

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI



OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÖZEL GEREKSİNİMLİ
ÇOCUKLARIN COVID-19 PANDEMİSİ DÖNEMİNDE
UZAKTAN EĞİTİMLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİN
İNCELENMESİ

BURAK YAZGAN

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI

Dr. Öğr. Üyesi ZEHRA ESRA KETENOĞLU KAYABAŞI

2022

KASTAMONU

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

Burak YAZGAN

ÖZET**YÜKSEK LİSANS TEZİ****OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÖZEL GEREKSİNİMLİ
ÇOCUKLARIN COVID-19 PANDEMİSİ DÖNEMİNDE
UZAKTAN EĞİTİMLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİN
İNCELENMESİ****BURAK YAZGAN****KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ****TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI****OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI****DANIŞMAN:DR. ÖĞR. ÜYESİ ZEHRA ESRA KETENOĞLU KAYABAŞI**

COVID-19 pandemisi ile birlikte dünyada ve ülkemizde yüz yüze eğitim faaliyetlerine ara verilmiş, uzaktan eğitim faaliyetlerine geçilmiştir. Bu araştırmada, COVID-19 pandemisi döneminde okul öncesi yaş grubundaki özel gereksinimli çocukların aldıkları uzaktan eğitimlerin ebeveynlerin ve okul öncesi yaş grubundaki özel gereksinimli çocuklar ile çalışan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini incelemektedir. Bu amaçla, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 10 okul öncesi öğretmeni ile okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulunan 10 ebeveyn oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerinin toplanması amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanan, uzman görüşleri ile son şeklini alan okul öncesi öğretmenleri ve özel gereksinimli çocukların ebeveynleri için ayrı ayrı hazırlanan ‘Uzaktan Eğitim Görüşleri’ isimli yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu araştırma kapsamında elde edilen veriler, nitel veri analizi yöntemlerinden betimsel analiz ve içerik analizinin birlikte kullanılmasıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenler ve ebeveynler uzaktan eğitim sistemleri ile özel gereksinimli çocukların eğitim öğretim süreçlerinden kopmadıklarını ifade etmelerine karşın, uzaktan eğitim sistemi ile özel gereksinimli çocukların sosyalleşmelerinin etkilediğini, teknolojik bağımlılıklarına neden olduğunu, gerilemeler gözlemlendiğini, eğitmen farklılığından dolayı sorunlar meydana geldiğini, adaptasyon ve motivasyon sorunlarına neden olduğunu ifade etmektedirler.

ANAHTAR KELİMELER:Uzaktan Eğitim, Özel Gereksinimli Çocuk, Okul Öncesi Dönem

Haziran 2022, 177 Sayfa

ABSTRACT**MSC THESIS****EXAMINATION OF OPINIONS ON DISTANCE EDUCATION OF
CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN PRESCHOOL PERIOD DURING
THE COVID-19 PANDEMIC PERIOD****BURAK YAZGAN****KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE****DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION****EARLY CHILDHOOD EDUCATION****SUPERVISOR:DR. ÖĞR. ÜYESİ ZEHRA ESRA KETENOĞLU KAYABAŞI**

With the COVID-19 pandemic, face-to-face education activities were suspended in the world and in our country, and distance education activities were started. In this study, the views of the families of the special needs students in the preschool age group and the teachers working with special needs children in the preschool age group about distance education are examined during the COVID-19 pandemic period. For this purpose, phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used. The study group of the research consists of 10 preschool teachers and 10 parents who have children with special needs in the preschool period. For the purpose of collecting the data of the research, a semi-structured interview form named "Distance Education Opinions", which was prepared separately for preschool teachers and families of individuals with special needs, was used. The data obtained within the scope of this research were analyzed by using descriptive analysis and content analysis, which are among the qualitative data analysis methods. As a result of the research, although teachers and families state that children with special needs do not break away from the education and training processes with distance education systems, they say that the socialization of children with special needs is affected by the distance education system. They emphasized that distance education systems cause technological addictions in children, regressions are observed, problems occur due to the difference of instructors, and cause adaptation and motivation problems.

KEYWORDS:Distance Education, Special Needs Child, Preschool Period

TEŞEKKÜR

Çalışmam sürecinde desteğini esirgemeyen, rehberlik ederek sabır gösteren değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Zehra Esra KETENOĞLU KAYABAŞI hocama emeklerinden dolayı en içten duygularıyla teşekkürlerimi sunarım. Araştırma konum hakkında yardımcı olan, sürece başlamama katkı sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Şeyma ŞENGİL AKAR' a tüm katkılarından dolayı teşekkür ediyorum.

Bu çalışmam için hazırladığım görüşme formu ile ilgili değerli görüşlerine başvurduğum Prof. Dr. Elif TEKİN İFTAR, Dr. Öğr. Üyesi Betül YILMAZ ATMAN ve Dr. Öğr. Üyesi Aysun ATA AKTÜRK hocalarımı da çalışmaya vermiş oldukları katılardan dolayı teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak süreç boyunca desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen değerli aileme teşekkürü borç bilirim.

Burak YAZGAN

Kastamonu, 2022

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAYI.....	ii
TAAHHÜTNAME	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ.....	ix
TABLolar DİZİNİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	6
1.2 Araştırmanın Amacı.....	8
1.3 Problem Cümlesi	8
1.4 Alt Problemler	8
1.5 Araştırmanın Önemi	9
1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.7 Araştırmanın Varsayımları.....	10
2. KURAMSAL TEMELLER.....	11
2.1 Uzaktan Eğitim	11
2.1.1 Uzaktan Eğitimin Dünyadaki Gelişimi	12
2.1.2 Uzaktan Eğitimin Ülkemizdeki Gelişimi.....	15
2.1.3 Uzaktan Eğitimin Özellikleri	20
2.1.4 Uzaktan Eğitim Araçları	22
2.1.5 Uzaktan Eğitimde Öğretmen Rollerı	25
2.1.6 Uzaktan Eğitimde Öğrenci Rollerı.....	26
2.1.7 Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	27
2.1.8 Gelecekte Uzaktan Eğitim	28
2.2 Okul Öncesi Eğitim	30
2.2.1 Okul Öncesi Eğitimin Amaç ve Önemi.....	31
2.2.2 Okul Öncesi Eğitimin Ülkemizdeki Gelişimi	33
2.2.3 Okul Öncesi Dönemde Özel Gereksinimli Çocuklar	35
2.2.3.1 Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi (0-3 Yaş).....	38
2.2.3.2 Okul Öncesinde Özel Eğitim.....	43
2.2.4 Pandemi Döneminde Okul Öncesi Eğitim.....	48
2.3 İlgili Araştırmalar	52
2.3.1 Yurt İçi Çalışmalar	53
2.3.2 Yurt Dışı Çalışmalar.....	54
3. YÖNTEM	57
3.1 Araştırma Modeli.....	57
3.2 Çalışma Grubu.....	57
3.3 Veri Toplama Araçları	60
3.4 Veri Toplama Süreci	60
3.5 Veri Analizi	61
3.6 Geçerlilik ve Güvenilirlik	61

4. BULGULAR.....	63
4.1 Öğretmenler.....	63
4.1.1 Deneyim.....	63
4.1.2 Etkileşim.....	71
4.1.3 Karşılaştırma	74
4.1.4 Çözüm.....	82
4.1.5 Öneri.....	87
4.2 Ebeveynler.....	90
4.2.1 Etki	90
4.2.2 Uzaktan Eğitim.....	97
4.2.3 Karşılaştırma	103
4.2.4 İlişki.....	109
4.2.5 Öneri.....	111
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	114
5.1 Sonuç ve Tartışma	114
5.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	114
5.1.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	122
5.1.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	130
5.2 Öneriler	133
KAYNAKLAR.....	136
EKLER.....	162
EKLER.....	163
EK 1. MEB Araştırma İzin Belgesi.....	163
EK 2. Kastamonu Üniversitesi Etik Kurul İzin Formu	164
EK 3. Uzaktan Eğitim Öğretmen Görüşme Formu	165
EK 4. Uzaktan Eğitim Ebeveyn Görüşme Formu.....	167

ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1 Fatih Projesinin Birleşenleri	19
Şekil 2.2 Erken Müdahale Hizmetlerinde; Tanımlama, Uygunluk, Programlama ve Gözden Geçirme Süreci	40



TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1 Dünyadaki İlk Uzaktan Eğitim Uygulamaları	13
Tablo 2.2 Türkiye’ de Uzaktan Eğitimin Kronolojisi.....	17
Tablo 2.3 Uzaktan Eğitimle Yürütülen Senkron (eş zamanlı) ve Asenkron (eş zamansız) Öğretimlerin Karşılaştırılması	23
Tablo 2.4 Senkron ve Asenkron Uzaktan Eğitim Modellerinin Avantaj ve Zorlukları	24
Tablo 3.5 Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Bilgi Formu	58
Tablo 3.6 Katılımcı Ebeveyn Demografik Bilgi Formu	59
Tablo 4.7 Deneyim Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	64
Tablo 4.8 Etkileşim Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri	71
Tablo 4.9 Karşılaştırma Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri	75
Tablo 4.10 Çözüm Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	82
Tablo 4.11 Öneri Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri	87
Tablo 4.12 Etki Temasına İlişkin Ebeveyn Görüşleri.....	91
Tablo 4.13 Uzaktan Eğitim Temasına İlişkin Ebeveyn Görüşleri.....	98
Tablo 4.14 Karşılaştırma Temasına İlişkin Ebeveyn Görüşleri	103
Tablo 4.15 İlişki Temasına İlişkin Ebeveyn Görüşleri.....	109
Tablo 4.16 Öneri Temasına İlişkin Ebeveyn Görüşleri	111

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ**Kısaltmalar**

ASHB	: Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı
BAHP	: Bireyselleştirilmiş Aile Hizmetleri Planı
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
ÇÖZGEL	: Çocuklar İçin Özel Gereksinim Raporu
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
FATİH	: Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
IDEA	: Engelli Bireyler Eğitim Yasası
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
RAM	: Rehberlik Araştırma Merkezi
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
YAYKUR	: Yaygın Yükseköğretim Kurumu
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü
ÖĞRETMEN	: Bu çalışmada öğretmen, okul öncesi öğretmenini temsil etmektedir.
EBEVEYN	: Bu çalışmada ebeveyn, okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu olan ebeveyni temsil etmektedir.

1. GİRİŞ

Birdenbire beklenmedik zamanlarda ortaya çıkan ve olumsuz sonuçlar doğuran olaylar kriz olarak adlandırılmaktadır. Bulaşıcı hastalıklarda krizlerin oluşmasına neden olabilmektedir (Ünlüönen ve Çeti, 2019). Bulaşıcı hastalıklar tarihin her döneminde büyük sorunları beraberinde getirmektedir. Bunun nedeni hasta olan bireyin sadece kendisi ile kalmayıp topluma karşı risk oluşturmasıdır (Parıldar, 2020). Salgınların oluşması ile birlikte gerek kişiler gerekse devletler tarafından çeşitli önlemler alınması gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Kaan, 2020). Salgın hastalıklar ülkelerin: sınırlarını kapatma, ülke içerisindeki çeşitli işletmelerin geçici süreyle kapatılması, sokağa çıkma yasakları gibi halk sağlığının korunması için çeşitli önlemler almasına neden olmaktadır (Akgün, 2020).

Global çapta krize neden olan COVID-19 salgını 2019 yılında Çin’de ortaya çıkmıştır (Karataş, 2020). Üç ay gibi kısa bir sürede tüm dünya ülkelerinde etkisini göstermiştir (Dikmen vd., 2020). Dünya Sağlık Örgütü (WHO) bu gelişmeler sonrasında 11 Mart 2020 tarihinde COVID-19 virüsünü kitlelere bulaşması sonrasında pandemi olarak ilan etmiştir (Karadağ, 2020). COVID-19 ortaya çıkıp salgın şeklini almasından sonra, ülkeler ilk hedef olarak hastalığın engellenmesi ve yayılmasını yavaşlatmak için adımlar atmak zorunda kalmıştır (Sahi vd., 2020). Ülkeler, diğer ülkeler ile seyahatleri engelleyerek dünya genelinde insanların birbirleriyle temas etmesini önleme (Balci ve Çetin, 2020), ülke içindeki insanların birbirleriyle temasını engelleyici sokağa çıkma yasakları, belli işletmelerin kapatılması, eğitim faaliyetlerinin yüz yüze olmayacak şekilde planlanması (Aykut ve Aykut, 2020), bulaş riskini düşürmek için insanların temasta bulunması durumunda sosyal mesafe kuralına dikkat etmeleri (Kara, 2020), maske takma zorunluluğu gibi önlemler almak zorunda kalmışlardır. Pandemi koşulları turizm, spor, ekonomi, sağlık gibi pek çok alanı olumsuz etkilemiş ve ülkelerin birçok alanda önlemler alması gerekliliğini doğurmuştur (Demirtaş ve Çıplak, 2020 ; Dikmen ve Bahçeci, 2020; Özdemir, 2020; Naik vd., 2021; Potter vd., 2021; Shih vd., 2021). COVID-19 virüsünün olumsuz etkilediği alanlar bir de eğitim sistemidir

(Gündoğdu, 2021). Pandemiye karşı eğitsel alanda yapılan ilk önlem okulların kapatılmasıdır (Serçemeli ve Kurnaz, 2020).

Ülkemizde ilk COVID-19 virüsüne rastlandığının duyurusu 11 Mart 2020 tarihinde yapılmış ve yayılmasını engellemek amaçlı çeşitli kısıtlamalara gidilmiştir (Karadağ ve Yücel, 2020). Eğitim alanında 16 Mart 2020 tarihinden itibaren eğitim öğretime iki hafta ara verilmesi kararlaştırılmıştır. Verilen ara boyunca Pandemi koşullarına göre uygun ortamın olmaması yüz yüze eğitim faaliyetlerinin yapılamayacağı bir ortam oluşturmuştur. Bu süreç öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinin devamı için uzaktan eğitim çalışmalarının gündeme getirmiştir. Yapılan çalışmaların akabinde 23 Mart 2020 tarihinden itibaren tüm kademelerde uzaktan eğitim faaliyetlerine geçilmiştir (Gündoğdu, 2021). İlerleyen zamanlarda yüz yüze eğitime geçildiği dönemlerde olmuş ama salgın seyri nedeni ile tekrar uzaktan eğitime dönmüştür (Çizmecı ve Köse, 2021). Bunun nedeni COVID-19 virüsü dünya genelinde çeşitli sonuçlar doğuran kaos ortamına neden olması ve insanların virüsün etkilerine karşı korku ve endişe duymalarıdır (İnce ve Yılmaz, 2020; Okan, 2021; Touloupis, 2021).

Yaşadığımız çağda dünyada değişen dinamikler sonucu birçok alanda farklılıklar yaşanmaktadır. Eğitimde bu değişimlere ayak uydurmaktadır. Ülkeler bu değişimlere göre kendilerini revize edebilmek için teknolojiyi eğitime entegre etme ve kullandıkları öğretim yöntemlerinde değişiklikler yapmaktadırlar. Yapılan bu değişimler okulların fiziki zorunluluğunun olmadığına yönelik bir anlayışı gündeme getirmiştir (Baysal vd., 2020). Geliştirilen alternatiflerle birlikte geleneksel yöntem olan yüz yüze eğitimin en etkili yöntem olma konusu tartışılır hale gelmiştir (Erturgut, 2008). Pandemi süreci eğitimde süreklilik sağlanması için geleneksel eğitim faaliyetlerinin yanı sıra alternatif eğitim yollarına da önem verilmesi gerektiğini göstermiştir. Uzaktan eğitim faaliyetleri, geleneksel eğitim faaliyetlerine destek olarak kullanılmanın dışında ülkeyi ya da dünyayı etkileyen kriz zamanlarında eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesine yarar sağlamaktadır. Pandemi süreci öncesinde örgün eğitimi desteklemek için düşünülen uzaktan eğitim, bu süreçte eğitim öğretim faaliyetlerinin ana aktörü olmuştur (Can, 2020). Uzaktan eğitim, öğrencinin fiziki olarak aynı ortamda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırarak, öğrenciyi ve öğretmeni teknoloji aracılığı ile bir araya getiren sistemli bir eğitim

öğretim faaliyetidir (Gelişli, 2015). Uzaktan eğitim, öğrenci sayısı sorunu ve mekan ile ilgili problemleri ortadan kaldırarak öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerine ulaşmada kolaylıklar sağlamaktadır (Orhan ve Akkoyunlu, 1999). Aynı zamanda uzaktan eğitim faaliyeti ile eğitime harcanan maliyet düşmekte, eğitimin niteliğinin artmaktadır (Özbay, 2015). Zaman, yaş, coğrafi özellikler, maddi durum, çalışma durumu, sağlık sorunları ve aile sorunları gibi nedenlerden dolayı yüz yüze eğitim imkânı bulunmayan öğrenciler için fırsat eşitliğinin sağlanmasında uzaktan eğitim önemli bir yere sahiptir (Odabaş, 2003; Guri-Rosenblit, 2009; Taşkıran, 2017).

