da belirtmişlerdir.

Yöneticilerin büyük bir çoğunluğu (9;%90) öğretmenlerin destekleyici tutumlar sergilediklerini, olumlu bir iş birliği kurulduğunu belirtmişlerdir. Paydaşların tutumları temasında 19 kod ile görüş bildirilmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda sunulmuştur:

Y4: “*Bazı öğretmenler küçük çocukları olduğunu belirterek uzaktan eğitime katılmakta direndiler. Bazı öğretmenler ise gayret göstererek süreci tamamlamaya uğraştılar.*”

Y10: “*Öğretmenler bizim doğal paydaşlarımız uzaktan eğitim ile ilgili yazıları yorumlamak, uygulamak önemliydi ve öğretmenler bu konuda destekleyici oldular verilen görevleri yaptılar. Haftanın her cuma günü okula gelerek evraklarını teslim ettiler, süreç hakkında bizimle istişarelerde bulundular.*”

Y3: “*Bu konuda en çok veliler ile görüştük ve kendi öğretmenlerimiz ile diyalog halindeydik Maddi olarak olanak sağlamada okul yöneticisi olarak uğraştık bizden talep eden velilerimize elimizden geleni yaptık. Bu süreçte amacımız eğitim-öğretimde kimsenin itirazı ya da olumsuz tutumu olmadı.*”

Y9: “*Biz öğretmen olacaksak size ihtiyaç yok diyen velilerimiz de oldu çok yoruluyoruz diyen velilerimiz de vardı ama böyle bir imkân olduğu için teşekkür*

eden velilerimiz de vardı. Bence bu süreç veliler ve öğretmenler arasındaki bağı güçlendirdi.”

Y2: “Bazı aileler teknolojiden uzak olduğu için bazı öğrencilerimize hiç ulaşamadık.”

Görüşlerden anlaşıldığı üzere okul yöneticileri birçok paydaş ile iş birliğinde bulunmuşlardır. Sürece aktif olarak katılan ve destekleyici olarak rol alan öğretmenlerin sayısı oldukça fazla olsa da süreç içinde dışarıda kalmayı seçen öğretmenlere de rastlanılmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde ailelerin desteğini önemseyen okul yöneticileri onlarla hem öğretmenler aracılığıyla hem de doğrudan iletişime geçerek destek sağlamışlardır. Yapılan görüşmelerde iş birliği içinde bulunmayan okul yöneticisine rastlanılmamıştır.

4.3.2. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde İş Birliğine İlişkin Görüşleri

Tablo 11

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde İş Birliğine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Frekans
İş birliği yapılan paydaşlar	Rehber öğretmen (1)	Ö3
	İdare (2)	Ö2,Ö4
	Özel eğitim öğretmenleri (7)	Ö1,Ö3,Ö5,Ö6,Ö7,Ö9,Ö10
	Veliler (9)	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö8,Ö9,Ö10
Paydaşların tutumları	İlgisiz (2)	Ö2,Ö3
	İlgili (3)	Ö1,Ö5,Ö7
	Olumlu (6)	Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö9

4.3.2.1. Öğretmenlerin İş birliği Yapılan Kişilere İlişkin Görüşleri:

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde iş birliğine ilişkin görüşleri iki tema altında toplanmıştır. Bunlar “iş birliği yapılan paydaşlar” ve “paydaşların tutumları” olarak belirlenmiştir.” Aşağıdaki tabloda tema ve kod olarak ayrıntılı verilmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde en çok veliler (9;%90) sonrasında özel eğitim öğretmenleri (7;%70) ile iş birliği yaptığı görülmektedir. Öğretmenlerin meslektaşlarından sürece ilişkin öneriler aldığı, uygulamalar hakkında paylaşımlar yaptığı, veliler ile canlı dersler hakkında bilgilendirmeler yaparak süreci ilerlettikleri söylenebilir. Öğretmenlerin iş birliği yapılan paydaşlara ilişkin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö1: “İlk etapta derslere başladınız mı katılıyor musunuz gibi sorularla okul yöneticisi konusunda sıkıntılar yaşadık. En çok veli ile iş birliği içindeydik günde 5-6 kez veliler ile iletişime geçiyorduk. Branş öğretmenleri ile ortak derslerimiz olduğu için onlarla da iletişim halindeydik. Sınıfın öğretmeni ben olduğum için dersleri koordine eden kişi hep ben oluyordum.”

Ö2: “Yani zaten bilgi alacağım kişi çok azdı herkesin kafası karıştı okul yöneticisi bile bu konuda net bir cevap vermiyordu açıkçası.”

Ö8: “Sınıfta iki öğretmen olarak en çok ikimiz iş birliğindeydik tabi bu süreçte veliler ile sürekli iletişim halindeydik.”

Ö3: “En çok özel eğitim öğretmeni arkadaşlarımla iş birliği içindeydim. Sürece ilişkin birbirimize önerilerde bulunduk, destek aldık.”

Ö6: “Öğretmen arkadaşlarımla beyin fırtınası yaptık herkes bilgisini paylaştı.”

Ö9: “Genelde aileler ile iş birliği sağladım onlar sürece katılmasaydı gerçekleştiremezdim, öğretmen arkadaşlar da çok yardımcı oldular onlarla da iş birliği halindeydim. İdare de diyebiliriz belki genel yönlendirmeleri onlar yaptı hatta müdür bey bazen canlı derslerimize misafir oldu süreç hakkında bilgi aldı.”

4.3.2.2. Öğretmenlerin İş birliği Yapılan Kişilerin Tutumlarına İlişkin Görüşleri:

Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde iş birliğine ilişkin en çok veliler ve özel eğitim öğretmenleriyle iş birliğinde bulundukları görülmektedir. Bu süreçte derslerin işlenişine yönelik bilgi alışverişi yaptıkları öğretmenlerin tutumlarının olumlu yönde (6;%60) olduğu ifade edilmektedir. İşbirliğine ilişkin görüşlerde öğretmenlerden bazıları aileler ile ilgili olumlu görüşler bildirirken (6;%60) bazıları ailelerin sürece dahil olmayıp (2;%20) daha çok motivasyon düşürdüklerini belirtmektedir. İdareye ilişkin iş birliği görüşlerinde çoğu öğretmen görüş bildirmezken bazı öğretmenler okul yöneticisinin iş birliğine ilişkin

tutumlarının olumlu olmadığını(1;%10) belirtmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde paydaşların iş birliğine karşı tutumlarını içeren görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö5: “Değişkenlik gösteriyordu her veliden olumlu dönütler alamıyorduk. Hatta bazıları rahatsız oluyordu beni neden arıyorsunuz artık derse gitmek istemiyorum gibi söylemleri olanlar vardı. Çocuğunu ikna edip düzenli olarak derse katılan, emek veren velilerim de vardı. Öğretmen arkadaşlarımdan tutumları her zaman olumluydu ne zaman sorun yaşasam çözüm bulmaya çalışıyorlardı.”

Ö1: “Her okulda aynı mıydı bilmiyorum ama okul yöneticisinin tutumu hiç güzel değildi, arkamızdan veliler gizli gizli arandı derse girip girmediğimiz kontrol edildi.”

Ö7: “Sıkıntı olmadı bu süreçte genelde herkes olumlu yaklaştı.”

Ö4: “Gayet güzel olumluydu. Velilerim açısından da olumlu dönütler aldım.”

Ö6: “Çok duyarsız davrananlar oldu bir teşekkür ederimden de acizlerdi. Ödevler etkinlikler gönderiyoruz bununla ilgili bir fotoğraf istiyoruz onları bile yapmadılar. Duvara söylüyormuşum gibi bir durum oldu.”

Ö9: “Tutumlar gayet olumluydu itiraz eden ya da problem bir durum olmadı.”

Ö10: “Öğretmenler açısından gayet olumluydu ama veliler çoğu zaman ilgilenmediler bazen cevap bile vermediler.”

Ö3: “Aileler sürece istekli katıldıkları için gayet olumludular öğretmen arkadaşlarımda öyle okul yöneticisi açısından etkisi olmadı.”

4.3.3. Ailelerin Uzaktan Eğitimde İş Birliğine İlişkin Görüşleri

Tablo 15

Ailelerin Uzaktan Eğitim Sürecinde İş Birliğine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Frekans
İş birliği yapılan paydaşlar	Aile bireyleri (3)	A1,A3,A6
	Öğretmenler (6)	A2,A4,A6,A7,A8,A9
Paydaşların tutumları	Olumlu (5)	A1,A2,A3,A8,A9,A10

4.3.3.1. İş Birliği Yapılan Kişilere İlişkin Görüşler:

Aileler uzaktan eğitim sürecinde en çok öğretmenler (6;%75) ile iş birliğinde bulunduklarını ifade etmektedirler. Öğretmenlerin yanı sıra ev içinde diğer aile bireyleriyle(3;%37) iş birliği yaparak öğrencilerin derslere katıldıkları görülmektedir. Ailelerin uzaktan eğitimde iş birliğine ilişkin görüşlerine aşağıdaki gibidir:

A1: “Öğretmenimiz evimize kadar materyal ve ödev getirmişti, en çok onunla iş birliği içindeydik. Müdür bey arada canlı derslere katıldı o da süreci takip etti. Onun dışında ev işlerinde eşim bana yardım etti ben de çocuğun dersleriyle ilgilendim iş birliği böyleydi yani.”

A5: “Okulda öğretmenler evde de abisi ile iş birliği yaptık. Öğretmenler dersleri veriyordu abisi de evde derslerine yardımcı oluyordu.”

A3: “Abisi ve ablası ödevlerinde destek oldular birlikte yaptılar ben de öğretmene gönderdim.”

A2: “Eşimle akşamları hep nasıl yapalım diye konuşuyorduk o yardımcı oluyordu onun dışında öğretmenlerimizle hep iş birliği halindeydik.”

A6: “Öğretmenlerimiz sağ olsun ikisi de her zaman iletişim kurdular.”

4.3.3.2. İş birliği Yapılan Kişilerin Tutumlarına İlişkin Görüşler:

Aileler uzaktan eğitimde iş birliği sürecine ilişkin olarak en çok öğretmenler ile görüştiklerini ödev yaptırma konusunda evdeki bireylerden yardım aldıklarını ve bu süreçte bu paydaşların tutumlarının olumlu (5;%62) olduğunu ifade etmektedirler. Ailelerin iş birliğine ilişkin paydaşların tutumuna ilişkin görüşlerine aşağıdaki gibidir:

A6: “Olumluydu destek olucuydu bize kolaylık sağladı.”

A1: “Güzel ilerledik öğretmenimiz hep yardımcı oldu.”

A8: “Öğretmenimize ne zaman soru sorsak hep dönüş yaptı bazen hafta sonu bazen geç saatlerde sormak durumunda kalıyordum öğretmen hep olumlu yaklaşıp sorunu çözüyordu.”