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimine baktığımızda 1700’lü yıllarda yüz yüze eğitimden yararlanmada oluşan engeller sonucu mektup aracılığı ile ortaya çıkmış olup, insanlar bu yöntemle diploma ve sertifika sahibi olmuşlardır (Yıldırım, 2020). İlerleyen yıllarda yaşanan gelişmeler ve değişimler mektup ile öğretimin yerine başka araçların geçmesine neden olmuştur (Kaya, 2002). 1900’lü yıllara gelindiğinde radyonun kullanılması ile uzaktan eğitim radyo aracılığı ile verilmeye başlanmıştır. Radyo ile eğitim belirli bir bant döneminde olsa bile insanlara mekan sınırlaması olmadan eğitime erişme olanağı sunmuştur (Çam vd., 2011). Kitle iletişim araçlarından olan televizyon hayatımıza girmesi ile birlikte uzaktan eğitim faaliyetleri televizyon aracılığı ile verilmeye başlanmıştır (Kıralı ve Alcı, 2016). İlerleyen süreçlerde CD-DVD aracılığı ile uzaktan eğitim hizmetlerinin sağlandığı da olmuştur (Çam vd., 2011). İnternetin yaygınlaşması ile birlikte uzaktan eğitim faaliyetleri internet aracılığı ile sağlanmıştır (Kaçan ve Gelen, 2020). Uzaktan eğitim faaliyetlerinin bilgisayar ve internet aracılığı ile sağlanmasından sonra eğitim öğretim faaliyetlerinin daha hızlı verilebileceği, fiziksel mekan ve belirli zaman dilimlerinin ayrılmasına gerek olmayan bir ortam oluşmuştur (Kıralı ve Alcı, 2016).

Ülkemizde uzaktan eğitim faaliyetleri 1950 yıllarına kadar kavramsal olarak tartışılmaktadır. 1956 yılında uzaktan eğitim tartışma konusu dışında ülkemize Ankara Üniversitesi, Hukuk Fakültesi, Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü’nde yapılan çalışmalar sonucunda banka çalışanlarına mektup ile eğitimler verilmeye başlanmıştır. Bu durum uzaktan eğitim sürecinin temellerini oluşturmuş ve uzaktan eğitim faaliyetleri mektup aracılığı ile sürdürülmüştür (Bozkurt, 2017). 1958 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Mektupla Eğitim Merkezi kurulmuş, örgün

eğitim süreçlerine dahil olamayan veya olamamış kişilerin faaliyetlerinin tamamlanması sağlanmıştır (İşman, 2011). Mektupla öğretim merkezi kurulması ile birlikte uzaktan eğitim süreci tam manası ile uygulamaya dökülmeye başlanmıştır (Kaçan ve Gelen, 2020).

Teknolojik gelişmeler ile birlikte görsel ve işitsel araçlar insanların hayatlarına girmeye başlamıştır. Bunu sonucunda da uzaktan eğitim çalışmaları radyo ve televizyon aracılığı ile verilmiştir (Çallı vd., 2002). 1980’li dönemlerde uzaktan eğitim hizmetlerinin sağlanmasında, ciddi ölçüde gelişmesine katkı sağlayıcı fırsatlar ve araçlar sağlanmıştır (Akyürek, 2020). Anadolu Üniversitesi bünyesinde Açık Öğretim Programları kurulmuş, öğrenciler çeşitli araçlarla sağlanan eğitim hizmetleri ile öğrenimlerin sağlamışlardır (Al ve Madran, 2004). Devam eden süreçte diğer üniversiteler de açık öğretim yolu ile çeşitli düzeylerde öğrenciler mezun etmişlerdir (Öztürk, 2015). İnternetin hayatlarımıza yüksek oranda etki etmesi ile uzaktan eğitim kendini bu duruma adapte etmiştir (Ekici, 2003). Uzaktan eğitimin dijital ortama taşınması ile ihtiyaç duyulan eğitsel faaliyetle hızlı erişim sağlanabilmesine yardımcı olmaktadır (Kırali ve Alci, 2016). İnternet tabanlı uzaktan eğitim sürecinin temellerini Orta Doğu Teknik Üniversitesi atmış (Gökçe, 2008), akabinde diğer üniversitelerde internet tabanlı uzaktan eğitim faaliyetleri içeren programlar ile öğrencilere eğitim vermeye başlamışlardır (Öztürk, 2005). Milli Eğitim Bakanlığı ise uzaktan eğitim faaliyetlerinin sağlanabilmesi için 2012 yılında FATİH projesi kapsamında EBA platformunu oluşturmuş ve uygulamayı başlatmıştır (Tüysüz ve Çümen, 2016). EBA platformu ile fırsat eşitliği sağlanarak, dezavantajlı gruplarda bulunan çocukların kaliteli eğitim öğretim hizmeti almaları amaçlanmaktadır (Demir vd., 2018). Pandemi süreci başlaması ile birlikte tüm kurum ve kuruluşlarda verilen eğitim öğretim hizmetleri, kurumların hali hazırda bünyelerinde olan uzaktan eğitim hizmetlerini yürüttükleri ortamlarda verilmeye başlanmıştır.

COVID-19 virüsünün ülkemizde görülmesinin ardından yayılma hızını düşürmek ve sağlık sorunlarıyla karşılaşılmasını önlemek için (Başaran vd., 2020), eğitsel faaliyetleri sürdürebilmek, öğrencilerin okul ile olan ilişkilerinin ve eğitsel öğrenmelerinin devamlılığını sağlayabilmek için ülkemizde tüm kademe ve düzeylerde uzaktan eğitim faaliyetlerine geçilmiştir (Demir ve Özdaş, 2020). Ülkeler kendi gerçekleri ve

var olan altyapıları çerçevesinde görsel, işitsel veya çevrim içi platformlar aracılığı ile eğitim öğretim faaliyetlerinin devamlılığını sağlamaya çalışmışlardır (Sözen, 2020). Uzaktan eğitim süreci yıllardır ülkemizde yükseköğretim kademesinde çeşitli şekillerde yürütülmektedir. Ancak okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde ana eğitim faaliyeti olarak ve bütün öğrencileri kapsayarak verilen eğitim hizmetleri pandemi ile birlikte EBA sistemi ve EBA TV aracılığı ile hayatımıza giriş yapmıştır (Baysal vd., 2020). TRT EBA kanalı ile birlikte TRT'nin diğer kanalları olan TRT Çocuk ve TRT Okul kanalları da uzaktan eğitim sürecini destekleyici içeriklere yer vermişlerdir (Konca ve Çakır, 2021). Uzaktan eğitim süreci için EBA TV İlkokul, EBA TV Ortaokul ve EBA TV Lise olmak üzere üç kanal hizmet vermiştir. Bununla birlikte okul öncesi dönem çocukları için ayrı bir kanalın olmadığı görülmektedir (Sak vd., 2020). Ancak Gündoğdu (2021) EBA platformunda okul öncesi döneme uygun içerikler bulunduğunu belirtmektedir.

21 Eylül 2020 tarihinde ilk olarak uyum etkinlikleri dahilinde haftada bir gün 30 dakikalık 5 ders saati olacak şekilde okul öncesi dönemde yüz yüze eğitime geçiş çalışmalarına başlanmıştır. 12 Ekim 2020 tarihinde itibaren de haftada beş gün yüz yüze eğitime başlanmıştır. Yüz yüze eğitim faaliyetlerine katılım ebeveyn isteğine bırakılmıştır. Pandemi etkilerinin artması sonucunda 1 Aralık 2020 tarihinden itibaren okul öncesi eğitim de yüz yüze eğitime ara verilmek zorunda kalınmıştır (Sak vd., 2020). Pandemi dönemimde okul öncesi dönemde eğitim öğretim çalışmaları EBA platformu ve öğretmenlerin kişisel çalışmaları ile yürütülmüştür (Acar vd., 2021). Çocuklar çeşitli platformlar aracılığı ile sanal sınıf ortamlarında eğitim öğretim hizmetlerine katılmışlardır (Sirer, 2020). Okul öncesi yaş grubu öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecine bağımsız şekilde dahil olmakta zorlandıkları görülmüş bu nedenle geleneksel yöntemde olduğu gibi aile katılımının uzaktan eğitimde de önemli olduğu ortaya çıkmıştır (Gündoğdu, 2021). Çocuklar uzaktan eğitim çalışmalarına ebeveyn desteği veya ebeveynin olmadığı durumlarda onlara yardımcı olan kişiler aracılığı ile katılmıştır. Öğretmenler bu süreçte etkin rol almış olup, faaliyetler hakkında ebeveynlere yol gösterici rolü üstlenmişlerdir. Bu süreçte ebeveyn ve öğretmen iş birliği ile eğitim öğretim faaliyetlerinin devamlılığı sağlanmaya çalışılmıştır (Akın ve Aslan, 2021).

Pandemi sürecinde özel gereksinimli bireylerde eğitim öğretim çalışmalarını alınan kararlar doğrultusunda çevrim içi platformlar aracılığı ile gerçekleştirmiştir (Berk, 2021). Ayrıca 12 Nisan 2020 tarihinde çevrim içi faaliyetlerin yanında Milli Eğitim Bakanlığının yayınladığı “Özelim, Eğitimdeyim” adlı aplikasyon ile öğrencilerin bu süreçte eğitim öğretim faaliyetlerine katılmalarını sağlamaya çalışmıştır (Yılmaz ve Atlı, 2015). EBA TV üzerinden ise özel gereksinimli çocuklar için hazırlanmış dersler belirli zaman aralıklarında verilmeye başlanmış, “Özel Çocuklarımızla Eğlenceli Etkinlikler Takvimi” adlı yazılı materyal hazırlanmıştır (Anadolu Ajansı, 2020). Uzaktan eğitim süreci, geleneksel eğitimin aksine yüz yüze etkileşim imkanı sunmadığı için özel eğitim alanında eğitim öğretim hizmetlerinde çeşitli sorunlar görülmüştür (Lee, 2020). Uzaktan eğitim yöntemi kullanıldığında özel gereksinimli öğrencilerin birbirlerinden farklılaşan ihtiyaçlarına yönelik uyarlama, planlama çalışmaları yapılmadığı durumlarda özel gereksinimli öğrenciler akademik dersleri takip etmekte sorunlar yaşayabilmektedirler (Akbayrak vd., 2021). Pandemi sürecinde özel eğitim hizmetleri öğretmen kontrolünden daha çok ebeveynler aracılığı ile devam ettirilmiştir. Bu durum ebeveynlere belli sorumluluklar getirmiş ve öğretmenlerle etkileşimlerini arttırmalarına neden olmuştur (Mengi ve Alpdoğan, 2020).

1.1 Problem Durumu

Okul öncesi dönemindeki eğitsel içerikler çocukların gerek kendi aralarında gerekse öğretmen ile iletişimlerine dayandığından dolayı uzaktan eğitim faaliyetlerine uyum sağlamada en çok zorlanan grubu oluşturmaktadır. Uzaktan eğitim ile birlikte eğitsel faaliyetler de yaşanan bu değişimler çocukların alışıla gelmiş düzenlerinin bozulmasına neden olmaktadır (Santos ve Lacerda, 2020). Uzaktan eğitim, okul öncesi için daha önce yapılmamış bir yöntem olduğu için öğretmenlerin bu yönteme yatkınlıkları ve bilgi düzeyleri sınırlıdır (Bakkaloğlu vd., 2018; Can, 2020). Çocukların okul ile bağlarının devam edebilmesi ve psikolojik zararlardan kaçınmak için sadece eğitime erişim olarak değil eğitim içeriği anlamında da özen gösterilmesi gerekmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik olarak süreçten en az düzeyde etkilenmeleri, gelişim alanlarının desteklenmesi, okul ve öğrenme faaliyetlerine karşı bağ kurmaları ve bu bağ devam ettirebilmeleri için okul öncesi

uzaktan eğitim faaliyetleri dikkatli bir planlama ile yürütülmelidir (Baysal vd., 2020). Okul öncesi yaş grubundaki çocukların fiziksel etkileşim bulunmayan ekran karşısındaki etkileşimde konsantrasyon ve motivasyon geliştirmeleri zor olabilmektedir (Yıldırım, 2021). Yaşadığımız pandemi sürecinde eğitime ara verilmesi veya eğitim şeklinin değişmesi sonucunda çocukların sorunlar ile karşılaşmaları ihtimaller dâhilindedir. Karantina süreçleri de çocukların duygu ve düşüncelerinde farklılıklar geliştirmelerine neden olabilmektedir. Örneğin, yaşadıkları bu durumu yanlış anlayıp kendi hatalarından dolayı yaşadıklarını düşünebilirler (Ercan vd., 2020). Çocuklar pandemi hakkında çevrelerinden duydukları bilgiler neticesinde de kaygı duyabilmektedirler (Duran, 2021). Tipik gelişim gösteren okul öncesi dönem çocukları ile birlikte eğitim öğretim faaliyetlerinden yararlanan özel gereksinimi olan kaynaştırma öğrencileri de uzaktan eğitim süreçleri ile eğitim faaliyetlerini sürdürmekte aynı sorunları yasabilmektedirler. Uzaktan eğitim çalışmaları dâhilinde özel gereksinimli çocukların yararlanacağı yeterli sayıda ve kalitede çalışmaların olmadığı gözlemlenmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim dönemindeki çocuklar ve özel gereksinimi olan çocuklar için de daha fazla eğitsel içerikler oluşturulması gerekmektedir (Can, 2020).

Okul öncesi dönem için daha önce yapılmamış olan uzaktan eğitim (Baysal vd., 2020), okul öncesi yaş grubunda bulunan özel gereksinimli çocuklar için de çok yeni bir kavramdır. Özel eğitim gereksinimi bulunan çocuklar için erken çocukluk döneminde alınan eğitimin çocuğa ve ebeveynine önemli katkıları olabildiği (Pınar, 2006) göz önünde bulundurulduğunda özel gereksinimli çocuklar içinde okul öncesi dönemde alınan eğitim önemli yere sahiptir. Ülkemizde ve dünyada oluşan şartlar sonucu diğer bütün kademe ve türlerde yapılan uzaktan eğitim süreci özel gereksinimli bireyleri de kapsamaktadır. Okul öncesi dönem için bile yeterli çalışma ve deneyimin oluşmadığı uzaktan eğitim süreci, okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların sürece dahil olmalarını zorlaştırabilmektedir. Okul öncesi dönemde planlanacak uzaktan eğitim çalışmalarında özel gereksinimli çocukları kapsayacak şekilde planlanması için özel gereksinimli bireylerin de uzaktan eğitim süreçlerinin incelendiği çalışmalara ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada, okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların uzaktan

eğitim süreçleri, okul öncesi öğretmenlerinin ve özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin görüşlerinin incelenerek özel gereksinimli çocukların uzaktan eğitim deneyimlerini ortaya çıkarmak planlanmaktadır. Ayrıca bu çalışma ile okul öncesi dönem için planlanacak uzaktan eğitim çalışmalarının özel gereksinimli çocukların de sürecin içinde olduklarına vurgu yapılarak, daha çok yeni olan okul öncesi dönemde uzaktan eğitim kavramına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Okul öncesi dönemde alınan eğitimler çocuğun ilerleyen yıllardaki gelişim alanlarına olumlu katkıları olabilmektedir. Özel gereksinimli çocuklar için de bu dönemde alınacak eğitim ile ilerleyen yıllarda gelişimlerini en üst seviyeye çıkaracak becerilerin geliştirilmesinde önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı, COVID-19 pandemisi döneminde okul öncesi yaş grubundaki özel gereksinimli çocukların aldıkları uzaktan eğitimlerin ebeveynlerin ve okul öncesi yaş grubundaki özel gereksinimli çocuklar ile çalışan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini ortaya çıkarmaktır.

1.3 Problem Cümlesi

Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların COVID-19 pandemisi döneminde uzaktan eğitimlerine yönelik öğretmenlerin ve ebeveynlerin görüşleri nelerdir?

1.4 Alt Problemler

1. Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocuklar için COVID-19 pandemisi döneminde uygulanan uzaktan eğitimlerine yönelik görüşleri nelerdir?
2. Ebeveynlerin özel gereksinimli çocuklar için COVID-19 pandemisi döneminde uygulanan uzaktan eğitime yönelik görüşleri nelerdir?
3. Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların COVID-19 pandemisi döneminde uygulanan uzaktan eğitimlerine yönelik öğretmenlerin

ve ebeveynlerin görüşlerinin karşılaştırılmasında ortaya çıkan durumlar nelerdir?

1.5 Araştırmanın Önemi

Uzaktan eğitim çalışmaları pandemi süreci ile birlikte eğitimin her kademesine hızlı bir şekilde adapte edilmek zorunda kalmıştır. Okul öncesi dönem çocukları da bu adaptasyona dahil olmuştur. Yerli ve yabancı çalışmalar incelendiğinde okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların pandemi sürecindeki uzaktan eğitim faaliyetlerindeki yeri hakkında yeterli çalışma olmadığı dikkat çekmiştir. Okul öncesi dönemde alınan eğitimin çocuklara olan katkısı göz önünde bulundurulduğunda, bu dönemdeki özel gereksinimli çocukların uzaktan eğitim süreçlerinin incelenmesi ve değişen eğitim şekillerine olan adaptasyonları eğitim öğretim faaliyetlerinin devamlılığı için önemli olduğu düşünülmektedir. Sürecin özel gereksinimli çocuklara yönelik nasıl yürütüldüğünü ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ile incelemek uzaktan eğitim çalışmalarının planlanmasına katkılar sağlayabileceğini düşündürmektedir.

1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Çalışma sınıfında özel gereksinimli öğrencisi bulunan on okul öncesi öğretmeni ve okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulunan on ebeveyn ile sınırlıdır.
2. Çalışma okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların uzaktan eğitimleri ile sınırlıdır.
3. Araştırma Kastamonu ili ile sınırlıdır.

1.7 Araştırmanın Varsayımları

COVID-19 pandemisi döneminde okul öncesi yaş grubundaki özel gereksinimli çocukların aldıkları uzaktan eğitimlerin ebeveynlerin ve okul öncesi yaş grubundaki özel gereksinimli çocuklar ile çalışan okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırma şu varsayımlar üzerine temellendirilmiştir:

- Araştırmadaki seçilen örneklem grubu evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
- Çalışmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının uzaktan eğitim süreçlerine karşı ilgili olduğu varsayılmaktadır.
- Çalışmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitim süreçlerinden özel gereksinimli çocuklarına yönelik eğitimlerde bulunduğu varsayılmaktadır.

2. KURAMSAL TEMELLER

2.1 Uzaktan Eğitim

1892 yılında Wisconsin Üniversitesi'nin bir çalışmasında ilk defa ortaya konulan uzaktan eğitim, yine aynı üniversitenin kurucusu tarafından ilerleyen yıllarda araştırmalarında bahsedilmiştir (Adıyaman, 2002). Kavramsal olarak ortaya çıkan uzaktan eğitimin ilerleyen süreçlerde birçok tanımı yapılmıştır. Alkan (1987) uzaktan eğitimi, yüz yüz eğitim yöntemini kullanılmadığı durumlarda eğitim öğretim faaliyetlerinin öğretmen ve öğrenci arasında etkileşime dayanarak planlanması olarak tanımlamaktadır.

Değişen dünya dinamikleri ve teknolojik gelişmeler her alanı etkilediği gibi uzaktan eğitim süreçlerini de etkilemiş, yapılan tanımlamalarda farklılaşmıştır. Uzaktan eğitim, var olan öğrenme modellerinin dışında yeni bir öğrenme şekli sunan, teknolojik gelişmeler sayesinde zaman ve fiziksel ortam zorunluluklarının olmadığı bir yöntemdir (Demir, 2014). Uzaktan eğitim sistemi başlarda öğrenen-öğretici arasında etkileşimi sınırlı iken gelişen teknoloji ve uzaktan eğitim süreçlerinin eğitime entegre olması ile öğrenen-öğretici arasında etkileşim imkanı sunmuştur (Özköse vd., 2013). Uzaktan eğitimde öğretici ve öğrenenin farklı ortamlarda bulunmasına karşın görüntü ve ses yolu ile etkileşim kurulması olarak tanımlanabilmesinin yanında planlı ve teknolojik gelişmelere ayak uyduracak şekilde yürütülmesi önemlidir (Kırık, 2014). Fiziki ortam ve eğitime ayrılan zaman nedeni ile eğitim öğretim hizmetlerinden yararlanamayan öğrenciler için teknolojik araçlar ile sağlanan hizmetler öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine katılım olanağı sunmaktadır (İlgaz ve Aşkar, 2009). *“Uzaktan eğitim zaman, mekân, yer ve öğrenme kaynakları arasındaki sınırlılıkların en aza indirilmesinde sıklıkla bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmıştır. Son yıllarda çevrimiçi öğrenme teknolojileriyle beraber uzaktan eğitim her seviyedeki öğretim için hayatımızın vazgeçilmezi haline gelmiştir.”* (Uçar, 2017, s. 49).

Kaya (2002)'ya göre ise uzaktan eğitim, eğitimin içerisinde bulunan her öğrencinin eşit şartlarda eğitim alması imkânını teknolojik araçlar vasıtası ile sağlayan, uzaktan

eğitim sürecini kendi planladığı ve hayatı boyunca devam ettirebileceği bir sistem olarak tanımlamaktadır. Aydemir (2018)'de uzaktan eğitim sisteminin teknolojik gelişmeler ölçüsünde farklı fiziki ortamda bulunan kişilerin, zaman ve mekânsal bağımsızlıklarına dikkat çekerek iletişim ve etkileşim kurulmasına dayalı bir eğitim sistemi olarak tanımlamaktadır.

Yapılan tanımlar belirli ölçüde farklılaşmalar göstermiş olsa da, temel olarak öğretmen ve öğrencinin farklı mekânlarda bulunmasına rağmen eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürülebilmesidir (Kaçan ve Gelen, 2020). Devran ve Elitaş (2017) uzaktan eğitimin tanımlarını incelediklerinde uzaktan eğitimin özellikleri üzerinden açıklamalara rastlamışlar, bu açıklamaların arasından en önemlisinin teknolojinin gelişmesi sonucu uzaktan eğitim sürecinin değişmesi olduğunu düşünmüşlerdir. Yapılan tanımların ortak noktalarını ise şu şekilde sıralamışlardır;

- belirli bir yaş ve kademeli eğitim şartının aranmaması,
- eğitim faaliyetlerine katılan kişilerin somut olarak ortamda bulunmalarının gerekmemesi,
- belirli bir zaman ve fiziki ortam sınırlamalarından muaf olunması,
- kişinin isteği doğrultusunda sürece dahil olunması,
- sürecin tek elden yürütülüyor olması,
- uygun şartları sağlanabildiği her mekanda eğitim öğretim hizmetlerinden yararlanılabilmesi,
- teknolojik imkanların sağladığı iletişim araçları ve medyanın eğitim öğretim faaliyetlerine aracılık etmesi olarak sıralamışlardır.

2.1.1 Uzaktan Eğitimin Dünyadaki Gelişimi

Uzaktan eğitimin dünyada ortaya ilk çıkışına baktığımızda tam olarak nasıl işlediği hakkında bilgi olmasa da 1728 yılında Boston Gazetesinde mektup aracılığı ile steno (bir yazma sistemi) derslerinin verilebileceğini içeren bir ilan; 1833 yılına ait İsveç gazetesinde yine aynı yöntem ile yazılı anlatım dersleri verilebileceğini içeren gazete ilanına rastlanmaktadır. Ancak bu ilanlar sonucu etkileşim kurup eğitim süreçlerinin nasıl işlediğine dair bir sonuç bulunmamaktadır (Verduin ve Clark, 1994). Kaya (2002) gazetede verilen ilanları uzaktan eğitim sürecinin başlangıcı olup olmadığı

hakkındaki yorumu; derslerin nasıl verildiği, öğrenci-öğretmen etkileşim şeklinin ve değerlendirmenin yapıp yapılmadığına dair bilgi olmaması nedeni ile uzaktan eğitimin kesin olarak bu tarihte başladığını söyleyemediğini ifade etmektedir.

Yine Kaya (2002)'ya göre kesin kanıtlarla uzaktan eğitim sürecinin uygulanmasının 1840 yılında İngiltere'de Isaac Pitman tarafından Bath bölgesinde mektup aracılığı ile steno (bir yazma sistemi) derslerinin verilmesi ile başladığını belirtmiştir. Bunun gerekçesi olarak Isaac Pitman'ın öğretim sonucunda öğrencilere ölçme ve değerlendirme çalışmasını yapması olarak göstermektedir. Pitman ,steno ile öğrettiği İncil yazımı sonrasında öğrettiği kişileri çeşitli kriterlere göre değerlendirmiş ve sonucunda not vermiştir (Şahin, 2021). Uzaktan eğitim sürecinin eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanılmasına başlanması ile birlikte diğer ülkelerde de çeşitli gelişmelerin olduğu gözlemlenmiştir. Bunlar aşağıda tablo şeklinde verilmiştir.

Tablo 2.1

Dünyadaki İlk Uzaktan Eğitim Uygulamaları (Kaya, 2002' den aktaran Özbay, 2015: 379, 380)

Tarih	Ülke	Olay
1728	İsveç	Boston Gazetesinde mektupla steno dersleri verileceği duyuruldu.
1840	İngiltere	Isaac Pitman tarafından İngiltere'de mektupla steno eğitimi vermeye başlandı.
1856	Almanya (Berlin)	Uzaktan eğitim veren kurumsal yapıda bir dil okulu kuruldu.
1870	ABD	Illinois Wesleyan Üniversitesi uzaktan eğitim programı başlattı.
1873	ABD	Anna Eliot Ticknor tarafından "Evde Çalışmayı Destekleme Derneği" kuruldu.
1884	Almanya (Berlin)	Öğrencileri üniversite sınavına hazırlayan "Rustinehes Uzaktan Öğretim Okulu" açıldı.
1886	ABD	Pennsylvania Devlet Üniversitesi kurumsal yapıda uzaktan eğitim ağını kuran ilk üniversite oldu.
1890	ABD	Evde öğrenim kursları "Mektupla Öğrenim Okullarına" dönüştü.

Tablo 2.1'in Devamı

1891	ABD	Pennsylvania'da bir gazete "Madencilik Yöntemleri ve Maden Ocaklarında Ortaya Çıkan Kazalara Karşı Alınması Gereken Önlemler" eğitimi vermeye başladı. Wisconsin Üniversitesi uzaktan eğitimin yaygınlaştırılması konusunda karar aldı.
1892	ABD	Chicago Üniversitesi'nde uzaktan eğitim bölümü kuruldu.
1910	Avustralya	İlk uzaktan eğitim uygulamaları yükseköğretimde başlatıldı.
1922	Yeni Zelanda	Mektupla Öğrenim Okulu açıldı.
1939	Fransa	Uzaktan Eğitim Merkezi kuruldu.
1939	Rusya	Uzaktan eğitimde halk eğitimi boyutunda uygulamalar başlatıldı.
1948	Japonya	Eğitim yasası kapsamında askerlere ve okullara devam edemeyenlere öğretim imkânı sağlamak üzere uzaktan eğitim uygulamaları başlatıldı.
1949	Avustralya	Uzaktan eğitim öğrencilerinin ders programları, yönetim işleri gibi faaliyetlerini takip etmek için "Üniversite Dışı Öğretim Fakültesi" kuruldu.
1950	Amerika	Askeri amaçlı uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleştirildi.
1971	İngiltere	İngiltere Açık Üniversitesi kuruldu.
1972	İspanya	Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi kuruldu.
1974	İngiltere	National College kuruldu.
1974	Almanya	Hagen Açık Öğretim Üniversitesi kuruldu.
1984	Hollanda	Hollanda Açık Üniversitesi ilk öğrencilerini kabul etti.
1989	Hindistan	Halka yükseköğretim seviyesinde eğitim için Açık Okul (Open School) kuruldu.

Uzaktan eğitim süreçleri birinci ve ikinci nesil olmak üzere ikiye ayrılabilir. Birinci nesil, matbaanın gelişmesi ve posta hizmetinin sağlanması ile birlikte yazılı-basılı materyaller aracılığı ile bilgiye erişim kolaylaşmış ve işçi sınıfı, kadınlar ve eğitime erişimi olmayan bireyler gibi dezavantajlı gruplara yazılı materyaller ve posta aracılığı ile erişim imkanı sunmuştur. İkinci nesil ise radyo ve televizyonun hayatlarımızı girmesi ile birlikte yapılan yayınlarla eğitim öğretime hizmet etmiştir. Ancak bu şekilde verilen eğitimde öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim minimum düzeyde kalmıştır. Bu iki nesil aracılığı ile verilen eğitimde de öğretmen iletişim araçları vasıtasıyla da olsa egemenliğini sürdürmüştür. Var olan teknolojik

gelişmelerin sağladığı internet aracılığı ile bunlara günümüzde yeni bir nesil daha eklenmiştir (Simpson ve Anderson, 2012). Uzaktan eğitim yıllara göre o dönemin şartları doğrultusunda farklı araçlar ile sağlanmıştır. Bunlar (Williams vd., 1999):

- 1860-1960: Basılı veya yazılı araç gereçler vasıtası ile
- 1960- 1990: Ses ve video yayınları aracılığı ile
- 1990- günümüz: İnternet teknolojilerini sunduğu imkanlar ile sunulmaktadır

Özetle, 1700’lü yıllarda mektup aracılığı ile başlayan uzaktan eğitim, 1900’lü yıllardan sonra teknolojinin okullarda kullanılmaya başlanması ile teknolojik tabanlı hale gelmiştir (Bayram vd., 2019).

2.1.2 Uzaktan Eğitimin Ülkemizdeki Gelişimi

1924 yılında ülkemize davet edilen John Dewey daha sonrasında ki raporunda mektup aracılığı ile öğretmen eğitilebileceğinden söz etmiştir. Ayrıca gezici kütüphane fikrini ortaya atmış, kitaplar aracılığı ile eğitimin sağlanabileceği fikri uzaktan eğitimin temel fikirlerini taşımaktadır (Bozkurt, 2017). Ülkemizde uzaktan eğitim, 1927 yılında gündemi eğitim olan bir toplantıda mektup aracılığı ile halka okuma yazma öğretilmesi konusu olarak gündeme gelmiş, ama uygulamaya geçilememiştir (Alkan, 1987). Ülkemizde sistematik olarak ilk uzaktan eğitim faaliyetinin gerçekleşmesi ise 1956 yılında Ankara Üniversitesi –Hukuk Fakültesi-Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü mektup aracılığı ile çalışanlarına eğitim vermesi ile gerçekleşmiştir (Ruzgar, 2004). Mektup ile eğitimin etkin şekilde kullanılması Milli Eğitim Bakanlığının Mektupla Öğretim Merkezini kurmasını sağlamıştır. Mektupla Öğretim Merkezi ülkemizde uzaktan eğitime önem verilmeye başlandığının en somut göstergelerinden birini oluşturmaktadır. Merkezin başarılı sonuçlar vermesi ile birlikte ilerleyen yıllarda kullanılacak olan Deneme Yüksek Öğretmen Okulu, Açık Öğretim Fakültesi, Açık Öğretim Lisesi, Açık İlköğretim ve Yayın Yükseköğretim Kurumu’nun (YAYKUR) hayata geçirilmesinin önünü açmıştır (Kırık, 2014).