4.4. Katılımcıların Uzaktan Eğitime İlişkin Mesleki Katkı Hakkındaki Görüşler

4.4.1. Yöneticilerin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri

Tablo 7

Yöneticilerin Uzaktan Eğitimin Mesleki Katkısı İle İlgili Görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Olumlu görüşler	Farklı uygulamaların öğrenilmesi (1)	Y3
	Yüz yüze toplantıların gereksiz olduğu düşüncesi (1)	Y4
	İletişimde gelişme (1)	Y7
	Online eğitimlere katılım sağlanması (3)	Y4,Y9,Y10
	Teknolojik eksikliklerin fark edilmesi (4)	Y2,Y4,Y7,Y8
Olumsuz görüşleri	Etkili değil (1)	Y6
	Yeni platformların zorluğu (1)	Y1
	Mesleki katkısı yok (4)	Y1,Y5,Y6,Y9

4.4.1.1. Yöneticilerin Mesleki Gelişime İlişkin Olumlu Görüşleri:

Okul yöneticilerine uzaktan eğitimin mesleki gelişim açısından bakıldığında nasıl değerlendirdikleri soruldu. Yöneticiler bu konuda teknoloji kullanımında olumlu yönde geliştiklerini (4;%40), online eğitimlere katıldıklarını (3;%30), farklı ders uygulamalarının fark edildiğini belirtirken aynı zamanda yüz yüze toplantıların gereksiz uzadığını aynı toplantıların sanal ortamlarda da yapılabilir olmasını olumlu olarak bildirdiler. Yöneticilerin uzaktan eğitimde mesleki katkıya yönelik olumlu görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Y2: “Teknolojiden uzak kaldığımızı görmüş olduk, zorunlu olarak gerçekleşse de bu süreçte teknoloji kullanım becerilerimiz ilerledi.”

Y8: “Uzaktan eğitim süreci evet, mesela izlenmesi gereken çoğu seminer videoları vardı onları izleyerek daha nasıl katkımız olabilir neler yapabiliriz diye katkısı oldu.”

Y7: “Uzaktan eğitimin genel anlamda faydası ya da katkısı olmadı fakat bakanlık ile görüşmelerimiz canlı bağlantılar üzerinden oldu normalde hep

yazışmalar olurken uzaktan eğitim sürecinde konuştuk, sohbet ettik bu bağlamda iyiydi.”

Y3: “EBA üzerinde mesleki gelişim ile ilgili açılmış videolar vardı onları izledim ve bence faydalı oldu.”

Y10: “Mesleki gelişim açısından yani ben birçok canlı derse misafir oldum ve özel eğitim öğretmenlerinin farklı uygulamalarını gördüm. Kendim özel eğitimciyim fakat fark etkinlikler görmek benim çok hoşuma gitti. Okul içinde kendi öğretmenlerimiz de öğretici videolar çekerek okul WhatsApp grubunda paylaştılar bu da bizim için geliştirici oldu. Diğer bir husus teknoloji kullanımındaki eksiklerimi görüp orada kendimi geliştirme ihtiyacı hissettim. Üniversite hocalarıyla istişarelerde bulunduk bu açıdan da mesleki gelişime faydası oldu diyebilirim.”

4.4.1.2. Yöneticilerin Mesleki Gelişime İlişkin Olumsuz Görüşleri:

Bazı okul yöneticiler ise mesleki gelişimlerine hiçbir katkısı olmadığını (4;%40), uzaktan eğitimin özellikle de özel eğitim de olmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bazı yöneticiler (1;%10) mesleki gelişime etkisi olmadığını belirtmiştir. Bazı ifadeler aşağıdaki gibidir:

Y4: “Benim için hiçbir katkısı olmadı, özel eğitim adına bizlere bir şey katacak durum olduğunu düşünmüyorum.”

Y1: “Zaman bir şekilde ilerledi bir şekilde eğitime devam ettik ama mesleki olarak bilmiyorum bir fark olmadı.”

4.4.2. Öğretmenlerin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri

Tablo 12

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Mesleki Gelişim ile İlgili Görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Olumlu görüşler	Araştırmaya yönelme (1)	Ö3
	Üretkenlik (1)	Ö1

Olumsuz görüşler	Mesleki katkısı olmadı (1)	Ö7
	Öğrenci kaynaklı bir etkisi olmadı (1)	Ö6
	Dersleri sanal ortama taşıyabilme (2)	Ö4,Ö8
	Teknoloji kullanımında gelişme (4)	Ö3,Ö5,Ö8,Ö9

4.4.2.1. Öğretmenlerin Mesleki Gelişime İlişkin Olumlu Görüşleri:

Öğretmenlerin uzaktan eğitimin mesleki olarak katkıları ile ilgili görüşlerinde teknoloji kullanımında artış olduğu (4;%40), üretkenlik oluşturduğu (1;%10) ve bunu olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinin mesleki katkısı ile ilgili olumlu görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö2: “Bu süreç benim teknolojik materyalleri derslerimde kullanmamı teşvik etti. Derslerimde aktif bir şekilde teknoloji kullandım.

Ö3: “Beni üretmeye itti. Çünkü hep evdeyim ve pandemi sürecinde dışarıya da çıkamıyorum her nedenden materyal üretmeye başladım. Makarnadan bile materyalim vardı.”

Ö4: “Artık zor gelmiyor bana ve teknoloji kullanımında kendimi ilerlettiğimi düşünüyorum.”

Ö5: “Birçok kullandığımız yöntemi sanal sınıfa taşıdım ve birçok araştırma yaptım bildiklerimin üstüne koyarak farklı bir ambiyansta sundum.”

Ö8: “Yeni programlar öğrendik, videolar yüklemeyi EBA’dan ödevler göndermeyi...”

4.4.2.2. Mesleki Gelişime İlişkin Olumsuz Görüşler:

Öğretmenlerden sadece (2;%20) mesleki olarak bir katkı sağlamadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin mesleki katkısı ile ilgili olumsuz görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö1: “Mesleki bir katkısı olduğunu söyleyemem ama farklı bir deneyim oldu.”

Ö7: “Mesleki olarak korkularım oldu okullara geri döndüğümüzde sürece tekrar alışmak zor oldu. Gelişim açısından bir etkisi olmadı.

4.5.Katılımlıların Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri

4.5.1. Yöneticilerin Sürece İlişkin Önerileri:

Görüşme sorularında son olarak okul yöneticilerine uzaktan eğitime ilişkin önerileri sorulmuştur. Öneriler teması altında okul yöneticilerin önerileri 11 kod ile belirtilmiştir.

Tablo 13

Yöneticilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Frekans
Öneriler	Okula gelen kişi sayısını azaltma (1)	Y1
	Okul içinde planlar yapılması (1)	Y6
	Öğrenci özelinde yapılması (2)	Y7,Y9
	Okul saatlerinin kısaltılarak yüz yüze eğitime devam edilmesi (2)	Y2,Y3
	Uzaktan eğitim ile ilgili seminerler (2)	Y4,Y5
	Önerim yok uzaktan eğitim olmamalı (3)	Y6,Y7,Y8

Okul yöneticilerinin ileriye dönük olarak uzaktan eğitimin tekrar gündeme gelmesi durumunda ya da devam eden bir süreçte uzaktan eğitime ilişkin önerileri sorulduğunda yöneticilerin bazıları (2;%20) okul saatlerinin değiştirilerek yüz yüze eğitimin devam etmesi gerektiğini bazıları ise (2;%20) öğrencilere özel olarak verilebileceğini ifade etmişlerdir. Görüşlerden bazıları aşağıda sunulmuştur:

Y10: “Uzaktan eğitim hayatımızın bir parçası oldu artık yani sadece okulda değil de her evin özellikle bizim öğrencilerimizin evlerinin küçük çaplı okullar olması gerektiğini öğrendik. Hibrit olarak uygulanmalı ama mutlaka uygulanmalı. Şu yapılabilir mesela düzenli olarak veliler aracılığıyla öğrencilerimize ulaşılabilir. Öğretmenler her öğrenci için uygun bireysel programlar oluşturarak ilerlemelidir.”

Y1: “Bence uzaktan eğitim bizim öğrencilerimize uygulanmamalı ne yaparsak yapalım soyut kalıyor öğrencilerimizin düzeyi ağır ve uzaktan eğitimde

ilerleme kaydetmek mümkün değil.”

Y6: *“Bakanlık olarak araştırmalara yer verilmeli nerelerde eksiklikler varsa orda iyileştirilmeler yapılmalıdır. Öngörülü olmak lazım ve hazırlıklı olmak lazım belki de ileriye doğru uzaktan eğitim popüler olacak ve bunula ilgili alt yapının oluşturulması lazım.”*

Y7: *“Önerim şudur uzaktan eğitim kesinlikle olmaz. Olası başka bir durumda yine devam edecek olsak bence okul süreleri kısaltılmalı yine de uzaktan eğitime devam edebilmeli gerekirse öğrenciler haftanın belirli günleri bölünerek gelir ama yine de okulda yüz yüze olarak dersler yapılır. Bizim durumdaki okullar için çok faydalı olur.”*

Y9: *“Ben uzaktan eğitimi önermiyorum bu benim görüşüm tabi ki. Çok ağır zor gruplar ve 24 saat aileyle zaman geçirmeleri aileler için de çok zor bir süreç hem ev ortamı hem eğitim ortamı aynı yerde olmuyor. Şöyle olabilir ailelere eğitimler verilir, sosyoekonomik düzeyi düşük olan ailelere tablet vb. teknolojik araçlar sunulabilir.”*

Y8: *“İnşallah bir daha hiç uzaktan eğitim kullanmayız ama yine de olacak olursa öncesinde öğretmenlere seminerler verilebilir, aileler konu hakkında bilgilendirilebilir. İl dışında olanlar için seminerlerin uzaktan olması faydalı olacaktır.”*

Yöneticiler öneriler kısmında görüş bildirirken bazı okul yöneticileri bu süreçte daha çok okul bazında düzenlemeler olabileceğini, uzaktan eğitimin orta-ağır gruplarda olamayacağını bir şekilde yüz yüze devam etmesi gerektiğini, gerekirse okul saatlerinde değişikliklere gidilerek sürecin sürdürülmesi gerektiğini belirtirken bazı okul yöneticileri ise bu sürecin kesinlikle olmaması gerektiğini ve önerilerin olmadığını ifade etmektedirler.

Yöneticilerin COVID-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitimleri hakkındaki görüşleri yukarıdaki şekilde analiz edilmiştir.

4.5.2. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri

Tablo 14

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Frekans
Öneriler	Öğretmenlerin bireysel program hazırlaması (1)	Ö3
	Öğrenciye özel ders saatleri (1)	Ö2
	Yetersizlik türlerine uygun çalışmalar (1)	Ö7
	Öneri yok (1)	Ö5
	Online özel eğitim uygulamaları (2)	Ö8,Ö9
	Veli eğitimleri (4)	Ö1,Ö3,Ö6,Ö7
	Öğretmen seminerleri (4)	Ö4,Ö5,Ö8,Ö10

Öğretmenler uzaktan eğitime ilişkin önerilerini en çok öğretmen ve veli eğitimleri üzerinden ifade etmektedir. Bazı öğretmenler özel eğitime ilişkin teknolojik materyallerin üretilmesini (1;%10) ve uygulamaların oluşturulmasını (1;%10) öneri olarak ifade etmektedir.

Bir öğretmen oluşturulan uygulamaların her yetersizlik türüne özel olmasını (1;%10) önermektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu uzaktan eğitim sürecine yönelik seminerlerin olmasını (4;%40) önermektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin önerilerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö1: “Yani öğretmen biraz özgürleştirilse aslında uygulamalarımız hakkında sürekli okul yöneticisine hesap vermek zorunda kalmasak iyi olur. Öte yandan teknolojik materyal arttırılabilir. Süreç öncesinde bilgilendirme almak iyi olur.”