1975-1978 tarihleri arasında Milli Eğitim Bakanlığı YAYKUR adı altında basılı ve görsel materyaller aracılığı ile uzaktan eğitim çalışmalarını denemiştir. Buna TRT

destek vermiş, enstitü bünyesinde koordine edilmeye çalışılmıştır. Toplum dinamiklerine uygun şekilde hazırlanamaması ve gerekli planlamanın doğru yapılamaması sonucu amacına tam manası ile ulaşamamıştır (Ruzgar, 2004). 1970’li yıllar içerisinde ‘Mektupla Eğitim’ ve ‘YAYKUR’ ile yüz yüze eğitime alternatif bir yol olarak kullanılan uzaktan eğitim istenen sonuçları vermemiştir. Aynı yıllarda Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi’nde kurulan Televizyon ile Eğitim Enstitüsü televizyon aracılığı ile uzaktan eğitim süreçlerinin devamlılığı sağlanmaya çalışmıştır (Demiray ve Adıyaman, 2002).

1982 yılına gelindiğinde temellerini 1958’de Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisinin oluşturduğu daha sonra ismi Anadolu Üniversitesi olan kurum aracılığı ile uzaktan eğitim çalışmaları yürütülmeye başlanmıştır (Anadolu Üniversitesi, 2021). Açıköğretim Fakültesi bu süreçte görsel ve işitsel araçlar ile birlikte eğitime erişim olanaklarını arttırmıştır. 1990’lı yıllara gelindiğinde Açık Öğretim aracılığı ile Lise ve Ortaokul eğitimleri de verilmeye başlanmıştır. Alt yapısını internet teknolojilerinin oluşturduğu uzaktan eğitimi ise 1996 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) tarafından gerçekleştirilmiştir (Düzakın ve Yalçınkaya, 2008). İlerleyen yıllarda diğer üniversitelerde uzaktan eğitim süreçlerine adapte olmuş çeşitli uygulamalarda bulunmuşlardır.

Genel anlamda uzaktan eğitim tarih içerisinde 4 ayrı modelle verildiği görülmektedir. Bunların bazıları günümüzde kullanım oranı düşük olsa da bazıları etkin şekilde kullanılmaya devam etmektedir. Bunlar (Çukadar ve Çelik, 2003):

- **Mektup:** Basılmış materyaller aracılığı ile eğitim öğretimin sağlanması.
- **Radyo ve Televizyon:** Sesli ve görsel araçlar aracılığı ile eğitim öğretimin sağlanması.
- **Bilgisayar/İnternet:** E posta, internet üzerinden sağlanan kütüphane hizmetleri, insanları birbirlerinden bilgi edinebilmesine yarayan odalar gibi araçlar ile bilgisayar ve internet hizmetleri ile eğitim öğretimin sağlanması.
- **Bilişim Teknolojileri:** Teknolojik imkanlar ile eğitici ve öğrenenin etkileşim sağlayabildiği istenilen ortam ve zamanda eğitim hizmetlerine erişimin sağlandığı araçlar ile eğitim öğretimin sağlanması.

Bu modeller ışığında uzaktan eğitimin Türkiye’deki gelişimini aşağıdaki tablo da görmek mümkündür.

Tablo 2.2

Türkiye’ de Uzaktan Eğitimin Kronolojisi (Bozkurt, 2017, s. 89-90)

Yazışarak: Mektupla (1956-1975).	
Tarih	Yapılanlar
1924	John Dewey’in ülkemiz için hazırladığı raporunda mektup aracılığı ile öğretmen eğitilebileceğinden söz etmesi.
1956	Banka personellerinin mektupla öğretimi.
1957	VI. Milli Eğitim Şurası’nda yaygın eğitim konusunun ayrıntılı olarak incelenmesi.
1958	Milli Eğitim Bakanlığı Mektupla Öğretim Merkezi’nin kurulması.
1961	Mektupla Öğretim Merkezi’nin faaliyetleri.
1962	Radyo ile Eğitim Ünitesi’nin kurulması.
1964	TRT ile planlı bir şekilde yapılan eğitsel radyo yayınları.
1966	Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü’nün kurulması.
1973	Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi’nde (EİTİA) Televizyon ve Eğitim Enstitüsü’nün kurulması.
1974	MEB’e mektupla yükseköğretim yapma görevinin verilmesi.
1974	Mesleki ve Teknik Mektupla Öğretim Okulu’nun kurulması.
1974	Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu’nun (YAYKUR) kurulması.
1974	Deneme Yüksek Öğretmen Okulu’nun (DYÖÖ) kurulması.
Görsel-ışitsel araçlarla: Radyo-Televizyon (1976-1995).	
1976	YAYKUR eğitsel TV yayınları.
1978	Açıköğretim uygulamaları hakkında raporun hükümete sunulması.
1980	Okul Radyosunun başlaması.
1981	Türk Yükseköğretimine 2547 sayılı Kanun’un 5 ve 12. maddeleri ile ‘sürekli ve açıköğretim yapma’ hakkının tanınması.
1982	Açıköğretim yapma görevinin Anadolu Üniversitesi’ne verilmesi.
1986	Anadolu Üniversitesi, Batı Avrupa Açıköğretim Programları’nın başlaması.
1989	Anadolu Üniversitesi, Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE) Birimi’nin kurulması.
1991	Fırat Üniversitesi’nin e-posta yoluyla uzaktan eğitim yapması.
1992	Açıköğretim Lisesi’nin kurulması .
1993	Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi’nde Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı’nın kurulması.
1995	Fırat Üniversitesi uzaktan sertifika programları.
Bilişim tabanlı: İnternet-Web (1996-...)	
1996	Bilkent Üniversitesi’nin video konferans sistemi ile ABD’den ders vermeye başlaması.
1996	ODTÜ Enformatik Enstitüsü’nün uzaktan eğitim çalışmalarını başlatması.
1996	İstanbul Teknik Üniversitesi (İTÜ) Uzaktan Öğretim Merkezi’nin (UZEM) kurulması.
1997	Açık İlköğretim Okulu’nun kurulması.
1998	Anadolu Üniversitesi’nden Kazakistan Ahmet Yesevi Üniversitesi’ne video konferans ile ders yapılması.
1998	ODTÜ’de ‘IDE-A’(İnternet’e Dayalı Eğitim Asenkron) Projesi yapılması.
1999	Akademik Bilişim konferanslarının başlaması.
1999	Üniversiteler arası İletişim ve Bilgi Teknolojilerine Dayalı Uzaktan Yükseköğretim Yönetmeliği’nin yayınlanması
1999	YÖK Enformatik Milli Komitesi’nin oluşturulması.

Tablo 2.2 'nin Devamı

1999	Fırat Üniversitesi'nin çevrimiçi ortamda ders yayınlamaya başlaması.
1999	Ahmet Yesevi Üniversitesi'nin uzaktan yüksek lisans derslerini vermeye başlaması.
1999	Anadolu Üniversitesi Uzaktan Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı'nın başlaması.
2000	İstanbul Bilgi Üniversitesi'nde e-MBA programının başlaması.
2000	Sakarya Üniversitesi'nin uzaktan eğitim çalışmalarına başlaması
2001	Türkiye'nin internete dayalı ilk önlisans programı olarak Bilgi Yönetimi Programı'nın başlaması.
2001	Açıköğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı'nın başlaması.
1999	Fırat Üniversitesi'nin çevrimiçi ortamda ders yayınlamaya başlaması.
1999	Ahmet Yesevi Üniversitesi'nin uzaktan yüksek lisans derslerini vermeye başlaması.
1999	Anadolu Üniversitesi Uzaktan Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı'nın başlaması.
2000	İstanbul Bilgi Üniversitesi'nde e-MBA programının başlaması.
2000	Sakarya Üniversitesi'nin uzaktan eğitim çalışmalarına başlaması
2001	Türkiye'nin internete dayalı ilk önlisans programı olarak Bilgi Yönetimi Programı'nın başlaması.
2001	Açıköğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı'nın başlaması.
2001	Ahmet Yesevi Üniversitesi'nde çevrimiçi uzaktan eğitim faaliyetlerinin başlaması.
2005	YÖK Uzaktan Eğitim Komisyonu'nun kurulması.
2006	Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı'na bağlı Türkiye'nin ilk 'Uzaktan Eğitim Doktora Programı'nın açılması.
2007	Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Türkçe Sertifika Programı'nın başlaması.
2009	İstanbul Üniversitesi (İÜ) Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi (AUZEF) uzaktan eğitim programları.
2009	Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi'nin (ATAUZEM) kurulması
2010	İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Açıköğretim Programları.
2010	Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi (ATAAOF) kurulması.
2010	Milli Eğitim Bakanlığının Fatih Projesini hayata geçirmesi.
2011	Yükseköğretimde 25.02.2011 tarihli torba yasadaki 44. ve 46. Maddeler ile uzaktan eğitimin yasal olarak meşrulaşması.
2012	Uzaktan Eğitim Ulusal Sorunlar Çalıştayı'nın yapılması.
2012	Milli Eğitim Bakanlığının başlattığı Fatih Projesi kapsamında Eğitim bilişim Ağı (EBA) kurulması.
2013	Anadolu Üniversitesi'nin 'Akadema', Atatürk Üniversitesi'nin ise 'Atademix' ile Kitleli Açık Çevrimiçi Dersleri başlatması.
2014	Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Uzaktan Eğitim Anabilim Dalına bağlı Türkiye'de ilk defa Uzaktan Eğitim Online Tezsiz Yüksek Lisans Programı'nın başlaması.

Pandemi sürecinin başlaması ile birlikte en çok kullanılan uzaktan eğitim yolu bilişim tabanlı olan EBA platformu olmuştur. EBA platformu ülkemizde yürütülen FATİH projesi kapsamında hayata geçirilmiştir. Fatih projesi ile Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okulların teknolojik donanımları iyileştirilerek öğrencilerin birçok duyularına hitap edecek şekilde derslerde etkin kullanılması ve fırsat eşitliğinin sağlanması amaçlanmıştır (Fatih Projesi, 2021).

2010 yılı Kasım ayında teknolojik gelişmelerin eğitim-öğretimi etkilemesi ile sınıflarda etkin teknoloji kullanımını arttırarak öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarını daha

kaliteli karşılamak için Milli Eğitim Bakanlığı FATİH projesini başlatmıştır. Açılımı Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi olan FATİH projesi Ulaştırma Bakanlığı tarafından da desteklenerek 3 yıl içerisinde tamamlanacağı söylenmiştir. Bu kapsamda her sınıfın internet erişim olan bilgisayar, projeksiyon ve etkileşimli tahta ile donatılması planlanmıştır (Kayaduman vd., 2011). FATİH projesi, bilişim teknolojilerinin eğitim öğretim faaliyetlerinde etkin kullanılmasını kapsamaktadır. Bunun için her sınıf ve kademedeki okullara etkileşimli tahta ve internet desteği sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılmıştır (Ekici ve Yılmaz, 2013).

Şekil 2.1

Fatih Projesinin Birleşenleri



Bu resim <http://fatihprojesi.meb.gov.tr> adresinden alınmıştır.

Donanım ve yazılım alt yapısının etkin bir şekilde kullanılması için 2012 yılında Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanmıştır. EBA, öğretmenlerin ve öğrencilerin istedikleri ortamda kullanabileceği, uygun dijital içerikleri güvenli bir şekilde sağlayacakları, sosyal etkileşim sunan bir platformdur (Demir vd., 2018). EBA ile belirli filtreler uygulanmış, güvenilir ve doğru içeriklere öğretmen ve öğrenciler ulaşabilmektedir. EBA ile öğrenci ve öğretmen arasında etkileşim daha canlı tutulmaya çalışılmaktadır. Özellikle pandemi koşulları ile birlikte eğitim öğretimde daha etkin bir şekilde kullanılan uzaktan eğitim süreci, yüz yüze eğitim şekline yakın bir etkileşim ve iletişim oluşmasına katkı sağlamaktadır (Türker ve Dünder, 2020). Öğretmen ve öğrenciler EBA Canlı Sınıf aracılığı ile eşzamanlı olarak etkileşim kurabilmişlerdir (Çiftçi ve Aydın, 2020). COVID-19 salgını baş göstermesi ile temelleri daha önceden atılan EBA platformu, uzaktan eğitim sürecinde etkin rol almıştır. EBA platformunda

kurulan sanal sınıflar öğrenciler ile öğretmenleri bir araya getirmiş, eğitim öğretim faaliyetlerinin devamında aracılık etmiştir.

2.1.3 Uzaktan Eğitimin Özellikleri

Yaşadığımız dönem bilgi ve teknolojinin etkin kullanıldığı bir dönemdir. Yaşanan teknolojik gelişmeler sonucunda eğitim yöntemleri de bu değişimlere göre şekillenmeler yaşamaktadır (İşman, 2011). Bilgi ve becerilerin doğru şekilde aktarılması, aktarılan kişilerin bu bilgi ve becerileri hayatlarına entegre etmelerinde, öğrencilerin bilgi edinme şekillerini revize etmeleri ve farklı yollar bulmalarını sağlamada uzaktan eğitim önem kazanmaktadır (Altıparmak vd., 2011). Hayat boyu öğrenmenin gerekliliğinin anlaşılması (Samancı ve Ocakçı, 2017), nüfusun artışı sonucu fiziki ortam ve kaliteli eğitime erişimdeki engeller (Kavak, 2011), çağın gerekliliği olan hızlı bilgi edinimi, eğitime ayrılan ekonomin artması, öğrenci etrafında şekillenen bir eğitim şekline geçilmesi (Arseven vd., 2016), fırsat eşitliğinin sağlanması gerekliliği, bireysel farklılıklar ve bireysel öğrenmenin önem kazanması, öğrencinin eğitim öğretim faaliyetlerini kendi planlayabilmesi gibi sebeplerden dolayı uzaktan eğitim süreci kullanımını arttırmaktadır (Yıldız, 2016). Ayrıca bireylere kendilerine özgü öğrenme şekli ve zenginliği sağlaması gibi göz ardı edilemeyecek faydaları bulunmaktadır (Akyürek, 2020).

Teknolojinin gelişmesi ve internetin hayatlarımıza girmesi ile birlikte uzaktan eğitim bilinirliği artmıştır. Uzaktan eğitimin gelişmesi ile birlikte eğitim öğretim faaliyetleri için fiziki alan zorunluluğu olmayan istenilen yerde erişilebilen bir ortam oluşmuştur (Herand ve Hatipoğlu, 2014). Uzaktan eğitimin büyük kitlelere ekonomik eğitim şartı sunabilmesi için iyi planlanması gerekmektedir. Bunların sağlanabilmesi için de güncel bilimsel değerler ve teknolojik gelişmeler ile desteklenmesi önem taşımaktadır (Özer, 1990). Eğitimin teknolojiye entegre olması ile birlikte teknolojik araçlar üzerine temellenen uzaktan eğitim araçları kullanılmaya başlanmıştır. Teknolojinin sağladığı imkanlar kullanılarak öğrenciler ve öğretmenlere; fiziki olarak aynı ortamda bulunmadan yurt içi ve yurt dışı eğitim olanaklarından faydalanma ve işbirliği içinde bağımsız öğrenme olanakları sunmaktadır (Altıparmak vd., 2011). Uzaktan eğitimin diğer avantajları sıralandığında; eğitim maliyetlerini

düşürmekte (Kazu ve Özdemir, 2002), her bireyin aynı standartlarda eğitim öğretim hizmeti olanaklarından yararlanmasına ve bilginin kitleye yaş sınırı olmadan daha çabuk ulaşmasına katkı sağlamaktadır (Kotrikadze ve Zharkova, 2021). Ayrıca öğrencilere eğitim öğretim faaliyetlerine kolay erişim imkanı sunarak fırsat ve imkan eşitliği sağlanmasına ve çeşitli nedenlerle oluşan iletişim kopukluğunu gidermeye yardımcı olabilmektedir (Barkan, 1990).

Odabaş' ya(2003) göre uzaktan eğitimin avantajları şu şekilde sıralanmıştır: Etkin faaliyetlerde olan ve birçok insan içine alarak kaliteli eğitimin verilmesine olanak sağlayarak, sadece ulusal boyutta değil uluslararası kaliteli eğitim imkanı sunmaktadır. Ayrıca teknolojik imkanlar kullanılarak birçok duyuya hitap edecek şekilde içerikler arttırılmasına ve öğrencilerin derslere karşı ilgi ve isteklerini arttıracak uyarlamalara imkan tanımaktadır. Duruma göre planlanan bilen ve uyarlanan başarı değerlendirmesine uygundur (Demir, 2014). Eğitime katılacak kişilerin fiziki olarak belirli bir ortamda bulunma şartını ortadan kaldırarak istedikleri yerde eğitim faaliyetlerine katılım imkanı sunar (Bayram vd., 2019). Eğitim maliyetlerinin azaltılmasında önemli bir yere sahiptir (Özbay, 2015). Ayrıca uzaktan eğitim sitemlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için dikkat edilmesi gereken önemli noktaları Aydemir (2018) şu şekilde sıralamıştır: Uygulanacak öğretim yöntem ve stratejiler dikkatli planlanarak (Girginer ve Özkul, 2004), öğrencilere bilgiye nasıl erişecekleri noktasında süreç içinde rehberlik edilmelidir. Ayrıca öğrenciler, uzaktan eğitim ile verilen derslerin içerikleri hakkında önceden haberdar edilmeli, öğrenimin değerlendirilmesi süreç içerisinde öğretilen bilgiler ışığında gerçekleştirilmelidir. Süreç içerisinde öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimi de sağlanmalıdır (Horzum, 2010).

Birçok yönden avantajı bulunan uzaktan eğitimin çeşitli nedenlerden kaynaklı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşimin sınırlandırması, öğrencilerin çeşitli sorunlar ile (stres, yalnızlık, kaygı gibi) karşılaşılabilmeleri ve uzaktan eğitimin yapılmasına aracılık eden teknolojilerde karşılaşılan aksaklıkları olarak sıralanabilmektedir (Gok, 2015). Öğrencilerin uzaktan eğitim sistemin kullanılması için planlanan teknolojiyi etkin kullanma noktasındaki bilgi eksiklikleri (Prokopenko ve Berezhna, 2020), sosyalleşme ve etkileşim

kurmanın yüz yüze eğitime göre zor olması (Alomyan, 2021), öz denetimi iyi olmayan öğrencilerin uzaktan eğitim sistemlerine katılımı ve başarılarına aracılık etmekte yetersiz kalması, teknoloji kullanımının süresin artması sonucu kişide ortaya çıkabilecek sorunlar (Dolenc vd., 2021), Uygulama gerektiren konuların aktarımına aracılık etmekte sınırlı olması ve sistemdeki yerinin tam olarak bulunamaması uzaktan eğitim faaliyetlerini sınırlandıran yönleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Odabaş, 2003).

2.1.4 Uzaktan Eğitim Araçları

1700'lü yıllarda mektup ile öğretimin temellerini oluşturduğu uzaktan eğitim kavramı gelişen dünya ve teknoloji ile günümüzde anlam kazanmaktadır (Özbay, 2015). Uzaktan eğitim teknolojinin sağladığı şartlar dâhilinde öğretim faaliyetlerine aracılık etmek için kullanılmaktadır. Sağladığı imkânlar ile de eğitim öğretim faaliyetlerini zamansal ve fiziki ortamların olmadığı bir evrime yönlendirmektedir (Demir, 2014). “...*Bu uygulamaların başlangıcı olan mektupla öğrenim, bir okul veya yetkili kurum tarafından posta vasıtasıyla yürütülen öğretim yöntemidir. Mektupla öğrenim, kültürel gelişim veya mesleki eğitim için hemen her bilim dalında kullanılmıştır.*” (Canbay ve Nacakçı, 2011, s. 135). Uzaktan eğitim süreçlerinin yürütüldüğü araçlar zaman içerisinde değişikliklere uğramıştır. Mektup ile başlayıp iletişim araçları, radyo ve TV ile devam eden uzaktan eğitim, gelişen teknoloji ile birlikte internet ve bilgisayar da aracılık eden araçlara eklenmiştir. Bunlar geleneksel teknolojiler başlığında: Basılı Araçlar, Radyo, Televizyon ve Video Kayıtları; ileri teknoloji başlığında: Bilgisayar, İnternet ve Telekonferans Araçları olarak sıralanabilmektedir (Sarıabdullohoğlu ve Ersoy, 2008).

Uzaktan eğitim aslında insanların aynı yerde bulunma gereksinimi olmadan iletişim kurmalarına olanak sağlayan araçların gelişmesinden beri hayatlarımızın içindedir. Ancak internet teknolojilerinin gelişmesi ile çok farklı bir boyut kazanmıştır. İnternet teknolojileri sayesinde geçmiş dönemlerde uzaktan eğitim süreçlerine aracılık etmiş araçların hepsi internet üzerinden sağlanabilmektedir. Örnek olarak internet üzerinden radyo yayınları, televizyon yayınları gibi imkânlar sunulabilmektedir. Bu nedenle uzaktan eğitim süreçleri planlanıp uygulanırken internet teknolojileri akıllara

gelmektedir (Toprakçı ve Ersoy, 2008). Uzaktan eğitimin gelişimini 3 temel evrede gerçekleştirmektedir. Birinci evre eğitici ile bilgi edinecek kişi arasındaki etkileşimin mektup aracılığı ile sağlandığı geleneksel temelleri olan bir evredir. İkinci evre, sanayileşme süreçlerinin hayatlarımıza girmesi sonucu uzaktan eğitimin görsel ve işitsel araçlar olarak sağlandığı dönem olarak ifade edilebilir. Üçüncü evrede ise bilgisayar öncülüğünde internet temelli uzaktan eğitim sürecidir. Üçüncü evrede uzaktan eğitimin internet aracılığı ile verilmesi ile öğretici ve bilgi edinecek kişi veya kişilerin arasındaki etkileşim en üst düzeye ulaşmıştır (Tuncer ve Taşpınar, 2008). Bu durum sonucunda eğitime erişimi zor olan bölgelerdeki kişilerin eğitime erişimleri kolaylaşmıştır. Ayrıca eş zaman ve eş zamansız imkanları bulunan uzaktan eğitim sistemi birebir de yapılabilmesinden dolayı verimli olabilmektedir (Kırık, 2014). İçinde olduğumuz dönemde en yaygın şekliyle kullanılan uzaktan eğitim yöntemi bilgisayar aracılığı ile sağlanan internet temelli uzaktan eğitim yöntemidir (Seferoğlu, 2013). Uzaktan eğitim aracılığı ile verilen dersler eş zamanlı (senkron) ve eş zamansız (asenkron) olarak verilebilmektedir. Eş zamanlı verilen dersler öğretmen ve öğrencileri canlı ders ortamında etkileşim kurma imkanı sunmaktadır. Eş zamansız olarak verilen dersler belirli bir sisteme yüklenerek öğrenciler istediği zaman ve mekanda derslere erişim sağlayabilmektedirler. Eş zamansız şekilde verilen derslerde öğrenci ve öğretmen etkileşimi aynı anda sağlanamamaktadır (Serçemeli ve Kurnaz, 2020).

Eş zamanlı ve eş zamansız uzaktan eğitim şekillerine bakacak olursak aşağıdaki tablolar bizlere ışık tutacaktır.

Tablo 2.3

Uzaktan Eğitimle Yürütülen Senkron (eş zamanlı) ve Asenkron (eş zamansız) Öğretimlerin Karşılaştırılması (Bahçekapılı, 2011, s.133)

	Ayrııcı Özellikler	Örnekler
Eş Zamanlı (senkron) Öğretim	-Eşzamanlı -Canlı -Genellikle planlı ve belirli bir zamanda gerçekleştirilir. -Ortaklaşa yada sıklıkla işbirlikçi gerçekleştirilir. -Aynı anda sanal ortamda hazır bulunma(Öğrenci, Öğretmen...)	-Canlı mesajlaşma -Çevrimiçi sohbet -Canlı Web yayını -Sesli konferans -Video konferansı -Web konferansı

Tablo 2.3 'ün Devamı

Eş Zamansız (asenkron) Öğretim	-Aralıklı erişim veya etkileşim -Tek kişi ile (aynı anda diğer öğrenci veya öğretmenle değil) -Bireysel veya aralıklı işbirliği -Genellikle herhangi bir zamanda mümkün olan -Önceden hazırlanmış veya kayıt edilmiş	-E-posta -Web temelli eğitim -Podcast -DVD -Bilgisayar temelli eğitim
--	---	---

Eş zamanlı ve eş zamansız uzaktan eğitim şekillerinin avantajları ve dezavantajlarına bakacak olursak ise şu şekilde özetlenebilmektedir.

Tablo 2.4

Senkron ve Asenkron Uzaktan Eğitim Modellerinin Avantaj ve Zorlukları (Bıyıklı ve Özgür, 2021, S. 115)

	Senkron	Asenkron
Avantajları	-Mekâna bağlı engelleri ortadan kaldırır. -Eğitim boyunca öğretmen ve öğrenciler arasında profesyonelce bir ilişki vardır.	-Mekâna ve zamana bağlı engelleri ortadan kaldırır. -Herkesin eğitime erişim olanağı vardır. -Farklı özelliklere (çekingen, utangaç, özgüveni yüksek, başarılı, başarısız, vb.) sahip kişilerin eğitime katılmasını sağlar. -Eğitim uluslararası özelliğe kavuşur.
Zorlukları	-Dersleri planlamak zordur. -Dağınık bir öğrenci topluluğu vardır.	-Sanal ve dağınık bir öğrenci topluluğu vardır. -Bazı konular için uygun bazıları için uygun değildir. -Önemli ölçüde öz disiplin ve olgunluk gerektirir.

COVID-19 virüsü etkisini göstermesi ile birlikte var olan uzaktan eğitim araçları Acil Uzaktan Eğitim faaliyetleri altında ülkeler tarafından kullanılmaya başlanmıştır (Sezgin, 2021). Ülkeler var olan uzaktan eğitim alt yapılarını acil uzaktan eğitime geçiş çalışmalarına adapte ederek bu süreçte eğitim öğretim çalışmalarını sürdürmeye çalışmışlardır (Eken, Tosun ve Eken, 2020).

Özellikle pandemi süreci hayatın her alanını etkisi altına almaya başladıktan sonra internet teknolojileri ile sağlanan uzaktan eğitim süreci hayatlarımıza etkin şekilde

girmeye başlamıştır. Gerek ülkemizde gerekse dünyada bulaş riskine karşı okullar yüz yüze eğitime ara vermek zorunda kalmıştır. Her ülke kendi teknolojik alt yapıları dâhilinde eğitim öğretim süreçlerinin devamını sağlamak, öğrencilerin eğitsel gerekliliklerini karşılayabilmek için internete temelli gerek eş zamanlı gerekse eş zamansız uzaktan eğitim yöntemlerini eğitim sistemlerinin baş aktörü olarak kullanmaktadırlar. Ülkemizde de pandemi süreci ile birlikte uzaktan eğitim modeli aktif şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Eş zamansız olarak, televizyon aracılığı ile EBA TV üzerinde her sınıf kademesine göre planlanmış dersler ve EBA üzerindeki içeriklerle; eş zamanlı olarak, EBA platformunda oluşturulan sanal sınıflar ile öğrenci öğretmen arasındaki etkileşim seviyesi en üst düzeyde tutularak süreç planlanmış ve uygulanmıştır.

2.1.5 Uzaktan Eğitimde Öğretmen Roller

Eğitimde çağın gerekliliklerine uygun teknolojik araçların kullanımı önemli bir yer teşkil etse de eğitim öğretim süreçlerinin temel yapı taşını öğretmen oluşturmaktadır (Alkan vd., 1995). Uzaktan eğitimin mektup aracılığı ile sağlandığı dönemlerde öğretmen eğitim öğretim materyali olan mektup ile, Radyo ve TV ile uzaktan eğitim süreçleri verildiği zamanlarda bu araçlar aracılığı ile bilgiyi aktaran konumundaydı. Bu süreçlerde öğretmenin rolleri belirli bir çerçevede sınırlandırılmıştır. İnternet temelli uzaktan eğitim süreçleri kullanılmaya başlanması ile birlikte öğretmen birçok role bürünmektedir. Çünkü internet teknolojileri sayesinde öğretmen tek bilgi kaynağı olma konumundan çıkıp eğitim öğretim faaliyetlerine rehberlik etme, süreci planlama ve tasarlama gibi görevler yüklenmiştir (Gökmen vd., 2016). Öğretmen, eğitim teknolojileri ile öğrenciler arasındaki entegrasyonu sağlamada kritik bir yerdedir (Bakioğlu ve Şentuna, 2001). Uzaktan eğitim verecek öğretmenlerin süreç hakkında yeterli bilgiye sahip alanında uzman kişilerden oluşması gerekmektedir. Süreci yürütmek, süreci planlamak, uygun araç gereçleri seçmek, sağlanacak uzaktan eğitim aracının gerekliliklerini farkında olmak, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci iletişimini sağlamak ve ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinden sorumlu olmaktadır (Sherry, 1995). Öğretmenlerinde çağdaş teknolojiler ile eğitim öğretim süreçlerinin devamında kullanılan uzaktan eğitim süreçlerinde belirli rolleri bulunmaktadır. Bu roller İşman vd. (2004)' e göre; öğretmen, öğrencilerin öğrenme şekillerine karşı

duyarlı olarak her öğrencinin farklı öğrenme yolları ile bilgi edinebileceğini bilmelidir. Öğrencilerin fikirlerine saygı çerçevesinde yaklaşılarak öğrencilerin öğrenme yollarının birbirlerinden farklılaşabileceği düşüncesi ile yola çıkmalı, derslerinde kullanacağı materyalleri buna göre revize etmelidir. Öğretmenler, uzaktan eğitim süreçlerinde öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşiminin önemini bilerek etkileşimin üst düzeyde sağlanması için çalışmalar yürütmelidir. Çalışmalarda öğrencilere geri bildirimlerde bulunmalı, öğrencilerin öğrenme deneyimlerinde rehberlik etmelidir.

2.1.6 Uzaktan Eğitimde Öğrenci Roller

Uzaktan eğitim sürecinin ilk zamanlarında mektupla ilerleyen süreçte radyo ve TV ile verildiği zamanlarda öğrenciler sadece verilen bilgiyi olduğu gibi almak durumundaydılar. Bu yöntemlerle verilen uzaktan eğitim faaliyetleri öğretmen merkezli bir şekilde yürütülmekteydi. Bu süreçlerde öğretmenler ile etkileşimleri sınırlı ya da bazı durumlarda hiç olamamaktaydı. İnternet temelli uzaktan eğitim süreçlerine başlanması ile birlikte öğrencilerin de bilgi edinme şekilleri farklı bir boyut kazanmıştır (Gökmen vd., 2016). Uzaktan eğitim sistemi ile öğrenciler istedikleri bilgi ve becerileri erişim noktasında hızlı bir şekilde erişmektedir. Ayrıca sağlanan imkânlar ile edinecekleri bilgileri kendi öğrenme hızlarında edinme imkânı bulmaktadırlar (Elcil ve Şahiner, 2014). Bu değişimler sonrasında öğrencilerin uzaktan eğitim süreçlerinde yapması gerekenler İşman vd. (2004)' a göre; öğrenciler, öğretmenleri ile iletişimlerini üst seviyede tutarak süreç içerisinde öğretmenlere geri bildirim vermelidirler. Gerekli konularda öğretmene sorma ve sürecin birlikte değerlendirmesini yapmaları gerekmektedir. Öğrenciler sorumluluklarının farkında olmalı, kendi çalışma ve bilgi edinme yollarını planlamalıdır. Öğrenciler, bilgi edinme yollarını iyi öğrenmeli, hayatları boyunca bu beceriyi kullanarak teknolojiye karşı farkındalık ve bilgi seviyelerini yükseltmelidirler.

2.1.7 Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

Uzaktan eğitimin uygulanmasının başlıca amacı eğitime erişen öğrenci sayısını ve öğrenci başarısını arttırmaktır. Bu amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmek için de değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır (Kaya, 2002). Doğru şekilde gerçekleştiren ve doğru sonuçlar veren değerlendirmeler sistemin işleyişi ve öğretmenin süreci nasıl devam ettireceğine karşı etkili bir geri bildirim sunmaktadır (Özdemir, 2009). Öğretmenler geri bildirimler ışığında süreci öğrenci açısından daha verimli bir hale getirebilmek için düzenleme ve farklılıklara başvurmasına yardımcı olabilmektedir (Puspitasari, 2010). Yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitim süreçlerinde de ölçme ve değerlendirme hizmetleri öğrencilerin, öğrenme düzeyleri ve başarı düzeyleri hakkında bilgi sahibi olmak için yapılmaktadır (Sarı, 2020). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ve öğrencilerin farklı mekânlarda bulunmadığından dolayı öğrencilerin öğrenme düzeyleri ayrı bir öneme sahip olmaktadır. Ölçme ve değerlendirmenin sağlanması için nesnel araçlar (sınav, test, proje, tez gibi) kullanılmaktadır. Bazı kurumlar bu araçları kullanarak yüz yüze olacak şekilde planlanmakta, bazı kurumlar ise uzaktan ölçme ve değerlendirme yapmaktadır (Özer, 1990).