Ö2: “Teknoloji okuryazarlığı kazandırılmalı hem öğretmenler hem veliler bu konuda eğitim almalı. Teknoloji kullanımı günlük hayatın içine entegre edilmeli. Evet alt yapı hazırlanıyor fakat öncesinde öğretimi yapılabilir.”

Ö5: “Veliler çocuklarla ne yapacağını bilmiyor öncelikle aile eğitimlerinin verilmesini isterdim. Öğretmen olarak bizim de bu sürece hazırlıklı olmamız gerekiyor. Bizim de bu süreçte nasıl davranmamız gerektiğini, neler

yapabileceğimizi içeren eğitimler almamız gereklidir.”

Ö3: *“Özel eğitimde uzaktan eğitimi önermek mümkün değil ama herhangi bir olası durum için uygulamaların çeşitlendirilmesi ve arttırılmasını her yetersizlik grubu için özel yapılmasını öneririm.”*

Ö4: *“Keşke öğrenciler bölünerek derslere alınabilseydi. Öğrenciler bireysel olarak baz alınıp gitseydi daha verimli olacaktı. İleriye dönük belki olabilir.”*

Ö10: *“Bu konuda çok da önerim yok ama veliler için eğitimler bizler için eğitimler hatta okul yöneticiler için de eğitimler olabilir.”*

Ö6: *“Orta-ağır öğrenciler için uzaktan eğitimde ne önersem hayal kalır bence ama yine de böyle bir durumda yani zorunda kalırsak bence görsel ve işitsel materyaller oluşturulabilir çünkü en çok onları kullanıyoruz.”*

Ö8: *“Bilmiyorum aklıma bir öneri gelmedi olmamalı bence.”*

Öğretmenlerin COVID-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitimleri hakkındaki görüşleri yukarıdaki şekilde analiz edilmiştir.

4.5.3. Ailelerin Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri:

Tablo 16

Ailelerin Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Frekans
Öneriler	Aile eğitimleri (2)	A1,A5
	Önerim yok (1)	A3
	Derslerin bireysel olması (5)	A2, A4,A6,A7,A9

Aileler uzaktan eğitime ilişkin öneriler kısmında öğrencilerin canlı derslere bireysel olarak (5;%62) katılmalarını önermiştir. Bir veli öneri sunmamıştır. Bazı veli ise aile eğitimi olabileceğini (2;%25) önermiştir. Ailelerin uzaktan eğitime ilişkin önerileri aşağıdaki gibidir:

A1: “Tekrar böyle bir şey yaşanırsa kesinlikle bireysel olarak derslere girmeyi öneririm öyle daha iyi oldu.”

A5: “Saatler ayarlansa ve öğrenciler tek tek canlı derse girse daha verimli olur.”

A7: “Önceden bizi bilgilendirseler daha iyi olabilir.”

A6: “Bire bir derslerin olması gerekli çocukların anlayabilmesi için derslerin bireysel olması lazım çocuğa özel.”



5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Covid-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitimlerindeki uygulamaların okul yöneticisi, öğretmen ve aile görüşlerine göre incelenmesi adlı araştırmanın amacı pandemi döneminde orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitimlerinde aktif rol oynayan paydaşların görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın tartışma ve sonuç bölümünde COVID-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitimlerinin okul yöneticisi, öğretmen ve aile görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar yer almaktadır.

Katılımcıların Uzaktan Eğitime Geçiş Sürecine İlişkin Görüşleri

Uzaktan eğitime geçiş süreci temasının beş alt başlığı vardır. Bu başlıklar; uyum süreci, destek alma, olumlu görüşler, olumsuz görüşler ve duygulardır. Bu bölümde uzaktan eğitime geçiş süreci temasının her bir alt başlığına ilişkin bulguların sonuç ve tartışmasına yer verilmiştir.

Tema Bir: Uyum süreci

Araştırma bulguları uzaktan eğitime uyum sürecine ilişkin görüşler bakımından incelendiğinde; okul yöneticileri sürece hazırlıksız yakalandıklarını, sürecin ilk zamanlarında zorluklar yaşadıklarını, eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığının talimatlarını uyguladıklarını, diğer okullar ile istişarelerin yanı sıra okul içi düzenlemeler yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular, yöneticilerin çoğunun mevcut sistemde eğitim-öğretimi devam ettirebilme çabası gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Uzaktan eğitim sürecini inceleyen bazı araştırmacılar uzaktan eğitim uygulamasında eğitim-öğretimin kesintisiz devam etmesinin, öğrencilerin okul rutinlerini sürdürmesi açısından önemli rol oynadığını, eğitimde devamlılığın eğitim kurumlarının toplumsal ve

ekonomik yapısını büyük ölçüde etkilediğini ifade etmektedir (Çelik ve diğerleri, 2021; Telli ve Altun, 2020; Özdoğan ve Berkant, 2020). Mevcut araştırmadan elde edilen sonucun literatürdeki bu çalışma sonuçları ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Öğretmenler, aileler ile iletişim halinde olduklarını, onlara bilgi verdiklerini, sanal sınıflar oluşturarak derslere başladıklarını, geçiş sürecinin orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerle zor olmasından dolayı bu süreçte belirsizlikler yaşadıklarını ve nasıl devam ettireceklerini bilemediklerini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler ayrıca, sürecin başında uzaktan eğitime olumlu bakmadıklarını, uzaktan eğitimi uygulamanın imkânsız olacağını düşündüklerini ifade ederken süreç ilerledikçe uyum sağladıklarını ve yeni şeyler üretmeye başladıklarını gördüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, uyum sürecinde EBA tanımlamaları yaparak ve WhatsApp grupları oluşturarak derslere başlayabilmek için dijital platformlarda hazırlıklar yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin orta ağır yetersizliği olan öğrenciler için uzaktan eğitim platformu olarak EBA'yı tercih etmeleri bulgusu benzer araştırma bulguları ile örtüşmektedir (Mengi ve Alpdoğan, 2020). Diğer taraftan öğretmenler gerekli hazırlıkları yaptıktan sonra sürece aileyi dahil ederek uzaktan eğitim hakkında bilgi verip derslere katılımları beklediklerini ve canlı derslerin sonunda ödevlendirmeler yaparak ailenin sürece devamlılığını amaçladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulguya benzer olarak Ünay ve diğerleri (2021) öğretmenlerin ödevler vererek dönütler istediklerini ve ailelerin sürece katılmasını sağlamaya çalıştıklarını bulgulamışlardır.

Aileler ise öğretmenlerin EBA ve Whatsapp grupları üzerinden yönlendirmesi sonucunda derslere katılabildiklerini ifade etmişlerdir. Yazçayır ve Gürgür'ün (2021) çalışmasında aileler tarafından pandemi sürecinde öğretmenlerin WhatsApp grubu aracılığıyla eğitime devam ettikleri ve çalışma sayfaları gönderdikleri belirtilmiştir. Ev ortamında öğrencilerin derslere katılmasının zor olduğunu, problem davranışları olan öğrencilerin ekran başında olmak istemediklerini, evde olan diğer çocukların dersleri konusunda yaşadıkları zorlukları ifade etmişlerdir. Benzer bir bulgu olarak Garbe ve diğerlerinin (2020) çalışmasında özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerinin evde eğitimi destelemede güçlük yaşadıkları ifade edilmektedir.

Tema İki: Destek Alma

Yöneticilerin destek almaya ilişkin görüşleri incelendiğinde; okul dışından destek almadıklarını, gerekli durumlarda öğretmenlere materyal desteği sunduklarını ve okul yönetimi olarak bilişim desteği aldıklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticileri uzaktan eğitim sürecinin başında ne yapacaklarını ve ne konuda destek alacaklarını bilemediklerini, süreç ilerledikçe ilçe ve il bazında diğer okul yöneticileri ile istişareler yaparak onlardan destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulguya benzer olarak Güngör ve Yılmaz (2021) çalışmasında okul yöneticilerinin, milli eğitim müdürlüklerinden ve farklı okul yöneticilerinden sürece ilişkin destek aldığı belirtilmektedir.

Bir diğer benzer bulgu olarak Yazçayır ve diğerleri (2022) çalışmasında okul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecinde internet desteği aldıkları ifade edilmektedir.

Öğretmenler öğretmenlerin çoğu daha önce karşılaşmadıkları bu sürece ilişkin en çok meslektaşlarından daha sonra ise okul yöneticilerinden destek aldıklarını ifade ederken bazı öğretmenler ise bu süreçte destek almadıklarını, zamanla süreci daha iyi yürüttüklerini belirtmişlerdir. Alea ve diğerleri (2020) çalışmasında öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kendi aralarında bilgi paylaşımı yaparak uzaktan eğitim sürecini yönettikleri ifade edilmiştir.

Aileler ise uzaktan eğitim sürecinde en çok sınıf öğretmenlerinden ve aile bireylerinden destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Bazı ailelerin sürece katılmayı istemediği, özel eğitimin uzaktan eğitimle yapılamayacağına inandıkları fakat yine de öğretmen desteği ile derslere katıldıkları araştırmanın sonuçları arasındadır. Bu bulgulara benzer olarak Sinem ve Baş (2020) çalışmasında öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin velilerinin covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime uzak kaldıklarını, sürece katılmada zorluk yaşadıklarını belirtilmektedir.

Tema Üç: Olumlu Görüşler

Yöneticilerin uzaktan eğitime ilişkin olumlu görüşleri incelendiğinde; yöneticiler eğitimin kesintisiz olarak devam etmesini, öğretmen ve öğrenci

iletişiminin sürdürülmesini, teknoloji kullanımı konusunda ilerlediklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara benzer olarak Güngör (2022) çalışmasında okul yöneticilerinin uzaktan eğitimde liderlik yaparak teknoloji desteği ile eğitimin devamlılığını sağladığını belirtmektedir.

Öğretmenler velilerin sürece aktif olarak dahil olması, özel eğitim ile ilgili mobil uygulamaların artması, görsel ve işitsel materyallerin hazırlanması, bazı durumlarda derslerin bireysel işlenmesi olarak ifade etmişlerdir. Gökalp (2021) çalışmasında öğretmenlerin olumlu görüşlerinden bahsederken eğitimin devam etmesi, hastalıktan uzak kalma ve hızlı bir şekilde bilgi alışverişinin olması olarak belirtmiştir. Öğretmenler bu sürecin en olumlu yanının ailelerin derslere dahil olup çocuklarının performansları hakkında detaylı bilgi sahibi olması durumunu belirtmişlerdir. Bu bulguya benzer olarak Hanson ve Pugliese (2020) çalışmalarında öğrencilerin başarılarında ailelerin desteğinin büyük önemi olduğunu vurgulamışlardır.

Aileler ise okulların kapalı olmasına rağmen derslerin devam etmesini, bireysel derslere giren öğrencilerin gelişimlerinde ilerlemeler olduğunu, öğretmenleriyle iletişim halinde olmalarını, derslerin ev ortamına uygun bir şekilde yapılıyor olmasını sürecin olumlu yanları olarak ifade etmişlerdir. Benzer bir bulgu olarak Finlandiya’da ailelerin katılımıyla yürütülen çalışmanın bulgularında COVID-19 uzaktan eğitim sürecinde bazı ebeveynlerin çok memnun oldukları, uzaktan eğitimin çocuklarının akademik başarısını olumlu olarak etkilediği ve kendilerinin daha az stresli oldukları belirtmektedir.