Uzaktan eğitimde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları farklı sınıflamalar ile karşımıza çıkmaktadır. Bunlar:

Öğrenme etkinlikleri sürerken yapılan biçimlendirme (yetiştirme), amaçlı değerlendirme (formative assessment) ve öğrenme etkinlikleri sonunda gerçekleştirilen düzey belirleme (değer biçme) amaçlı yapılan değerlendirme (summative assessment) şeklindedir. Biçimlendirme (yetiştirme) amaçlı değerlendirme, çalışma materyallerinde verilen değerlendirme dışı etkinlikleri ve geribildirimleri, öğrencilerin gelişimlerini izlemelerine olanak sağlayan öz-değerlendirme testlerini, ödevlerden, akranlardan ya da öğreticilerden alınan geribildirimleri, öğretici ya da diğer öğrencilerle olan etkileşimi ve öğrencileri sınavlara hazırlayan testleri içermektedir. Düzey belirleme (değer biçme) amaçlı değerlendirme ise gözetimli dönem sonu sınavlarını, başarı notuna etki eden ödevleri ya da performans sınavlarını içermektedir. Düzey belirleme amaçlı değerlendirmenin temel amacı, öğrencilerin başarı durumlarını kayıt altına almak ve raporlaştırmaktır (Morgan ve O'Reilly, 1999, s.15' den aktaran Baran, 2020, s.29).

Uzaktan eğitimde çeşitli ölçme araçları kullanılmaktadır. Bunlar: Çoktan Seçmeli Testler, Açık Uçlu veya Kısa Cevaplı Sorular, Proje Çalışması, E-Portfolyolar, Simülasyonlar, Eğitsel Oyunlar (Genellikle Çevrimiçi), Sanal Dünyalar ve Akran Değerlendirme olarak sıralanabilmektedir (Baran, 2020). Uzaktan eğitimde belirli aralıklarla ölçme ve değerlendirmeye başvurulması süreç hakkında geri dönüt sağlamada, bireysel farklılıklara dayanan öğrenme hızlarının denetimini sağlamada ve sürecin sonunda gerçekleşecek öğrenme düzeyi hakkında bilgiler edinmeye yardımcı olmaktadır (Balta ve Türel, 2013). Uzaktan eğitim aracılığı ile ölçme ve değerlendirme yapılması değerlendirme sonuçlarının teslim edilmesini, sürecin takip edilmesi kolaylaştırmakta, ölçme ve değerlendirmenin zamanında yapılması ve geri bildirim kolaylığı ve öğrenciye bireysel geri dönüt imkanı sunarak öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci iletişiminin artmasına katkı sağlayabilmektedir (Puspitasari, 2010). Yapılacak olan uzaktan eğitim aracılığı ile ölçme değerlendirme hizmetlerinde belirli noktalara dikkat edilmesi önemlidir. Bu noktalar öğrenci odaklı ölçme değerlendirme araçları kullanmak ve hazırlamak, farklı değerlendirme ölçütleri ile dersleri planlamak, öğrenci katılımını pekiştirmek, ölçme hatalarına karşı tedbirli davranmak (kopya, başka birisine yaptırma gibi), öğrencilerin öz değerlendirme becerilerini yükseltici araçlar kullanmak, değerlendirme zamanı konusunda hassas davranmak, birçok ölçme değerlendirme aracını kullanarak, belirli periyotlarla değerlendirme yapmaktır (Balta ve Türel, 2013). Ayrıca yapılacak değerlendirmeler hazırlanırken öğrenciye rehberlik edecek şekilde planlanmalı, öğrenci motivasyonunu arttırıcı değerlendirmeler kullanılmalıdır (Cabı, 2016).

2.1.8 Gelecekte Uzaktan Eğitim

İçinde bulunduğumuz çağda gerçekleşen teknolojik gelişmeler eğitimin de içerisinde bulunduğu birçok alanı etkilemiştir. Yaşanan değişimler sonucu eğitimde bilgi edinimi ve bilgi paylaşım yolu olarak teknolojinin etkin kullanıldığı gözlemlenmektedir (Koç, 2021). Teknoloji aracılığı ile toplumların eğitsel olarak kendilerini geliştirebilmeleri için fiziksel olarak belirli ortamda bulunma zorunluluğunun ortadan kalkması ve öğrenme zamanının kişiye özel olması gerekmektedir. İnternet toplumların eğitimleri için bu süreci sağlamada büyük katkılar sunmuştur (Ergüney, 2015). Mektup ile başlayan uzaktan eğitim süreci

günümüzde teknolojinin sağladığı imkanlar ile internet aracılığı ile verilmeye başlanmıştır (Kırık, 2014). Uzaktan eğitim eğitimcilerin ve öğrenen kişilerin zorunlu olarak aynı ortamda olmalarını gerektirmeyen, aynı zaman diliminde ya da farklı zaman dilimlerinde internet teknolojileri aracılığı ile etkileşim sağlayan bir metottur (Gökdaş ve Kayri, 2005). Her öğrencinin eşit şartlarda eğitim öğretim süreçlerine dahil olmasını sağlamada ve her yaşta eğitim öğretim hizmetlerinin sağlanması gerekliliğinin önemi artmaya başlaması ile uzaktan eğitim sisteminin gerekliliği önem kazanmaktadır. Bu önem dahilinde kullanımının ve yaygınlaşmasının giderek artacağı düşünülmektedir (Şahin, 2021). Teknolojik gelişmelerin eğitim öğretim faaliyetlerinde etkin rol almaları, pandemi döneminde yaşanan eğitimin sürdürülebilmesi sorununa çözüm yolu geliştirmede etkili olmuştur (Baran ve Sadık, 2021). Uzaktan eğitim sistemi teknolojik gelişmelere göre kendini yeniden şekillendirmektedir. Eskimiş ve yaşanan döneme göre dinamik olmayan araçların yerine, gelişmiş araçlar kullanılmaktadır (Yalın, 2014). Uzaktan eğitim sistemlerinin ilerleyen yıllarda eğitim öğretim hizmetlerin yürütülmesinde ana faktör haline gelebileceği düşünülmektedir. Pandemi koşulları nedeni ile ülkeler uzaktan eğitim sistemlerine hızlı adapte olmak zorunda kalmışlardır. Ülkeler eğitim öğretim sistemlerini uzaktan eğitim aracılığı ile verme deneyimlerini arttırmaları ile birlikte sisteme çeşitli geliştirmeler de katacakları ön görülmektedir. Yapılan geliştirmeler ve teknolojik gelişmelerin hızlı entegrasyonu sonucunda birçok alanda pandemi koşulları sonrasında da uzaktan eğitim sistemlerinin hayatlarımızın içerisinde etkin rol alacağı düşünülmektedir (Telli ve Altun, 2020). COVID-19 virüsü ülkelerin eğitim sistemlerini olumsuz etkilemesi ile birlikte ülkeler var olan imkanları çerçevesinde eğitim sistemlerini uzaktan eğitime dönüştürmek zorunda kalmıştır. Bu dönüşüm zorunluluk dahilinde ve hızlı bir şekilde olmak zorunda kalsa da ülkelerin uzaktan eğitimi daha etkin kullanmalarına neden olabilmektedir. Bu durumdan hareketle ilerleyen yıllarda doğrudan ya da dolaylı şekilde eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürülemediği dünyayı etkileyen global sıkıntılar ya da ülkelerin kendi içlerinde yaşayacağı krizler de eğitimin devamı için uzaktan eğitim faaliyetlerinin etkin rol alacağı öngörüsünü vermektedir. Ayrıca verilecek bu uzaktan eğitim faaliyetlerini hangi araç gereçlerle sağlanacağı o dönemdeki var olan güncel teknolojik gelişmeler ışığında olacağı düşünülmektedir.

2.2 Okul Öncesi Eğitim

Eğitim süreci anne karnından başlayan bir süreçtir. Bireyin yaşantısı boyunca çeşitli dönemlerden ve kritik eşiklerden geçmektedir. 0-6 yaş aralığını kapsayan ve okul öncesi dönem olarak da adlandırabileceğimiz bu dönem çocukların ilerleyen yıllarda karşısına çıkacak becerilerin geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir (Aslanargun ve Tapan, 2011). Çocukların eğitim öğretim hizmetlerine başladıkları ilk nokta okul öncesi eğitimidir. Çocukların doğumdan temel eğitime değin geçen süreci kapsamaktadır (Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010). Bu dönem okul öncesi dönem olarak adlandırılmaktadır. Bu dönem içerisinde yapılan eğitim faaliyetlerine de okul öncesi eğitimi denmektedir (Oktay, 1990). Bu süreç erken çocukluk eğitimi olarak da adlandırılabilir (Çelik ve Gündoğdu, 2007). Okul öncesi eğitim çocuğun doğduğu zamandan ilkokula başladığı dönemi kapsayan, bireylerin yaşantılarında önemli etkileri olacak gelişim alanlarını geliştirme ve destekleme için belirli bir mekânda ya da ebeveyn aracılığı ile verilen eğitim olarak adlandırılabilir (Aral vd., 2003). Çocukların kişilik gelişimlerine de önemli etkileri olmaktadır (Gül, 2008).

Ülkemizde de yasa çerçevesinde bahsedilerek 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun (1973), 19 maddesinde ise okul öncesi eğitimi “*Mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır.*” şeklinde tanımlanmıştır.

Kuru Turaşlı (2009) literatürde bulunan diğer tanımlara da bakıldığında yapılan tanımların ortak noktalarını şu şekilde sıralamaktadır:

- 0-72 ayı kapsaması,
- Çocukların bilişsel, dil, duygusal-sosyal, fiziksel, psiko-motor, kişisel gelişimlerinin geliştirilmesine katkı sağlaması,
- Çocukların güçlü yanlarını geliştirip zayıf yönlerinin desteklenerek kendilerini tanımlarında yardımcı olması,
- Temel eğitime hazır bir şekilde başlamaları için gerekli becerileri kazandırması,
- Çocuklara sosyal ve kültürel beceriler kazandırmaya yardımcı olması,

- Belirli bir mekanda, belirli programlar ya da ebeveyn aracılığı ile verilen eğitim şeklinde sıralanabilmektedir.

2.2.1 Okul Öncesi Eğitimin Amaç ve Önemi

Okul öncesi dönem çocukları meraklı, araştırmacı ve sorgulayıcı oldukları için yaparak ve yaşayarak öğrenme fırsatları ile daha kolay öğrenirler (Ünal ve Akman, 2006). 0-6 yaş dönemini kapsayan okul öncesi dönem, temel alışkanlıkların kazanıldığı, bilişsel yeteneklerin şekillendiği ve öğrenmenin en yüksek seviyede olduğu dönemdir. Bu nedenle okul öncesi eğitimin niteliğinin artırılması ve olabilecek en iyi şekilde düzenlenmesi önem taşımaktadır (Başturan ve Görgü, 2020). Okul öncesi dönemi, bireyin öğrenmeye en açık olduğu dönem olarak görebiliriz. Bu dönem alışkanlık kazanma, bilişsel gelişimin hızlı olduğu, kişiliğin oluşmaya başladığı bir dönemdir. Gelişim alanlarının birbirleri ile uyum içinde gelişimlerine devam ettikleri önemli bir zaman dilimidir (Köksal vd., 2016). Okul öncesi eğitim alan çocuklar ilköğretim kademesinde akademik ve sosyal alanlarda akranlarına göre daha başarılı olmaktadır. Ayrıca sosyal ve zihinsel anlamda belirgin farklar ortaya koymaktadırlar (İnanlı, 2003). Çocukların okul öncesi dönemde aldıkları eğitim ile ilerleyen yıllarda alacakları eğitimlerin ön koşullarının sağlanmasına önemli katkılar sunmaktadır (Pişirir ve Ayar, 2020). Toplumun sağlıklı yetişmiş bireylere olan ihtiyacının karşılanabilmesi için okul öncesi eğitimin önemli bir yeri vardır (Altay vd., 2011). İçinde bulunduğumuz çağda gerçekleşen gelişmeler bizlere okul öncesi eğitimin önemini göstermektedir. Ülkelerin kalkınabilmesi çağdaş gelişmelere uyum sağlamaları ile gerçekleşebilmektedir. Bu uyumu sağlayabilecek bireylerin yetişmesinde okul öncesi önemli bir yere sahiptir (Güven, 2019). Okul öncesi dönemde verilen eğitimlerin amacı çocukların gelişimsel açıdan en alıcı olduğu dönemde çocukların desteklenerek ilerleyen yıllarda gerekli olan becerileri en üst düzeyde kazanmasını sağlamaktadır (Kılıç, 2020).

Milli Eğitim Temel Kanuna (1973) göre Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitiminin amaçları ise: çocukların fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak gelişimlerini desteklenmesi ve ilköğretim kademesinin ön koşul becerilerini edindirmek. Çocukların olumlu alışkanlıklar kazanmasına katkı sağlamak, dezavantajlı bölgelerde

veya ebeveynlerde olan çocuklar için fırsat eşitliğinin sağlanmasında ortak bir ortam yaratmak, çocukların ana dilimiz olan Türkçeyi etkin ve doğru kullanmalarını sağlamak olarak sıralanmıştır.

Kılıç (2020) Milli Eğitim Temel Kanunda bahsedilen amaçlardan yola çıkarak okul öncesi dönem amaçlarını şu şekilde açıklamaktadır: okul öncesi eğitim ile çevre veya ebeveynlerden kaynaklı nedenlerle, akranlarına göre eşit imkan bulamayan çocuklar için fırsat ve imkan eşitliği sağlanarak uygun eğitim ortamı ve içeriği sağlanmaktadır. Sağlanan bu imkanlar ile çocukların ilköğretim kademesine başladıklarında eşit öğrenme imkanlarına sahip olmaları için gerekli ön koşul becerilerin öğretilmesini sağlamaktır. Ayrıca Türkçenin çocuklara doğru ve etkili kullanımı aktararak ilerleyen yıllarda verilecek eğitimler hakkında sorun yaşamalarını engellemeye çalışmaktadır.

Dünya Okul Öncesi Eğitim Örgütünün başkanlığını yapmış Mialaret okul öncesi eğitimin ülkeler bazındaki amacını üç başlık altında incelemiştir (Mialaret, 1977'den aktaran Oktay, 1990, s. 152) Bunlar:

Toplumsal amaçlar: Çocuğa akranları le birlikte etkileşime girerek sosyalleşmesini sağlamak, iş hayatında olan anneler için işte olduğu zamanlarda çocuklarına eğitsel vakit geçirebilecekleri bir ortam sunmak, fırsat ve imkan eşitliği sağlamak.

Eğitici amaçlar: Alıcı ve ifade edici dillerini desteklemek, etkileşim düzeylerini arttırmak, var olan duyularının ve bulunduğu çevrenin özelliklerini farkında olmasını sağlamak.

Gelişimsel amaçlar: Çocuğun içinde bulunduğu gelişimsel dönemler göz önünde bulundurarak bunları desteklemek ve geliştirmek.