ABD ‘de yapılan bir çalışmada ise ailelerin sağlık kaygılarından dolayı uzaktan eğitimi olumlu buldukları belirtilmektedir (Meckler ve Guskin, 2020).

Tema Dört: Olumsuz Görüşler

Yöneticilerin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz görüşleri incelendiğinde; orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin uzaktan eğitim faaliyetlerinden yararlanmasının yetersiz olacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bunun sebebi olarak öğrencilerin bağımsız bir şekilde derslere katılamayacaklarını hatta ekran karşısında dikkatlerini veremeyeceklerini doğal olarak da belirlenen hedefleri kazanamayacaklarını belirtmişlerdir. Yine bu bulguya benzer olarak Özdoğan ve Berkant (2020) çalışmasında motivasyon eksikliği, sosyal etkileşim yetersizliği ve sürecin hızlı olması gibi konuları uzaktan eğitim sürecinin olumsuz yanları olarak

belirtmektedir.

Öğretmenler ilk olarak çalıştıkları yetersizlik grubunun orta-ağır olması hem zihinsel yetersizliği olan hem de otizm tanısı olan öğrencilerin eğitimlerinde uzaktan eğitimi etkili bulmadıklarını belirtmişlerdir. Etkili bulmamanın nedenini olarak teknolojik yetersizliklerden dolayı öğrencilerin ve ailelerin derslere katılamamasını ifade etmişlerdir. Bu bulguya benzer olarak Iivari ve diğerleri (2020) çalışmasında her çocuğun uzaktan eğitime katılmak için eşit olanaklara sahip olamadığını belirtmiştir. Ayrıca aynı çalışmada özel eğitim öğrencilerinin eğitimlerinde ekrana odaklanma problemleri, dikkatlerinin dağınık olması ve desteklemeyen ebeveynlere de değinilmiştir. Bu çalışmada da öğretmenlerin olumsuz buldukları bir diğer görüş, ilgilenmeyen ailelerdir. Öğretmenler, ailelerin süreci kabul etmemesini, derslere katılmayı reddetmeleri ya da verilen ödevleri yaptırmamalarını olumsuz görüş olarak ifade etmişlerdir. Şenol ve Yaşar (2020) çalışmalarında öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yapılan çalışmaların yetersiz kaldığını ve ebeveynlerin çocukların eğitimlerinde dahafazla çaba harcaması gerektiğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu bulgular alan yazında uzaktan eğitime ilişkin olumsuz görüşleri inceleyen çalışmalar ile benzerlik göstermektedir (Donitsa-Schmidt ve Ramot, 2020; Fauzi ve Khusuma, 2020; Rasmitadilla ve diğerleri, 2020; Sönmez ve diğerleri, 2020). Öğretmenler sınıf yönetimini sağlamanın zor olduğunu, öğrencilerin hepsinin aynı anda velileri ile derse katıldıklarında herkese hitap etmenin imkânsız olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmada elde edilen önemli bir bulgu da öğretmenlerden bazılarının bu soruna öğrencilerin ders saatlerini bölerek ve onları gruplar halinde ya da bireysel olarak sadece velisi ile derse alarak çözüm buldukları yönündedir.

Aileler ise uzaktan eğitimi etkili ve verimli bulmadıklarını, çocuklarının ev ortamında derslere katılmak istemediklerini, ödev yaptırırken zorlandıklarını, teknolojik materyal yetersizliği yaşadıklarını, ev işleri ve diğer çocuklarına zaman ayırmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Alan yazın incelendiğinde özel gereksinimli bireylerin ailelerinin görüşlerini doğrudan alan bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte gene eğitim sürecindeki ailelerin olumsuz görüşlerini destekleyen benzer çalışmalara rastlanmaktadır (Greenway ve Eaton-Thomas, 2020; Garbe ve diğerleri, 2020; Stenhoff, Pennington ve Tapp, 2020).

Tema Beş: Duygular

Yöneticilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin duyguları incelendiğinde; orta-ağır yetersizliğe sahip öğrenciler ile uzaktan eğitimde zorlandıklarını, sürece ilişkin tedirginlik duyduklarını ve süreci yönetirken uzaktan eğitimde her sınıftaki öğretmen ve öğrenciyi takip etmenin okul ortamında takip etmekten daha zor olduğunu belirterek stres yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Alan yazında bu bulguları destekleyen ya da bu bulgularla çelişen herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Öğretmenler tedirginlik, motivasyon düşüklüğü, mesleki tatminsizlik, kaygı ve süreçte zorlanma hissettiklerini ifade etmişlerdir. Derslerini sanal sınıfa taşımak zorunda kalan öğretmenler öğrencilerin ve ailelerin derse katılmamasından dolayı motivasyon düşüklüğü hissettiklerini belirtirken aynı zamanda hedefledikleri kazanımları çalışmakta zorlandıklarını, öğrencilerin bildiklerini de unutacakları korkusu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler genel olarak sürece çok tedirgin başlayıp zamanla alıştıklarını, başka bir yol olmadığı için zorunlu olarak devam ettiklerini son olarak pandemi sonrasında oluşan öğrenme açığını nasıl kapatacaklarının da kaygısını yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Literatürde bu bulgulara benzer olarak uzaktan öğrenme sürecinde öğrenme kaybının meydana gelebileceği, eksiklikleri kapatmanın zor olabileceği ve bu anlamda öğretmenlerin güçlük yaşayabilecekleri vurgulanmıştır (Burgess ve Sievertsen, 2020; Karip, 2020).

Aileler ise bu süreçte hem işler hem de dersler dolayısıyla yorgun hissettiklerini, ev ortamında ders yaptırırken kaygılı olduklarını, sağlık problemlerine karşı sürekli evde kaldıklarını ve bu süreçte endişeli olduklarını ifade etmişlerdir. Benzer bir bulgu olarak Yazçayır ve Gürgür (2021) çalışmasında özel gereksinimli çocukların ailelerinin pandemi sürecinde zorunlu olarak çalışırken uzaktan eğitim konusunda motivasyon eksikliği yaşadıklarını ve bu süreçte daha profesyonel bir destek beklediklerini ifade edilmektedir.

Her katılımcı grubunun uzaktan eğitime geçiş sürecine ilişkin görüşleri incelendiğinde bu süreci farklı bakış açısıyla değerlendirdikleri görülmektedir. Yöneticiler için geçiş sürecinde uzaktan eğitimin bir şekilde yapılması ve eğitimin devam etmesi önemliyken öğretmenler ve aileler için orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin ekran karşısında ders dinlemelerine ilişkin kaygılarının ön planda olduğu görülmektedir.

Katılımcıların Uzaktan Eğitim Sürecinde İş Birliği Hakkındaki Görüşleri

Katılımcıların iş birliğine ilişkin görüşleri “iş birliği yapılan paydaşlar” ve “paydaşların tutumu” temalarından oluşmaktadır.

Tema Bir: İş Birliği Yapılan Paydaşlar

Yöneticilerin uzaktan eğitim sürecinde iş birliği yapılan kişilere ilişkin görüşleri incelendiğinde; çoğunluğu bu süreçte Millî Eğitim Bakanlığı ile canlı bağlantılar üzerinden yönergeleri takip ettiklerini belirterek en önemli iş birliğinin bu yönde olduğunu ifade etmişlerdir. Yöneticiler ders takibi yaptıklarında en çok öğretmenlerle iletişime geçtiklerini, zaman zaman öğretmenler ile okulda yüz yüze görüştiklerini, farklı okuldan meslektaşları ile istişareler yaparak örnek uygulamalar paylaştıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenler en çok meslektaşları ve aileler ile iş birliğinde bulundukları aynı zamanda okul yöneticileri tarafından belirlenen formlar üzerinden yöneticiler ile iş birliği kurdukları görülmektedir. Alea ve diğerleri (2020) çalışmasında öğretmenlerin kendi aralarında iş birliği kurduklarını süreci daha iyi yönettiklerini ifade etmektedir.

Aileler ise bu süreçte en çok öğretmenler ve aile bireyleri ile iş birliği içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin destek olduklarını, dersler ve evde yapılacaklar hakkında bilgi verdiklerini belirtmişlerdir. Bazı aileler ev içinde aile bireyleri ile iş birliği yaptıklarını, bu şekilde süreci daha kolay atlattıklarını ifade etmişlerdir. Sinem ve Baş (2020) çalışmasında bu bulguyu destekler nitelikte ailelerin çevresindeki yakınlarıyla iş birliği yaparak süreci ilerlettikleri belirtilmektedir.

Tema İki: Paydaşların Tutumları

Yöneticilerin uzaktan eğitim sürecinde paydaşların tutumlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde; yöneticilerin iş birliğine ilişkin yaklaşımları karşısında bazı öğretmenlerin olumsuz dönütler verdiği, sürece dahil olmak istemedikleri belirtilirken bazı öğretmenlerin ise özverili çalışarak süreç boyunca destek oldukları belirtilmiştir. Yöneticilerin bir kısmı aileler ile de iletişime geçmeye

çalışmış fakat bazı aileleri teknolojik yetersizlik sebepleri ile derslere katılmaya ikna edemedikleri ifade edilmiştir. Kahraman'ın (2020) çalışmasında da benzer zorluklar ile karşılaşıldığı, ortam ve materyal yetersizliğinden kaynaklı olarak derslerin işlenemediği belirtilmiştir. Bu çalışmada farklı bir bulgu olarak bir yönetici uygulanan canlı derslere misafir olarak katıldığını, bu süreçte yeni uygulamalara şahit olduğunu, öğretmenler ve aileler arasındaki iş birliğini gözlemlediğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerden bazıları sürecin başında yöneticiler tarafından baskı hissederek iş birliği kurduklarını, uzaktan eğitimin özel eğitimde zor olmasının yanında yöneticiler tarafından da zorlandıklarını belirtmişlerdir. Çoğunluğun kısıtlı bilgiye sahip olmasından dolayı öğretmenler arasında yapılan uygulamaların paylaşıldığı ifade edilmiştir.

Diğer yandan öğretmenler, aileler ile sık sık iş birliği halinde olduklarını, ailelerin bazılarının olumlu dönütler alırken bazılarının derslere katılmak istemediklerini belirten olumsuz dönütler aldıklarını, derse katılmak istemeyen aileleri mesaj yoluyla ödevlendirerek sürece kısıtlı da olsa katılmalarını beklediklerini ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu Akbayrak ve diğerlerinin (2021) çalışmasında, öğretmenlerin bazılarının uzaktan eğitimi ödev vererek ve ödevlere geri bildirimler sağlayarak geçirdiği bulgusuyla benzerlik gösterirken yine aynı çalışmada öğretmenlerin bazılarının video çekerek ve ailelerden videolar isteyerek ödevlendirme yaptıkları bulgusuyla da farklılık göstermektedir.

Aileler ise öğretmenlerin her zaman iş birliği talebinde bulunduklarını, derslere katılamadıklarında eve ödev getirdiklerini ve bu süreçte olumlu tutum sergilediklerini ifade etmişlerdir. Greenway ve Eaton-Thomas (2020) özel gereksinimli bireye sahip ailelerin COVID-19 sürecinde aile bireylerinin desteğine ihtiyaç duyduklarını ve ev içinde iş birliği yapıldığında uzaktan eğitim sürecini daha iyi yönettiklerini belirttiklerini ifade etmektedir. Mevcut çalışmada ailelerden bazıları ise sürece katılmak istemediklerini, öğretmenlerin iş birliği taleplerine karşı dönüt vermediklerini ve bunun sebebi olarak öğrencilerin orta-ağır yetersizliğinden dolayı ekran başında ders yapamayacaklarını düşünmeleri olarak ifade etmişlerdir.

Çalışmanın bulgularından hareketle öğretmenler ile aileler arasındaki iş birliğinin sağlanması öğrenci-öğretmen iletişimi açısından oldukça önemli olduğu

yorumlanabilir. Orta- ağır yetersizliğe sahip öğrencilerin ekran karşısında bağımsız olarak derse katılması büyük oranda mümkün olmamakla beraber ailelerin derslere katılımıyla birlikte derslerin yapılmasının mümkün olduğu da görülmektedir. Bu bulgulara paralel olarak Stenhoff ve diğerleri (2020) çalışmasında otizm spektrum bozukluğu olan çocukların uzaktan eğitimden yararlanmasında ailelerin sürece katılımlarının ve öğretmenlerin geribildirimlerinin önemini vurgulamaktadır.

Öğretmen Katılımcıların Uzaktan Eğitim Sürecinde Canlı Dersler, Amaçlar ve Etkinlikler Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde uyguladıkları ders ve etkinlikler incelendiğinde “uygulanan canlı dersler”, “yöntem-teknik”, “sınıf içi-dışı etkinlikler” ve “etkili/ verimli” temaları oluşturulmuştur.

Tema Bir: Canlı Dersler

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde uyguladıkları canlı dersler incelendiğinde; özbakım becerileri, günlük yaşam becerileri, okuma-yazma, matematik, iletişim becerileri, beslenme becerileri ve sosyal beceriler derslerinin öğretmenlerin canlı derslerinde 6325.0ygulayabildikleri görülmektedir. Öğretmenler, müfredata bağlı olarak ders programlarını yaptıklarını, öğrencilerin bireysel gelişimlerini ön planda tutacak şekilde derslere öncelik verdiklerini, sanal sınıf ortamında uygulanabilecek dersleri tercih ettiklerini, ailelerin de destek olabileceği dersleri yaptıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmanın bulgusuna benzer olarak Akbayrak ve diğerleri (2023) çalışmasında özel gereksinimli bireyler ile öz bakım becerilerinin, günlük yaşam becerilerinin ve bağımsız yaşam becerilerinin uzaktan eğitimde çalışıldığını belirtmektedir. Lestiyanawati ve Widyanoro (2020) çalışmasında öğretmenlerin yüz yüze ortamda yaptıkları dersleri uzaktan eğitim ortamına taşıdıkları belirtilmektedir. Hasan ve Khan (2020) çalışmasında ise öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamasında kısıtlı dersleri verimli bir şekilde yapabildikleri bazı dersleri yüz yüze ortamda olduğu gibi verimli yapamadıkları ifade edilmektedir.

Tema İki: Yöntem-Teknik

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kullandığı teknik ve yöntemler incelendiğinde; öğretmenler derslerde aileler yardımıyla doğrudan öğretim

yöntemini, ekran karşısında video model yöntemini, yine kamera karşısında model olarak yaptırma yöntemini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulguya benzer olarak bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu durum özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini inceleyen fazla çalışma olmaması ile yorumlanabilir.

Tema Üç: Sınıf içi-dışı etkinlikler

Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde sanal sınıflarında ailelerin yaptırabilecekleri ödevleri planladıklarını, ekran başında yapılması mümkün olan etkinlikler hazırladıklarını, gerekli durumlarda evlere kitaplar bırakarak onlar ile etkinlikleri tamamladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulguya benzer olarak Hanson ve Pugliese (2020) çalışmalarında ailelerin desteği ile öğretmenlerin etkinlikleri gerçekleştirebildiklerini belirtmişlerdir. Lestyanawati ve Widyanoro (2020) çalışmasında öğretmenlerin online sınıf ortamında eğlenceli web tabanlı etkinlikler yaptığını, dersleri eğlenceli ve dikkat çekici kıldığını ifade etmektedir.

Tema Dört: Etkili / Verimli görüşleri

Öğretmenlerin çoğunluğu uzaktan eğitim sürecinde devam eden derslerin öğrencilerin düzeylerinin ağır olması sebebiyle sürecin etkili ya da verimli olmadığını ifade ederken, bireysel olarak dersleri yürüten öğretmenler sürecin etkili ve verimli olduğunu mevcut sistemde yapılabildiğini ifade etmişlerdir. Bu bulguya benzer olarak Fauzi ve Khusuma, (2020) çalışmalarında uzaktan eğitimin etkili olmadığını belirtmişlerdir.

Katılımcıların Uzaktan Eğitime İlişkin Mesleki Katkı Hakkındaki Görüşleri

Katılımcıların mesleki katkıya ilişkin görüşleri “olumlu görüşler” ve “olumsuz görüşler” olarak iki temada incelenmiştir.

Tema Bir: Olumlu Görüşler

Yöneticilerin uzaktan eğitime ilişkin mesleki katkı hakkındaki olumlu görüşleri incelendiğinde; teknolojiyi daha sık kullandıklarını, eksik yanlarını fark ettiklerini ve online seminerlere katılarak süreci faydalı geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusuna benzer olarak Güngör (2022) çalışmasında genç okul yöneticilerinin uzaktan eğitimde mesleki gelişimlerini ilerlettiklerini,

teknoloji kullanımında artış olduğunu belirtmektedirler. Yazçayır ve diğerleri (2022) çalışmasında yöneticilerin kriz yönetimi deneyimlerinin geliştiği, teknoloji kullanımlarında artış olduğu, veli ve öğrenciler ile aktif iletişim gibi katkılarının olduğu ifade edilmektedir.

Öğretmenler ise yöneticiler ile benzer olarak teknoloji kullanımında artış olduğunu, yeni uygulamalar öğrendiklerini, bu sürecin onları üretmeye teşvik ettiğini ve evde buldukları nesnelerden materyal ürettiklerini ifade etmişlerdir. Uyum sürecinde uzaktan eğitimin imkânsız olacağını düşünen öğretmenlerin süreç ilerledikçe düşüncelerinde olumlu yönde değişiklikler olduğu ve uzaktan eğitim sürecinin bir şekilde mesleki olarak da katkı sağladığı belirtilmektedir. Benzer bir bulgu olarak öğretmenlerin bu süreçte Alea ve diğerleri (2020) çalışmasında öğretmenlerin mesleki olarak olumlu yönde ilerledikleri belirtilmektedir.

Tema İki: Olumsuz Görüşler

Yöneticilerin uzaktan eğitime ilişkin mesleki katkı hakkındaki olumsuz görüşleri incelendiğinde; bazı okul yöneticileri uzaktan eğitim sürecinin mesleki bir katkısının olmadığını ifade etmişlerdir. Yöneticilerin bir kısmı uzaktan eğitime ilişkin hiç olur vermeyip özel eğitim uygulama okullarında kesinlikle olmaması gerektiğini savunmuşlardır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ikisi ise sürecin mesleki anlamda katkı sağlamadığı, aksine kaygı oluşturduğu ifade edilmiştir.

Benzer bir bulgu olarak Rasmitadila ve diğerleri (2020) çalışmasında öğretmenlerin süreci olumsuz olarak değerlendirdikleri ve mesleki olarak katkı sağlamadığı ifade edilmektedir.

5.2. Öneriler

Katılımcıların Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri

Yöneticilerin uzaktan eğitime ilişkin önerileri incelendiğinde; özel eğitim okullarında uzaktan eğitim yerine okul saatlerinde düzenlemeler yapılarak yüz yüze eğitime devam edilmesi, öğrencilerin düzeylerinin orta-ağır olması sebebiyle öğrenci sayısının bölünmesi gerekirse günlerin ve saatlerin kısa tutulması uygulanarak özel eğitim uygulama okullarında yüz yüze eğitime ara verilmemesi

gerektiği önerilmektedir. Yöneticiler hem öğretmenlere hem de velilere uzaktan eğitime ilişkin eğitimler verildiğinde sürecin daha sağlıklı ilerleyebileceğini ifade etmişlerdir. Araştırma sorularının bu bölümünde okul yöneticilerinin çoğu uzaktan eğitimin tekrar uygulanmaması ve alternatif yöntemler üretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenler özel eğitime ilişkin teknolojik materyallerin artmasını, öğretmenlerin hizmet içi eğitimler alarak uzaktan eğitim konusunda bilinçli olmalarını, aile eğitimlerinin verilmesini, her yetersizlik grubu için özel uygulamaların geliştirilmesini, sanal sınıflarda sınıf yönetiminin zor olması sebebi ile uzaktan eğitimde her öğrenci için kısa zamanlı bireysel derslerin daha etkili olabileceğini önermişlerdir. Bu bulgulara benzer olarak Akbayrak ve diğeri (2021) çalışmasında özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz önüne alınarak uzaktan eğitim hizmetlerinin planlanmasını ve öğretmenlere yeterli teknik desteğin ve esnekliğin sağlanmasını önermişlerdir. Araştırmanın bulgularında uzaktan eğitime ilişkin öneri sunmayan, uzaktan eğitimin tekrar olmaması gerektiğini savunan öğretmen ifadeleri de yer almaktadır.

Aileler ise tüm öğrencilerin aynı anda derse katılmasının zor olduğunu, öğrencilerin tek tek derslere alınmasını, önceden bilgilendirme yapılmasını önermişlerdir. Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların ortak önerileri olarak öğrencilerin bireysel derslere katılmasının uzaktan eğitimde faydalı olacağı yönündedir. Alanyazın incelendiğinde bu bulguya benzer bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Araştırmanın sonucunda tüm katılımcılar için sürecin hem olumlu yanları hem de olumsuz yanları ayrı ayrı incelenmiştir. Yöneticiler bu sürecin tekrar yaşanmaması ne olursa olsun yüz yüze eğitimin bir şekilde devam etmesi yönünde görüş bildirirken öğretmenler ve aileler gerekli koşullar sağlandığında uzaktan eğitimin alternatif olarak kullanılabileceği yönünde görüş bildirmişler ve olası acil bir durumda uzaktan eğitimin yapılabilmesi sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitimde orta-ağır yetersizliğe sahip öğrencilerle uzaktan eğitim sürecinin zor olduğu fakat ön hazırlıklar olduğunda gerçekleştirilebileceği sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın Önerileri Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Tüm katılımcıların uzaktan eğitime ilişkin görüşleri göz önüne alındığında uzaktan eğitim çalışmalarının grup çalışmaları olarak değil bireysel

alışmalar olarak öğrencilere sunulabilir.