Okul öncesi yaş grubunda olan çocuklara verilen eğitim çocukların ilerleyen yaşlarında değer, tutum ve davranışlarına zemin oluşturacaktır. Bu dönemde çocukların eğitsel faaliyetlerinin üst düzey sağlanması için planlı ve içeriği iyi dizayn edilmiş okul öncesi eğitim programları ile sağlanabilmektedir (Köksal vd., 2016). Okul öncesi eğitim için birçok program kullanılmaktadır. Okul öncesi dönemde uygulanan eğitim programları, farklılıklar gösteriyor olsalar bile sağlaması gereken ortak özellikler; hedeflenmiş eğitsel davranışları kazandırabilmesi, öğrenciler

arasında farklılaşan ihtiyaçlara cevap vermesi, etkileşimi üst seviyede tutması, çocukların eğitim öğretim hizmetlerine karşı olumlu duygular beslemesine zemin hazırlaması, aile katılımı sağlanması ve ölçme ve değerlendirme uygun şekilde sağlanmasına yardımcı olmalıdır (Senemoğlu, 1994). Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün 2013 yılında yayınladığı Okul Öncesi Eğitim Programları Kitapçığına göre okul öncesi eğitimin; bireysel farklılıkları dikkate alarak çocukların gelişim alanlarının bütün olarak desteklenmesi, çocukların ilerleyen kademelerde kullanacakları becerilerin ön koşullarının kazandırılması, öğrencilerde kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için kendilerinin deneyimlemelerine fırsat verilmesi, çocukların duygu ve düşüncelerinin özgür şekilde ifade edilebilmesinin sağlanması, aile katılımını sağlanması ve yararlanacak programlarda aile ve yaşanan coğrafyanın özellikleri göz önünde bulundurulmasını temel ilkeler olarak belirtmektedir.

2.2.2 Okul Öncesi Eğitimin Ülkemizdeki Gelişimi

Günümüzdeki okul öncesi kurumlarından öncesi incelendiğinde, okul öncesi yaş grubunda bulunan çocuklara eğitim veren çeşitli kurum ya da kuruluşlar karşımıza çıkmaktadır (Akyüz vd., 2005). Ülkemizde okul öncesi eğitimin tarihine bakıldığında karşımıza Osmanlı Devleti dönemi çıkmaktadır. Osmanlı döneminde okul öncesi kurumları olmasa da Sıbyan Mektepleri (Zorunluluğu bulunmayıp 5-6 yaşındaki çocukların eğitim aldığı kurumlar), Islahhaneler (Kimsesiz çocukların ihtiyaçlarının karşılandığı, meslek öğretildiği yerlerdir. İçerisinde okul öncesi yaş grubundaki çocuklarda bulunurdu), Darüleytam-ı Osmanî (yetim yurtları), Darüleytamlar (yetim yurtları) gibi kurumlar tam manası ile olamasa da içerisinde okul öncesi yaş grubunu barındırması ve çeşitli eğitimler sağlamasıyla okul öncesi eğitim verilen yerlerdi (Haktanır vd., 2010).

19. yüzyılda II. Mahmut döneminde ilköğretim zorunlu kılınmıştır. İlerleyen süreçlerde zorunlu eğitim altı yıla çıkarılmıştır. Eğitim faaliyetlerinde yaşanan gelişmeler okul öncesi eğitimin de hız kazanmasına zemin oluşturmuştur (Gül, 2008). Okul öncesi eğitimi konusunda dünyadaki gelişmelere paralel düşünceler Tanzimat Döneminde oluşsa da uygulamaya geçilmesi II. Meşrutiyet dönemini

bulmuştur. İçerisinde bulunan çağda Osmanlı Devletinin sıkıntılı süreçlerden geçmesi, dönemin düşünürleri ve aydın kesimleri tarafından Osmanlı Devletini kurtulmasının eğitim ile gerçekleşeceği düşüncesi hakim olmuştur. Okul öncesi eğitim anlamında yapılan ilk girişimler de anaokullarının özel şekilde hizmet vermesidir (Türk, 2011). II. meşrutiyet döneminde eğitimci olan Satı Bey tarafından İstanbul'da özel bir çocuk yuvası açılmıştır. Bu okul o dönemde maddi durumu iyi olan kişilerin çocuklarına hizmet etmeye başlamıştır. O dönemin güncel bilgisi ışığında ve düşünürlerin yaklaşımlarına göre verilen eğitimler, her çocuğa özel ilgi gösterilerek verilmekteydi (Gül, 2008). II. Meşrutiyet döneminde uygulanan eğitimlerde okul öncesi alanında önemli düşünürlerin (Pestalozzi, Frobel, Montessori gibi) yöntemleri uygulanmaya çalışılmaktaydı. Ama bu düşünürlerin yöntemlerini uygulayabilecek yeterli sayıda ve donanımda öğretmen sayısı bulunmamaktaydı. Bunun için 'Ana Muallime Mektebi' adı altında okul öncesi yaş grubundaki çocuklara eğitim verecek öğretmen yetiştirilmeye çalışılmıştır (Akyüz vd., 2005). 1914-1915 yıllarında Darülmuallimat bünyesinde Ana Muallime Mektebi açılmış dönem için önemli bir gelişme olarak karşımıza çıkmaktadır (Öztürk ve Öztürk, 2007).

Devlet tarafından okul öncesi eğitim faaliyetlerini başlatılması Balkan Savaşı sonrasında olmuştur. Emrullah Efendi tarafından Tedrisât-ı İbtidâiyye Kanunu(İlköğretim Kanunu)'nun da ana mekteplerinde de bahsedilmiştir. Kanunun çıkmasından sonra 1915 yılında anaokullarının kapsamı ve amacı belirtmek üzere tüzük oluşturulmuştur (Türk, 2011).

İlerleyen süreçte I. Dünya Savaşında yenilgi ile ayrılması sonucu yaşanan mali sorunlar baş göstermiş açılan okullarda kapanma yoluna gidilmiştir. Kapanmasında ki diğer bir sebep ise ana mekteplerinde eğitim verecek yetişmiş kişi eksikliklerinden kaynaklıdır. Müslüman olamayan kişilerin daha çok öğretmenlik yapması savaş sonunda yaşanan toplumsal sorunlardan etkilenmiş, eğitim verecek donanımlı insan eksikliği yaşanmıştır (Türk, 2011).

Cumhuriyetin ilk dönemlerinde ülkenin yeniden inşası ve eğitimli toplum yetiştirilmesi konuları üzerinde durulmuştur. İlk dönemlerde eğitim için yapılan

çalışmalar ilköğretim kademesine yönelik çalışmalar yapılmıştır (Altay vd., 2011). Bu nedenle okul öncesi eğitime verilen devlet yardımları azalmıştır. Okul öncesi eğitim bireysel çabalara bırakılmıştır. Kız meslek liselerinde çocuklar hakkında bilgiler verilmesi ve kadınların eğitilmesi Cumhuriyet döneminde okul öncesi eğitimin alt yapısını oluşturmuştur (Çelik ve Gündoğdu, 2007). İlk kez 1949 yılında düzenlenen Milli Eğitim Şurası ile tekrar gündeme gelmiştir. İlerleyen süreçte daha sonraları düzenlenen Milli Eğitim Şuralarında okul öncesi eğitime yönelik kararlara yer verilmiştir (Gül, 2008). 1961’de 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunun da okul öncesi dönem eğitimlerinden bahsedilmiştir. Kanunen bahsedildikten sonra çeşitli çalışmalar ve gelişmeler ile birlikte günümüzdeki halini almıştır (Derman ve Başal, 2010).

2.2.3 Okul Öncesi Dönemde Özel Gereksinimli Çocuklar

Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocuklar eğitim öğretim faaliyetlerin üç şekilde yürütmektedirler. Yarı zamanlı kaynaştırma raporu bulunan özel gereksinimli çocuklar, tipik gelişim gösteren akranları ile birlikte aynı okul altında özel eğitim sınıfında ya da özel eğitim ana okullarında; tam zamanlı kaynaştırma raporu bulunan çocuklar ise akranları ile birlikte okul öncesi sınıflarında eğitimlerini sürdürmektedirler. Okul öncesinde verilen özel eğitim hizmetlerini daha iyi anlayabilmek için özel eğitim kavramına daha yakından bakmakta fayda bulunmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığının yayınladığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2018) özel gereksinimli öğrenci “*Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey*” olarak tanımlanmıştır. Özel eğitimi ise “*Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim*” olarak tanımlamıştır. Özsoy vd. (1994)’ in yaptığı tanıma göre ise bedensel, zihinsel duygusal ve sosyal olarak yapabilmesi gereken becerileri yeterli düzeyde yapamadığından dolayı örgün eğitim hizmetlerinden akranları ile birlikte aynı

düzeyde yararlanamayan çocuklara, özel gereksinimli birey denmektedir. Bu çocukların eğitsel ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yetiştirilmiş personel aracılığı ile verilen; çocukların gereksinimlerine yanıt verecek ortam ve uygun eğitim programı ile verilen eğitime ise özel eğitim denmektedir.

Özel gereksinimli bireyler akranlarından zihinsel, duygusal, fiziksel, duyuşsal, sosyal ve iletişim alanlarından birinden ya da farklı alanların birleşiminden oluşan farklılıkları bulunmaktadır. Farklılaşmanın sebepleri, gelişim düzeyleri ve eğitsel ihtiyaçları olabilmektedir (Eripek, 2005). Her birey birbirinden farklı gelişim özellikleri göstermektedir. Gelişim sorunlardan kaynaklı çeşitli becerileri yerine getirmede sorunlar yaşayan çocuklarda karşımıza çıkabilmektedir. Bu çocuklarda uyum problemleri, hayatlarını idame ettirici becerilerde yetersiz kalma gibi sorunlar ile karşılaşmalarına zemin hazırlamaktadır. Çocukların hayatlarını yüksek derecede etkileyen bu sorunların giderilmesi için çeşitli eğitimler alması gerekmektedir. Verilen bu eğitimler özel eğitim olarak adlandırılmaktadır (Subakan ve Koç, 2019). Özel gereksinimli çocuklar fiziksel özelliklerde, buna eşlik eden veya sadece öğrenme düzeylerinde akranlarına göre normalin altı veya üstünde bulunan kişilerdir. Bu farklılaşma çocukların kendi özelliklerine göre özel eğitim hizmetleri almaları gerektiğini göstermektedir (Akçamete, 2015). Özel eğitim ile özel gereksinimli bireylerin sosyal hayatlarında toplum tarafından kabul görmesini sağlayıcı çalışmalar yapılmaktadır. Verilen eğitim ile özel gereksinimli bireylerin yetersizlikleri göz önünde bulundurarak, potansiyellerini ortaya çıkarma ve yaşamları boyunca karşılaşacakları sorunlar ile baş edebilecek beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır (Orhan ve Genç, 2015). Özel eğitim hizmetleri, bağımsız yaşam becerileri kazanmalarına, aile ve toplum refahı için önemli görevler üstlenmektedir (MEB, 2014). Özel gereksinimin yaygınlık durumu incelendiğinde dünya genelinde 15 yaşa kadar olan çocukların içinde özel gereksinimli bireylerin 93-150 milyon aralığında olduğu görülmekte, özel gereksinimli bireylerin ilkökul eğitimini tamamlamama durumları cinsiyet, ülkelerin gelir düzeyi ve yaş gibi parametrelere göre değişiyor olsa da %40'ları bulan bir oran karşımıza çıkmaktadır (Who, 2011). Dünya genelinde özel gereksinimli bireylerin oranı %10 olduğu ifade edilmektedir (Demirtaş, 2019). Ülkemizde ise TÜİK'in 2002 yılında yaptığı araştırmaya göre ülkemizdeki özel gereksinimli birey oranı %12,29 olarak bulunmuştur (TÜİK, 2002). Ayrıca okul

çağında bulunan özel gereksinimli bireylerin, özel eğitim hizmetlerinden yararlanma oranı %5 olduğu tahmin edilmektedir (Eripek, 2005). Bu oran yeterli olmamakla birlikte gün geçtikçe tanı alan özel gereksinimli bireylerin eğitim hizmetlerine erişimlerinin artması özel gereksinimli bireyleri için faydalı olacağı düşünülmektedir. Özel gereksinimli bireyler çeşitli gruplarda tanılanıp hizmet almaktadırlar. Bunlar (Avcıoğlu, 2014):

- Görme Yetersizliği
- Zihinsel Yetersizlik
- İşitme Yetersizliği
- Fiziksel Yetersizlik ve Süreğen Hastalıklar
- Konuşma ve Dil Bozukluğu
- Duygu ve Davranış Bozuklukları
- Öğrenme Güçlüğü
- Otizm Spektrum Bozukluğu
- Çoklu Yetersizlik
- Üstün Zekalılık ve Üstün Yeteneklilik
- Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

Amerika Birleşik Devletlerinde Engelli Bireyler Eğitim Yasası (IDEA), okul öncesi dönemde verilen özel eğitim hizmetlerinin doğum süreci ile başlayıp çocukların 8 yaşına kadar devam eden ihtiyaçlarının karşılanması olarak tanımlamaktadır. Yasa, gelişim alanlarının desteklenerek ebeveynler ile iletişimi sağlanarak gerekli bilgi ve becerilerin sistemli bir şekilde birden çok disiplini barındırarak gerekli hizmetlerin sağlanmasını kapsamaktadır (Yıldırım ve Akçamete, 2014). Ülkemizde özel gereksinimli çocukların mümkün olan en erken şekilde müdahale, tanı ve eğitimi hakkında 2916 sayılı "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu" ile ilk kez yasa ile belirtilmiş ve önemi vurgulanmıştır (Akçamete, 1998). Yasa yürürlüğe girdikten sonra devamında "Özel Gereksinimli Çocukların Okulöncesi Eğitimleriyle İlgili Genelge" çıkarılmıştır. Bu genelgeye göre özel gereksinimli çocukların uygun programlarla okul öncesi eğitimlerden özel eğitim anaokulları veya anaokulları bünyesinde yararlanmaları gerektiği belirtilmiştir (Pınar, 2006). 1990 yılında düzenlenen 13. Milli Eğitim Şurasında alınan karar ile 1991 yılında 1. Özel Eğitim Konseyi düzenlenmiştir. Konseyde kaynaştırmanın her kademe ve düzeyde

kullanımı, kaynaştırma eğitimine dahil olan öğrencilerin bireysel gelişim planlarının yapılması, verilecek eğitimlerin uzmanlar tarafından verilir ve kontrollerinin yapılması kararlaştırılmıştır (Sucuoğlu, 2004). 573 sayılı “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” çıkması ile birlikte de ebeveynler belirli görev ve sorumluluklar yüklenmiş olup, okul öncesi eğitim zorunlu kapsama alınmıştır. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları (BEP) gündeme gelmiş ve ebeveynin süreç hakkında bilgilendirilmesinin önemine değinilmiştir (Pinar, 2006). Kanun Hükmünde Kararname’ye dayanarak 2000 yılında “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” çıkarılmıştır. Bu yönetmelik ile kaynaştırma uygulamalarının yaygınlığı artmıştır (Yazıcıoğlu, 2018). 2019 yılına gelindiğinde Çocuklar için Özel Gereksinim Değerlendirilmesi Hakkındaki Yönetmelik (ÇÖZGER) ile özel gereksinimli çocukların: tespit edilmesi, tanınması ve gerekli eğitim hizmetlerine yönlendirilmesi gibi konularda ilerleyeceği süreçler ve esasları belirlenmiştir. 2020 yılında ise UNICEF ve Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının iş birliği ile ‘Aile Temelli Ulusal Erken Müdahale Programlar Çalıştayı’ düzenlenmiştir. Çalıştay risk altındaki çocuklar ve 0-3 yaş arasındaki özel gereksinimli çocukların takibi ve sağlanması gereken destekleri konu almıştır (Ercan, 2021). Geçmiş yıllarda yayınlanan yönetmeliklerde de yapılan düzenlemeler ile birlikte de okul öncesi dönem özel eğitim hizmetlerinin önemi ve yapılan uygulamalar artmıştır (Öncül, 2014).

0-6 yaş aralığında bulunan özel gereksinimli çocuklara ve ebeveynlerine ilgili alanda uzmanlaşmış kişiler aracılığı ile verilen eğitim, özel eğitimde erken eğitim olarak adlandırılmaktadır. 0-3 yaş grubunda bulunan özel gereksinimli çocuklar için verilen eğitim erken çocukluk dönemi eğitimi; 3-6 yaş aralığında bulunan çocuklar için verilen eğitim okul öncesi eğitim olarak ikiye ayırmak mümkündür (Birkan, 2015).