- Araştırma sonucunda ğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine bakıldığında ailelerin süreç hakkında bilgi sahibi olması için aile eğitimlerinin aktif olarak sunulması önerilebilir.
- Araştırmanın sonucundan hareketle Millî Eğitim Bakanlığı tarafından özel gereksinimli bireyler ve aileleri için hazırladığı dijital uygulamalar zenginleştirilerek ve yetersizlik gruplarına arttırılarak daha etkili kullanılmasına olanak sağlanabilir.
- Özel eğitim ğretmenlerinin süreçte daha etkili olabilmesi ve öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yöntem ve tekniklerinin arttırılması amacıyla öğretmenlere eğitimler düzenlenmesi önerilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Bulgular

- Araştırmanın sonucundan hareketle ileriye dönük araştırmacılar için bu araştırma Bursa ilinde bulunan özel eğitim uygulama okulları çatısı altında bulunan okul yöneticisi, ğretmen ve ailelerin uzaktan eğitim sürecine yönelik deneyim ve görüşleri ile sınırlıdır. Bu süreçte özel eğitim uygulamalarının nasıl srdrldğine yönelik derinlemesine bir araştırma için farklı illerde görüşmeler yapılabilir.
- Bu araştırmada orta-ağır yetersizliğe sahip otizm ve zihinsel yetersizlik tanısı almış öğrencilerin öğretmenleri, aileleri ve okul yöneticileriyle görüşmeler yapılmıştır. İleri araştırmalarda farklı yetersizliğe sahip öğrenciler ve paydaşları üzerinden çalışmalar yapılabilir.
- Uzaktan eğitim sürecinde normal gelişim gösteren öğrencilerin ders uygulamaları ile özel gereksinimli bireylerin ders uygulamaları karşılaştırılabilir. Aynı zamanda ğretmen görüşleri de karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıyaman, Z. (2014). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(4), 420-425.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11231/134140>
- Ağır, F., Gür, H. ve Okçu, A. (2008). Uzaktan eğitime karşı tutum ölçeği geliştirmeye yönelik geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Education Sciences*, 3(2), 128-139.
- Akbayrak, K., Vural, G., & Murat, A. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin koronavirüs pandemisi döneminde uzaktan eğitime ilişkin deneyim ve görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 471-499.
- Akbulut, Ö. F., ve Zafer, R., Baltacı, Ö., (2020). COVID-19 pandemisinde problemleri internet kullanımı: Bir nitel araştırma. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 126-140.
- Aktaş, F., Hasanoğlu, İ., & Güner, HR (2020). COVID-19: Toplumda önleme ve kontrol önlemleri. *Türk Tıp Bilimleri Dergisi*, 50(9), 571-577.
- Al, U. ve Madran, O. (2004). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: Sahip olması gereken özellikler ve standartlar. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 259-271.
- Albelbisi, N., Yusop, F. D., (2018). Mapping the factors influencing success of massive open online courses (MOOC) in higher education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(7), 2995-3012.
- Alea, L. A., Fabrea, M. F., Roldan, R. D. A., & Farooqi, A. Z. (2020). Teachers' Covid -19 awareness, distance learning education experiences and perceptions towards institutional readiness and challenges. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6), <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.6.8>
- Alkan, C, (1996), Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi” Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu 12-15 Kasım 1996, Bildiriler, Ankara: Uzaktan Eğitim Vakfı Yayınları.
- Allen, I. E., ve Seaman, J. (2016). *Online report card: Tracking online education in the united states*. Babson Park, MA: Babson Survey Research Group.

- Allen, I. E., ve Seaman, J. (2017). *Digital learning compass: Distance education enrolment report 2017*. Babson Park, MA: Babson Survey Research Group.
- Altıparmak, M. Kurt, İ. D. Kapıdere, M. (2011) *E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri*. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, Malatya, 1(1), 319-327.
- Antalyalı, Ö. (2004). *Uzaktan Eğitim Algısı ve Yöneylem Araştırması Dersinin Uzaktan Eğitim ile Verilebilirliği*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Arslan, L. (2021). *Ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitime, teknolojilerine ve yöntemlerine ilişkin görüşleri: Denizli ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Ary, D. V., Swartz, L. H. G., Noell, J. W., Schroeder, S. W., (2006). A randomised control study of a fully automated internet based smoking cessation programme. *Tobacco control*, 15(1), 7-12.
- Asbury, K., Code, A., Fox, L. ve Deniz, E. (2020). COVID-19 sırasında özel eğitim ihtiyaçları ve engelli çocukları olan aileleri desteklemek. <https://doi.org/10.31234/osf.io/tm69k>
- Atlı Yılmaz, E., Atlı, A. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde covid-19 pandemisinde uyulması gereken kuralların video modelle öğretilmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 282-293.
- Bakioğlu, B. Ve Çevik, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 109-129. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43502>
- Bakioğlu, B. Ve Çevik, M., 2020. “COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri”, *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- Balaman, F. (2014). *Web Tabanlı Uzaktan Eğitimin Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin İnternet Programcılığı 2 Dersindeki Akademik Başarılarına Etkisi*, [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.

- Balcı, Y. (2020). Covid-19 pandemi sürecinin türkiye'de istihdama etkileri ve kamu açısından alınması gereken tedbirler. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Bahar (Covid19-Özel Ek)*, 40-58.
- Barış, M. F. (2015). Üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretime yönelik tutumlarının incelenmesi: namık kemal üniversitesi örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2) 36-46.
- Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to online education in schools during a sars-cov-2 coronavirus (covid-19) pandemic in georgia. *Pedagogical Research*, 5, Article No. em0060.
- Başaran, M. ve Aksoy, AY Ş. (2020). Anne-babaların korona-virüs (Covid-19) salgını sürecini aile yaşantılarına ilişkin değerlendirme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13 (71).
- Baturay, M. H. (2010). Video konferansla pediatrik EKG eğitimi alan tıp eğitimcilerinin memnuniyetleri ile bu teknolojiyi benimseme düzeyleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 145-160.
- Bawaneh, A. K. (2021). The satisfaction level of undergraduate science students towards using e- learning and virtual classes in exceptional condition Covid19 crisis. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(1), 19-32.
- Biirişçi, S. (2013). Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 1(2), 24-40.
- Bilgiç, H. G. ve Tüzün, H. (2015). Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-50.
- Bond, M. (2020). Understanding pandemic pedagogy: Differences between emergency remote, remote, and online teaching. A special report of the State of the Nation.
- Boone, W. J. ve Anderson, H. O. (1995). Training science teachers with fullyinteractive, distance education technology. *Journal of Science Teacher Education*, 6(3), 146-152.

- Boz, A. (2019). *Öğretmen adaylarının teknoloji kabullenme ve kullanımı bağlamında uzaktan eğitim algılarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/34117/378446>
- Bozkurt, A. ve Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to corona virus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-6.
- Burgess, S., & Sievertsen, H. H. (2020). Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education. *VoxEu. org*, 1(2), 73-89.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). Örneklem yöntemleri.
- Cahapay, MB (2020). COVID-19 sonrası yeni normal dönemde eğitimi yeniden düşünmek: Bir müfredat çalışmaları perspektifi. 4(2), 20018.
- Can, E., 2020. Coronavirüs (Covid-19) Pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları, *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2),11- 53.
- Canpolat, U. Ve Yıldırım, Y., 2021. Ortaokul Öğretmenlerinin COVID-19 Salgın Sürecinde Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin İncelenmesi, *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1),74-109.
- Ceviz, N., Tektaş, N., Basmacı, G., & Tektaş, M. (2020). Covid 19 pandemi sürecinde üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerini etkileyen değişkenlerin analizi. *International Journal of Scholars in Education*, 3(2), 312-329.
- Creswell, JW ve Poth, CN (2016). Niteliksel sorgulama ve araştırma tasarımı: *Beş yaklaşım arasından seçim yapmak*. Bilge yayınları.
- Çelik, F., & Diker, E. (2021). Covid-19 sürecinde depresyon, stres, gelişmeleri kaçırma korkusu ve zorlayıcı sosyal medya kullanımı arasındaki ilişkiler. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi*, 8(1), 17- 43.
- Dikmenli, Y. ve Ünaldı, Ü. (2013). Harmanlanmış öğrenme ve sanal sınıfa dönük

öğrenci görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 326- 347.

Doghonadze, N., Aliyev, A., Halawachy, H., Knodel, L. & Adedoyin, A. S. (2020). The degree of readiness to total distance learning in the face of COVID-19- teachers' view (Case of Azerbaijan, Georgia, Iraq, Nigeria, UK and Ukraine). *Journal of Education in Black Sea Region*, 5(2), 2-41. <https://doi.org/10.31578/jebs.v5i2.197>.

Donitsa-Schmidt, S., & Ramot, R. (2020). Opportunities and challenges: teacher education in Israel in the Covid-19 pandemic. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 586-595.

Duvall, C. K. ve Schwartz, R. G. (2000). Distance education: Relationship between academic performance and technology-adept adult students. *Education and Information Technologies*, 5(3), 177-187.

Elitaş, T., 2017. *Uzaktan Eğitim Lisans Sürecinde Yeni İletişim Teknolojileri: Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi*, [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Ewing, L. A., & Cooper, H. B. (2021). Technology-enabled remote learning during COVID-19: Perspectives of Australian teachers, students and parents. *Technology, pedagogy and education*, 30(1), 41-57.

Fauzi, I., & Khusuma, IHS (2020). Öğretmenlerin ilkokulunda COVID-19 pandemik koşullarının çevrimiçi öğrenimi. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidik'ken*, 5(1), 58-70.

Fırat, M. (2017). Understanding Turkish students preferences for distance education depending on financial circumstances: A large-scale CHAID analysis. *International Review of Education*, 63(2), 197-212.

Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: ilkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24- 43.

Garbe, A., Ogurlu, U., Logan, N., & Cook, P. (2020). Parents' experiences with remote education during covid-19 school closures. *American Journal of Qualitative Research*, 4(3), 45-65.

- Garrison, D. R. ve Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95-105.
- Giannini, S., & Albrechtsen, A. B. (2020). COVID-19 school closures around the world will hit girls hardest. <https://plan-international.org/blog/2020/03/COVID-19-school-closureshit-girls-hardest>
- Gökalp, M. (2021). Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi, *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(45):1977-1994.
- Gökçe, A., 2008. Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 1-12.
- Greenway, C. W., & Eaton-Thomas, K. (2020). Parent experiences of home-schooling children with special educational needs or disabilities during the coronavirus pandemic. *British Journal of Special Education*, 47(4), 510-535.
- Greenway, C. W., & Eaton-Thomas, K. (2020). Parent experiences of home-schooling children with special educational needs or disabilities during the coronavirus pandemic. *British Journal of Special Education*, 47(4), 510-535.
- Gross, B., ve Opalka, A. (2020). Too many schools leave learning to chance during the pandemic. https://www.crpe.org/sites/default/files/final_national_sample_brief_2020.pdf
- Guahong, G., Ning, L., Wenxian, X. ve Wenlong, W. (2012). The study on the development of internet-based distance education and problems. *Energy Procedia*, 17, 1362-1368.
- Gül, İ., & Arabacı, İ. B. (2018). Uzaktan Eğitimle Öğrenim Gören Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencilerinin Programa İlişkin Görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(1).
- Güngör, T. A., & Yılmaz, M. (2021). Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim döneminde kullandıkları çatışma stratejileri ve yöntemleri. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(41), 3583-3608.
- GÜNGÖR, T.A. (2022). Uzaktan eğitim sürecinin okul yönetiminin teknoloji öğretimi denetimlerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 312-340.

Hasan N, Khan NH. Online teaching-learning during COVID-19 pandemic: Students' perspective. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*. 2020;8(4):202-213

Hebebcı, M. T. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 267-282.

Hiltz, S. R. (1995). Teaching in a virtual classroom. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(2), 185-198.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review* 27, 1-15.

Iivari, N., Sharma, S., ve Ventä-Olkkonen, L. (2020). Digital transformation of everyday life – How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why

information management research should care?. *International Journal of Information Management*, 55, 102183. doi:10.1016/j.ijinfomgt.2020.102183

Ionescu, M. (2020). Chilblains is a common cutaneous finding during the covid-19 pandemic: a retrospective nationwide study from france. *Journal of the American Academy of Dermatology* (2), 667-670.

İşman, A. (2008). Uzaktan Eğitim (3. bs.). Ankara: Pegem Akademi.

Kahraman, M. E. (2020). COVID-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: Temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44-56.

Kahraman, ME. (2020). COVID-19 salgınının uygulamalı derslerine etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle uzaktan eğitim: Temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44-56.

Kalelioğlu, F., Atan, A. ve Çetin, Ç. (2016). Sanal sınıf ortamında eğitmen ve öğrenen deneyimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 555-568.

Kara, D. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde yapılan e-ders uygulamalarının etkililiğinin içsel perspektifinden değerlendirilmesi, *Elektronik Türkiye Araştırmaları*. (6), 95-122. 28s.

- Karacı, A., Işık, A.H., Özkaraca, O. ve Biroğul, S., Web Tabanlı Eş Zamanlı (Senkron) Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Analizi, Muğla Üniversitesi, Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, (10-12 Şubat 2010), Muğla, (361-368)
- Karakuş, N., & Karacaoğlu, M. Ö. (2021). Uzaktan eğitime yakından bakış: Bir metafor çalışması. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (10), 44-62.
- Karip, E. (2020). “COVID-19: Okulların Kapatılması ve Sonrası”, em. <https://tedmem.org/vurus/covid-19-okullarin-kapatilmasi-ve-sonrasi>, Son erişim tarihi: 01 Mayıs 2020.
- Kavak, O. (2020). Covid-19 sürecinde mardin artuklu üniversitesi uzaktan eğitim sistemi, eğitim- öğretim ile araştırma faaliyetlerinin değerlendirilmesi. *Mardin Artuklu Üniversitesi Eğitim Araştırma Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi Raporu*, 1-6.
- Kaya, Z. (2002). Uzaktan Eğitim. Ankara: Pegem Akademi.
- Keegan, D. (1996). Foundations of distance education (3. bs.). New York: Routledge.
- Keskin, M., Özer Kaya, D. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kılınç, M. (2015). *Uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiği üzerine bir araştırma: İnönü Üniversitesi uzaktan eğitim merkezi ilahiyat lisans tamamlama programı örneği*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kınalıoğlu, İ. H., ve Güven, Ş. (2011). Uzaktan eğitim sisteminde öğrenci başarısını ölçülmesinde karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri. *XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildiriler*, 637- 644.
- Kırık, A, M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki durumu. *Marmara University Journal of Communication*. 21, 73-94. DOI: 10.17829/midr.20142110299
- Kurt, A., & Kurtoğlu-Erden, M. (2022). Özel eğitim alanında pandemi sürecinde yapılan uzaktan eğitim ile ilgili çalışmaların incelenmesi. *Uzaktan eğitimde güncel sorunlar ve çözüm önerileri*, 293-308.

- Kuzu, İ. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan ilkökul uzaktan eğitim programı (eba tv) ile ilgili veli görüşleri. *Journal of National Education*, 49.
- Lee, J. (2020). Mental health effects of school closures during COVID-19. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(6), 421. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30109-](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30109-)
- Lenar, S., Artur, F., Ullubi, S. ve Nailya, B. (2014). Problems and decision in the field of distance education. *Social and Behavioral Sciences*, 131, 111-117.
- Lestyanawati, R., & Widyanoro, A. (2020). The strategies and problems faced by indonesian teachers in conducting e-learning during covid-19 outbreak. *CLLIENT (Culture, Literature, Linguistics, and English Teaching)*, 2 (1), 71–82.
- Levshov, A. V., Dzhura, S. G. ve Chursinova, A. A. (2015). The outlook of application of artificial intelligence in distance education. (Der.). *The Universe Ethic Algorithms içinde* (s. 260-268). Saarbrücken: Lambert Academic Publishing.
- Lin, C. Y. (2020). Social reaction toward the 2019 novel coronavirus (covid-19). *Social Health Behaviour*, (3), 1-2.
- Mailizar-Almanthari, A., Maulina, S., & Bruce, S. (2020). Secondary school mathematics teachers' views on e-learning implementation barriers during the Covid-19 pandemic: The case of Indonesia. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7), 1-9. <https://doi.org/10.29333/ejmste/8240>
- Mark, R. B., Sibley, S. D. ve Arbaugh, J. B. (2005). A structural equation model of predictors for effective online learning. *Journal of Management Education*, 29(4), 531-563.
- Meckler, L., & Guskin, E. (2020). Fearing coronavirus and missed classes, many parents prefer mixing online and in-person school, poll finds. *Washington Post-Schar School survey conducted by Ipsos*.
- Mengi, A., & Alpdoğan, Y. (2020). Covid-19 salgını sürecinde özel eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 413- 437.
- Moçoşoğlu, B., & Kaya, A. (2020). Investigation of teachers' attitudes towards distance

- education applied due to coronavirus disease (COVID-19). *Kahramanmaraş Sutcu Imam University Journal of Education*, 2(1), 15-43.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). Distance education: A systems view of online learning (3rd ed.). Belmont: Wadsworth.
- Moore, M.G., (1991), Editorial: distance education theory, *The American Journal of Distance Education*, Cilt:5, Sayı:3.
- Mshvidobadze T. ve Gogoladze T., (2012). About web-based distance learning. *International Journal of Distributed and Parallel Systems*, Vol.3, No.3.
- Muirhead, W. D. (2000). Online education in schools. *International Journal of Educational Management*, 14(7), 315-324.
- Mulenga, E.M. ve Marbán, J.M. (2020). COVID-19, matematik eğitiminde dijital öğrenmeye açılan kapı mı? *Çağdaş Eğitim Teknolojisi*, 12(2), ep269.
- Natriello, G. (2005). Modest changes, revolutionary possibilities: Distance learning and the future of education. *Teachers College Record*, 107(8), 1885-1904.
- NEA- National Education Association. (2000). A Survey of Traditional and Distance Learning Higher Education Members. Washington. DC.
- Odabaşı, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi bölümleri. *Türk Kütüphaneciliği* 17(1), 22-36
- Özbay,Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5, 376-394.
- Özdemir, Ş. (2021). Sosyal medya çağında kuşakların medya kullanım alışkanlıklarının incelenmesi. *İstanbul Arel Üniversitesi İletişim Çalışmaları Dergisi*, 9(20), 281-308.
- Özdil, İ. (1986). Uzaktan öğretimin evrensel çerçevesi ve Türk eğitim sisteminde uzaktan öğretimin yeri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Özer, M. (2020). Educational policy actions by the ministry of national education in the times of COVID-19. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129.

- Rasmitadila., Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 pandemic period: *A case study in Indonesia. Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109.
- Raymond, F. B. (2000). Delivering distance education through technology: A pioneer's experience. *Campus-Wide Information Systems*, 17(1), 49-55.
- Sangster, A., Stoner, G., ve Flood, B. (2020). Insights into accounting education in a COVID-19 world. *Accounting Education*, 29(5), 431-562.
- Scherer, N., Verhey, I. ve Kuper, H. (2019). Zihinsel ve gelişimsel engelli çocukların ebeveynlerinde depresyon ve kaygı: Sistematik bir derleme ve meta-analiz. *PLoS* 14(7), e0219888.
- Sezgin, S. (2021). Acil Uzaktan Eğitim Sürecinin Analizi: Öne Çıkan Kavramlar, Sorunlar ve Çıkarılan Dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (1), 273-296.
- Shaw, R. ve Jinling, H. (2021). Corona virus (covid-19) “infodemic” and emerging issues through a data lens: the case of china. *Int. J. Environ. Res. Public Health*. 17(7), 2309.
- Simonson, M., Schlosser, C., & Hanson, D. (1999). Theory and distance education: A new discussion. *American Journal of Distance Education*, 13(1), 60-75. <https://doi.org/10.1080/08923649909527014>
- Simpson, O. (2002). Supporting students in online, open and distance education (2. bs.). New York: Stylus Publishing
- Sirem, Ö., & Baş, Ö. (2020). Okuma Gücü Olan İlkokul hücrelerinin Covid-19 Sürecinde Uzaktan Eğitim Deneyimleri. *Elektronik Türkçe Çalışmaları*, 15(4).
- Stenhoff, D. M., Pennington, R. C., & Tapp, M. C. (2020). Distance education support for students with autism spectrum disorder and complex needs during COVID-19 and school closures. *Rural Special Education Quarterly*, 39(4), 211-219.
- Stenhoff, D.M., Pennington, R.C. & Tapp, M.C. (2020). Distance Education Support for Students with Autism Spectrum Disorder and Complex Needs During COVID-19 and School Closures. *Rural Special Education Quarterly*, 39(4), 211-219.

- Şenol, F. B., & Yaşar, M. C. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmen ve ebeveyn gözünden “özel eğitim”. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 439-458.
- Şenol, F. B., & Yaşar, M. C. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmen ve ebeveyn gözünden “özel eğitim”. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 439-458.
- Şimşek, H. (2012). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tabata, L. N. ve Johnsrud, L. K. (2008). The impact of faculty attitude toward technology, distance education, and innovation. *Research in Higher Education*, 49(7), 625-646.
- Telli Yamamoto, G. ve Altun, D., 2020. “Coronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi”, *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), ss.25-34.
- Toplu, M., ve Gökçearslan, Ş. 2012. “E-öğrenmenin Gelişimi ve İnternetin Eğitim Sürecine Yansımaları: Gazi Üniversitesi Örneği”, *Türk Kütüphaneciliği*, 26(3), 501-535.
- Tuncer, Z. (2021). *Uzaktan Eğitimle Uygulamalı Ders Alan Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş ve Tutumlarının Belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Turğut, M., ve Yenilmez, K. (2011). İlköğretimde web tabanlı matematik eğitimine ilişkin lisansüstü öğrencilerin görüşleri. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 2(2), 121-139.
- Türker, A. ve DüNDAR, E., 2020. COVID-19 Pandemi Sürecinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Üzerinden Yürütülen Uzaktan Eğitimlerle İlgili Lise Öğretmenlerinin Görüşleri, *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), ss. 323-342.
- Uğraş Dikmen, A, Kına, M, Özkan, S, İlhan, M . (2020). Covid-19 epidemiyolojisi: pandemiden öğrendik. *Journal of Biotechnology and Strategic Health Research*, 4, 29-36. DOI: 10.34084/bshr.715153
- Umuzdaş, S., & Baş, A. H. (2020). Konservatuvar öğrencilerinin COVID-19 salgını sürecindeki uzaktan eğitim ile ilgili algılarının ve deneyimlerinin araştırılması. *Yegâh Mûsikî Dergisi*, 3(2), 204-220.

- Ülker, H. (2020). Acil sağlık hizmetleri çalışanlarında covid-19 anksiyetesi ve mesleki performans ilişkisinin tanımlayıcı değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(3), 865-886.
- Ünal, R. M., & Ekinici, N. (2021). Uzaktan eğitim yoluyla ingilizce öğretimi fırsat mı? Tehdit mi? *Pearson Journal*, 6(15), 388-419.
- Wang, C. vd. (2020). Risk management of Covid-19 by universities in China. *Journal of Risk and Financial Management*, 13(2), 1-6.
- Willis (1994). Uzaktan eğitimde öğrenen-arayüz etkileşimi: Uygulayıcılar için çağdaş modellerin ve stratejilerin bir uzantısı. *Amerikan Uzaktan Eğitim Dergisi*, 8(2), 30-42.
- Yalçinkaya, S. (2008). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve çukurova üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 225-244.
- Yaman, B. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde türkiye ve çin’de uzaktan eğitim süreç ve uygulamalarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches, Pandemi Special Issue* , 3298-3308 .
- Yazcayır, G. & Gurgur, H. (2021). Students with special needs in digital classrooms during the COVID-19 pandemic in Turkey. *Pedagogical Research*, 6(1).88. doi:10.29333/pr/ 9356
- Yılmaz, E. O., & Aktuğ, S. (2011). Uzaktan eğitimde çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim üzerine görüşleri. *Akademik Bilişim*, 501-512.
- Yorgancı, S. (2015). Web tabanlı uzaktan eğitim yönteminin hücrel matematik başarılarına etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1401-1420.
- Yücel, A. S. (2006). E-learning approach in teacher training. *Turkish Online Journal of Distance Education*,
- Zhao, Y. (2020). COVID-19 as a catalyst for educational change, *Prospects*, 49:29–33.

EK 1.

EK 1. Görüşme Formu

ÖĞRETMEN/İDARECİ

(Uzaktan eğitime geçiş süreci)

Sizin uygulanan bu uzaktan eğitim süreci ile ilgili görüş, duygu ve düşüncelerinizi merak ediyorum.

1. Uzaktan eğitim geçiş süreci nasıl gerçekleşti? Bana bununla ilgili deneyimlerinizden bahseder misiniz?
 - a. Sürece uyum sağlamak için neler yaptınız?
 - b. Bu süreçte destek aldınız mı? Aldıysanız ne tür destekler aldınız?
 - c. Bütün bunlar doğrultusunda uzaktan öğretime geçiş sürecini nasıl değerlendirirsiniz?
 - d. Bu sürecin sizde oluşturduğu duygu ve düşünceler ile ilgili neler söylersiniz?

(Uzaktan eğitimde ağırlık verilen amaçlar ve etkinlikler)

2. Diğer taraftan uzaktan eğitim sürecindeki uygulamalarınıza ilişkin deneyimlerinizden bahseder misiniz?
 - a. Bu süreçte gerçekleştirdiğiniz canlı derslerde hangi derslere ağırlık verdiniz?
 - b. Süreçte hangi öğretim yöntem ve teknikleri uygulamanız mümkün oldu?
 - c. Sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri planlama boyutlarını nasıl değerlendirirsiniz?
 - d. Tüm bu uygulamalarınızı nasıl değerlendirirsiniz? Etkili ve verimli oldu mu?

(İş

birl

iği)

3. Uzaktan eğitim sürecinde farklı paydaşlarla işbirliğine ilişkin deneyimleriniz hakkında neler söyleyebilirsiniz?
 - a. Bu süreçte daha çok kim ya da kimlerle görüştünüz?
 - b. Hangi konuda ne tür destek ve/veya bilgi aldınız?
 - c. Sizin işbirliği talebinize ilişkin diğer paydaşların tutumu ve yaklaşımı nasıldı?
 - d. Uzaktan eğitim sürecini siz de dahil tüm paydaşların işbirliği üzerinden değerlendirseniz neler söylersiniz?
 - e. Tüm bu süreç size neler düşündürdü? Neler hissettirdi?

(Mesleki katkı)

4. Uzaktan eğitim sürecini mesleki gelişiminiz açısından değerlendirdiğinizde neler söylersiniz?

(Görüş ve Öneriler)

5. Tüm bu sürecin sonunda, uzaktan eğitim uygulamalarının eğitim öğretim sürecindeki yeri ve kullanımı hakkında görüşleriniz nelerdir?
6. Uzaktan eğitim uygulamaların daha etkili hale getirilmesi için kime ne tür önerilerde bulunursunuz

VELİ

(Uzaktan eğitime geçiş süreci)

Sizin uygulanan bu uzaktan eğitim süreci ile ilgili görüş, duygu ve düşüncelerinizi merak ediyorum.

7. Uzaktan eğitime geçiş süreci nasıl gerçekleşti? Bana bununla ilgili deneyimlerinizden bahseder misiniz?
- Sürece uyum sağlamak için neler yaptınız?
 - Bu süreçte destek aldınız mı? Aldıysanız ne tür destekler aldınız?
 - Bütün bunlar doğrultusunda uzaktan öğretime geçiş sürecini nasıl değerlendirirsiniz?
 - Bu sürecin sizde oluşturduğu duygu ve düşünceler ile ilgili neler söylersiniz?

(İşbirli

rlı

8. Uzaktan eğitim sürecinde farklı paydaşlarla işbirliğine ilişkin deneyimleriniz hakkında neler söyleyebilirsiniz?

- Bu süreçte daha çok kim ya da kimlerle görüştünüz?
- Hangi konuda ne tür destek ve/veya bilgi aldınız?
- Sizin işbirliği talebinize ilişkin diğer paydaşların tutumu ve yaklaşımı nasıldı?
- Uzaktan eğitim sürecini siz de dahil tüm paydaşların işbirliği üzerinden değerlendirseniz neler söylersiniz?
- Tüm bu süreç size neler düşündürdü? Neler hissettirdi?

(Görüş ve Öneriler)

- Tüm bu sürecin sonunda, uzaktan eğitim uygulamalarının eğitim öğretim sürecindeki yeri ve kullanımı hakkında görüşleriniz nelerdir?
- Uzaktan eğitim uygulamaların daha etkili hale getirilmesi için kime ne tür önerilerde bulunursunuz

EK 2**Ek 2. Sözleşme**

Değerli Öğretmenim,

Öncelikle görüşmeye zaman ayırdığınız için teşekkür ediyorum. Görüşme sırasında konuşma akışını not almadaki güçlükler nedeniyle, görüşmeyi kesintiye uğratmamak ve talep ettiğim zaman dilimini aşmamak için ses kaydı yapacağımı bildirmek istiyorum. Ses kaydından dolayı rahatsızlık hissetmemeniz için de bir açıklama yapmayı uygun buldum.

Bu araştırmayı Milli Eğitim Bakanlığı'ndan almış olduğum resmi izinle yapıyorum. Devlet memuru olarak beyanat verme çekinceniz olabileceğini biliyorum. Görüşme sırasında yapılan ses kayıtlarında belirttiğiniz fikir ve yorumlarınızın bilimsel veri olma dışında hiçbir şekilde kullanmayacağımı belirtmek istiyorum.

Yapacağım ses kaydını veri analizinde görev alacak iki araştırmacı dışındaki kimsenin dinlemeyeceğini, bu kayıta söylediklerinizin grup verisine dönüştürülmek dışında hiçbir şekilde kullanılmayacağını, grup verisine dönüştürüldükten sonra ses kaydınızın silineceğini garanti ediyor ve bildirimlerinizden dolayı sizi herhangi bir şekilde rahatsız edecek durumda bırakmayacağıma söz veriyorum. Araştırma sonuçlandıktan sonra eğer isterseniz araştırmada elde edilen sonuçlar size ulaştırılacaktır.

Bu açıklamalar doğrultusunda bu çalışmaya gönüllü olarak katıldığınızı ve araştırmacı olarak benim de verdiğim sözleri tutacağımı belirten bu sözleşmeyi karşılıklı olarak imzalayarak olası tedirginliği gidermenin uygun olacağına inanıyorum.

Görüşen:

en:

Görüşül

EK 3

Ek 3. Araştırma İzni

	T.C. BURSA VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü			
Sayı : E-86896125-605.01-34981985 Konu : Beyzanur KİRİŞÇİ'nin Araştırma İzni		19.10.2021		
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE (Genel Sekreterlik)				
İlgi : 14.09.2021 tarih ve 26377 sayılı yazınız. Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Beyzanur KİRİŞÇİ'nin "Covid-19 Pandemisi Uzaktan Eğitim Sürecinde Özel Eğitim Uygulamalarının İdareci, Öğretmen ve Aile Görüşlerine İncelenmesi: Bursa" konulu araştırmasına dair alınan 18.10.2021 tarih ve 34932853 sayılı Onay örneği ekte gönderilmiştir. Bilgilerinizi, ilgilinin çalışmasının tamamlanmasından sonra İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze çalışmanın sonucu ile ilgili bilgi verilmesini arz ederim.				
Ek: Makam Onayı (1 Sayfa)		Bülent ALTINTAŞ Müdür a. İl Millî Eğitim Şube Müdürü		
				
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <table border="0" style="width: 100%; font-size: x-small;"> <tr> <td style="width: 50%;"> Adres : Hocaşahan Mh. İlkbahar Cad. No:38 (Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA Telefon No : 0 (224) 225 25 78 E-Posta : arge16@meh.gov.tr Kep Adresi : meh@hs01.kep.tr </td> <td style="width: 50%;"> Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meh-ebys Bilgi için: Engin SEYMEN Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr Faks: 445 18 10 </td> </tr> </table> Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evrakorgu.meb.gov.tr adresinden 30ee-0b8f-30c0-8860-8b17 kodu ile teyit edilebilir.			Adres : Hocaşahan Mh. İlkbahar Cad. No:38 (Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA Telefon No : 0 (224) 225 25 78 E-Posta : arge16@meh.gov.tr Kep Adresi : meh@hs01.kep.tr	Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meh-ebys Bilgi için: Engin SEYMEN Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr Faks: 445 18 10
Adres : Hocaşahan Mh. İlkbahar Cad. No:38 (Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA Telefon No : 0 (224) 225 25 78 E-Posta : arge16@meh.gov.tr Kep Adresi : meh@hs01.kep.tr	Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meh-ebys Bilgi için: Engin SEYMEN Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr Faks: 445 18 10			

ÖZGEÇMİŞ

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı-Soyadı	Beyzanur		KİRİŞÇİ TEMUR
Bildiği Yabancı Diller			
Eğitim Durumu	Başlama - Bitirme		Kurum Adı
Lise	2010	2014	Yıldırım İMKB Kız Teknik ve Anadolu Lisesi Yıldırım /Bursa
Lisans	2014	2018	Sakarya Üniversitesi
Yüksek Lisans	2020		Bursa Uludağ Üniversitesi
Doktora			
Çalıştığı Kurum	Başlama - Ayrılma		Çalışılan Kurumun Adı
1.	2018	2019	Beyaz Okyanus Rehabilitasyon Merkezi
2.	2019		Cihatlı Özel Eğitim Uygulama Okulu
3.			
Üye Olduğu Bilimsel ve Meslekî Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar			
Yayınlar:			
Diğer:			
Tarih İmza Adı-Soyadı			