2.2.3.1 Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi (0-3 Yaş)

Erken dönemde verilecek eğitim hizmetleri çocuğun ileriki yaşlarında kazanacağı becerilerin temelini oluşturmaktadır. Bunun için özel gereksinimi olan çocuğun doğru tanı ve yönlendirme hizmetlerinin yapılması önemlidir (Ertem, 2005). Hayatın ilk dönemi, üç yaşa kadar olan süreç beyin gelişimi için önemlidir. Bu önem

bilindiğinden tanılama ve müdahale süreçleri daha küçük yaşlara kaymıştır (Demirci ve Kartal, 2012). Ayrıca beş yaşının altında bulunan çocukların %1 ile %3'ünün gelişimsel sorunlar ile karşı karşıya kaldıkları düşünülmektedir (McDonald ve Rennie, 2013).

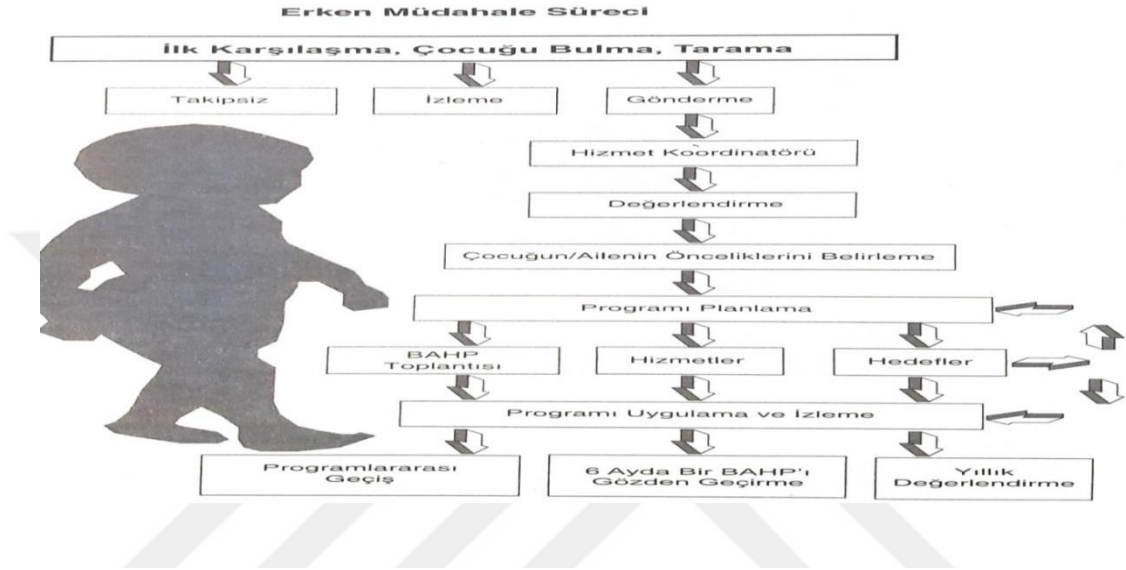
Erken müdahale eğitimleri, yaşları çok küçük olan çocuklara verilen özel eğitim hizmetlerini tanımlamaktadır. Bu müdahalede özel gereksinimli çocukların ebeveynleri ile eğitim verilecek alanda uzman kişilerin iş birliği ile verilmektedir. Verilen bu eğitim ile özel gereksinimli çocukların gelişim alanlarının desteklenmesi amaçlanmaktadır (Howard vd., 2011). Erken müdahalede özel gereksinimli çocuklara ve ebeveynlerine verilecek eğitimler, çocuğun ihtiyaçlarını karşılamada önemli bir rol taşımaktadır (Epley vd., 2011). Etkili ve sistemli erken çocukluk eğitimlerinin uygulanması çocukların okul dönemine kadar geçen süreçte evde kalmalarının önüne geçmektedir. Çocuk aldığı erken dönem eğitimleri, tipik gelişim gösteren akranların ile aralarında oluşan farkları büyük ölçüde yenmesine yardımcı olabilmektedir. Bu süreç sonunda çocuklar tipik gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim almaları sağlanabilmektedir. Düzenli ve sistemli eğitim verilmediğinde ise aralarındaki fark artmakta, çocuklar sürekli özel eğitimden yararlanmak zorunda kalabilmektedir (Kobal, 2003).

Erken müdahale programları gelişimsel sorunları bulunan çocuklar için kritik öneme sahiptir (Xu ve Filler, 2005). Erken müdahale ile özel gereksinimli çocukların akranlarından farklılaşan gelişimsel özelliklerinin desteklenip normal hale gelebilmesinde, çocukların ileriki yıllarda karşılaştıkları akademik becerilerde başarılı olmalarında, eğitime ayrılacak ekonominin azaltılmasında ve çocuk ve ebeveyni arasında olumlu iletişim şeklinin gelişmesinde önemli katkı sağladığı ifade edilmektedir (Salisbury ve Smith, 1993). Erken müdahale programlı ile özel gereksinimi olan küçük çocukların gelişim alanları ve ebeveynler desteklenerek mevcut potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak amaçlanmaktadır. Ayrıca erken dönem müdahale programları ile birlikte çocuklarda oluşacak yetersizlik ve gelişimsel sorunların önlenmesi, etkilerinin azaltılmasına yardımcı olmaktadır (Aytekin, 2016). Çocuk için önemli olan erken müdahale sürecinin genel

uygulamalarının nasıl işlediğini Amerika Birleşik Devletleri uygulamalarından yola çıkarak incelemekte yarar bulunmaktadır.

Şekil 2.2

Erken Müdahale Hizmetlerinde; Tanımlama, Uygunluk, Programlama ve Gözden Geçirme Süreci (Howard, Williams ve Lepper, 2011, s. 426)



Çocuğun ebeveynleri ya da etkileşim halinde bulunduğu kişiler tarafından risk faktörü oluştuğunda ya da gelişimsel sorunlar gözlemlendiğinde gerekli tetkiklerin yapılması ve herhangi bir sorun ile karşılaşıldığında uygun tanımlama yapılması önemlidir. Hizmetler koordine edilerek çocuklar ebeveynlerin izni ile çeşitli gelişim alanlarında (görme ve işitme, fiziksel, zihinsel gibi) değerlendirme süreçleri yapılır. Yapılan değerlendirilmeler sonucunda ebeveyn görüşü de alınarak bireyselleştirilmiş Aile Hizmetleri Planı (BAHP) oluşturulur (Basics of the Early Intervention Process under Part C of IDEA, 2021). Bireyselleştirilmiş Aile Hizmetleri Planı (BAHP), erken değerlendirme programına katılan çocuğun ve ebeveynlerin program kapsamında yararlanacağı hizmetlerin yol haritasını çizmektedir. Planın içerisinde ebeveyn ve çocuk hakkında ilgili bilgiler bulunması önemlidir. Süreç planlanırken ebeveynlerin istekleri ve önerileri göz önünde bulundurularak planlamanın yapılması sürecin daha verimli ilerlemesini sağlayacaktır (Ercan, 2021). Erken müdahale hizmetlerinde ebeveynlere önemli görevler üstlenmekte ve kilit bir konumda bulunmaktadır. Ebeveynlerin içinde olmadığı bir sistemde diğer uzmanlar süreci başarıya ulaştırmada büyük zorluklar yaşayabilmektedir (Blackman, 2002).

Bireyselleştirilmiş Aile Hizmetleri Planı (BAHP) ile; özel gereksinime sahip çocukların gelişimini hangi düzeyde olduğu saptanması, çocuğun ebeveynlerinin süreç hakkındaki düşünceleri ve beklentileri, sağlanacak hizmetler sonrasında sağlayacağı kazanımların belirlenmesi, verilecek hizmetlerin zamanı ve tarihleri ile planlanması, hizmetlerin koordinasyonunu sağlanması, yapılan planlar dahilinde sağlanacak özel eğitim hizmetlerine geçilmesi ve erken müdahale kapsamında çocuğun doğal ortamında gerekli eğitimlerin alınması sağlanmaktadır (Yell, 1998).

BAHP toplantısı ve alınan kararlar ebeveynlerin izni alındıktan sonra uygulamaya konulmaktadır. Yapılan uygulamaların çocuğa uygunluğunu ve gelişimini görmek, ebeveynlerin süreç hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için en fazla 6 ayda bir kere olmak üzere tekrar toplanılıp değerlendirilebilir. İlgili durumlarda daha sık da toplanabilir. Ayrıca her yılda BAHP güncellenmektedir (Aytekin ve Bayhan, 2015).

Erken müdahale de kullanılan uygulamalar ise şu şekilde karşımıza çıkmaktadır (Reichow vd., 2018):

- Ev ziyaretleri: Ebeveynler hakkında bilgi almak için yapılır. Ebeveynlere çocukların evde eğitsel fırsatları nasıl değerlendirebileceği aktarılmalıdır. Odak nokta aile olmalıdır.
- Aile-Merkezli Uygulama: Ailelerin ihtiyaçlarının belirlenmesi, aile etkili destek hizmetleri sağlanarak çocuk ile iletişim becerilerini geliştirmesine, fırsatlar yaratıp karar almalarını destekler.
- Koçluk: Ebeveynler ile birlikte belirli stratejiler ışığında, olumlu etkileşim kurarak beraber hareket etmeyi kapsamaktadır.
- Yanıtlayıcı Öğretim: Ebeveynlerin, çocuklar ile etkili iletişim kurmalarına yönelik uygulamaları içermektedir.
- Rutin-Temelli Müdahaleler: Çocukların günlük yaptığı rutinler (yemek yeme, arkadaşları ile oynama, banyo gibi) içerisinde doğal ortamlarda uygulanan gömülü öğretimleri oluşturmaktadır.
- Hizmet Koordinasyonu: Hizmetlerin organize edilmesinde, BAHP ihtiyaçlarının ve gerekliliklerinin sağlanmasında oluşmaktadır.
- Okul Öncesine Geçiş: Çocukların 3 yaşına geldiğinde okul öncesine geçilen süreçte yapılabilecekleri kapsamaktadır.

Ülkemizdeki erken müdahale incelendiğinde, özel gereksinimli çocukların eğitim, sağlık ve sosyal hizmetlerden yararlanabilmeleri için belirli belgelere sahip olmaları istenmektedir. Bu belge Sağlık Bakanlığı tarafından verilen ‘ Engelli Sağlık Kurulu Raporu’ olarak adlandırılmaktadır. Eğitim hizmetleri içinse ‘ Özel Eğitim Raporu’ almaları gerekmektedir (Ercan, 2021). Engelli Sağlık Kurulu Raporu konusunda 2019 yılında yayınlanan yönetmelik ile birlikte özel gereksinimli çocukların tanılmasında engel oranı değil yetersizlik türü tanımlanmaya başlanmıştır (ÇÖZGER, 2019). Sağlık konusunda alınan raporla ilgili Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı ortak çıkarılan ‘ Çocuklar İçin Özel Gereksinim Değerlendirilmesi Hakkındaki Yönetmelik (ÇÖZGER)’ ile özel gereksinimli çocukların ihtiyaçlarının yetişkinlik döneminde farklı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu yönetmelik ile birlikte toplumsal, sağlıksal, eğitimsel ve ekonomik hakları ihtiyaç çerçevesinde ele alınıp çocukların gereksinim düzeyleri belirlenerek haklardan yararlanmaktadırlar (Ercan, 2021).

Ülkemizde erken müdahale kapsamında sistemli bir şekilde değerlendirme ve uygulamanın olmadığı gözlenmektedir (Aytekin ve Bayhan, 2015). Yapılan yasal düzenlemelere rağmen, var olan kanun ve yönetmelikler tespit edilme, tanılama, eğitim hizmetleri, hizmetlerin sağlanacağı kurumlar ve uygulamaların şekilleri hakkında bilgi vermektedir. Kapsamayan konular ve birçok kurumu ilgilendiren noktalarda ilgili kurumlar arasında koordinasyon sağlayacak çalışmaların olmaması erken müdahale hizmetlerinin tam anlamıyla sunulmasında prosedür engelleri ile karşılaşılmasına neden olmaktadır (Ercan, 2021). Aileler Sağlık Bakanlığına bağlı kuruluşlardan ‘ Engelli Sağlık Kurulu Raporu’ aldıktan sonra bu belge ile birlikte eğitsel ihtiyaçlarının karşılanması için Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Rehberlik ve Araştırma Merkezine (RAM) başvurumaktadırlar. Burada uzmanlar çocuk için eğitsel değerlendirmelerde bulunup çocukların ihtiyaçları belirlenmektedir (Diken vd., 2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2018) 0-3 yaşı kapsayan erken çocukluk dönemi eğitimlerinin ebeveynlerin de süreç içerisine dahil edilerek bilgilendirmesi ve destek verilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Verilecek eğitsel hizmetlerin ne şekilde olacağı ise İl veya İlçe Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu tarafından belirlenerek özel eğitim okulları, okul öncesi eğitim kurumları, içerisinde ana sınıfı bulunan okullar ile gerekli görülen durumlarda ve aile isteği ile evlerde

gerekli hizmetlerin sağlanacağını belirtmektedir. Özel Eğitim Raporu doğrultusunda Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları (BEP) hazırlanarak aile eğitimini de kapsayacak şekilde hizmetler yürütülmektedir. Eğitim hizmetleri iki gün olacak şekilde ikişer saat üzerinden yapılması gerektiği ve ders saatlerinin ise şartlara göre uygun zaman dilimlerinde planlanabileceği belirtilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 0-36 Aylık Çocuklar İçin Eğitim Programında (MEB, 2013a), üç yaşa kadar geçen sürecin çocuklar açısından önemi bahsedilmektedir. Çocukların bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve kaba-ince motor becerilerine yönelik göstergeler oluşturulmuştur. Programda göstergeler ışığında gelişim alanlarına yönelik uyarlamalar ve açıklamalar yapılarak gelişim alanlarının desteklenmesinde yol gösterici bir formatta aktarılmıştır.

Erken müdahale hizmetlerinin en önemli amacı geçilecek bir sonraki programda çocukların başarılı olabilmesidir (Bakkaloğlu, 2015). Erken müdahale programlarından yararlanan çocuklar yapılan çalışmalar sonrasında uygun programlara geçiş yapılmaktadır. Gececeği okul öncesi eğitim programlarının çocuk için uygun olması ve çocuğun programın ön koşul becerilerine sahip olması dikkatli inceleme gerektirmektedir (Bakkaloğlu, 2013). Ayrıca ebeveynlerin de okul öncesi eğitim programlarına geçiş sürecinde desteklenmesi önemlidir. Aileler bu süreçte çeşitli endişeler taşıyabilmektedir. Ebeveynler erken müdahale kapsamında uzman desteğine ihtiyaç duymakta olup alıştıkları sürecin dışına çıkmaktadırlar. Bu nedenle ebeveynlere erken çocukluk dönemi özel eğitim hizmetleri hakkında gerekli bilgiler aktarılmalı, kaygı ve endişeleri giderilmelidir (Ercan, 2021).

2.2.3.2 Okul Öncesinde Özel Eğitim

Okul öncesi özel eğitimi 3-6 yaş aralığını kapsayan özel gereksinimli çocuklara verilen hizmettir (Selimoğlu vd., 2021). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre (2018) 36 ayını (üç yaş) dolduran özel gereksinimli çocuklara okul öncesi eğitim zorunludur. Ayrıca, çocukların gelişim durumlarına göre okul öncesi eğitim süresini uzatılabilme imkânı sunmaktadır. Özel gereksinimli çocuklar için öncelikli eğitim şekilleri Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanarak kaynaştırma uygulamaları olarak belirtilmiş olup ihtiyaç halinde özel eğitim okulları veya özel eğitim sınıflarında da eğitim görebilecekleri belirtilmiştir. Her türlü durumda özel

gereksinimli çocuklar için eğitsel içeriklerin bireyselleştirilmesi gerekmektedir. Bu bireyselleştirmeleri yaparken ilk olarak çocuğun gelişim alanlarının mevcut durumu ve hangi becerileri kazanması gerektiği belirlenmelidir. Bunların ışığında çocuğun gelişim alanlarını destekleyici eğitsel içerikler uzun ve kısa dönem amaçlar çerçevesinde belirtilmelidir. Kazandırılması gereken amaçlar eğitim faaliyetleri içerisinde uyarlamalar ile çocuğa aktarılmalıdır (Eripek, 2005).

Özel gereksinimli çocukların tipik gelişim gösteren akranları gibi eğitim öğretim faaliyetlerinde etkin şekilde yararlanma hakları bulunmaktadır (Batu vd., 2004). Tarihi süreçte özel gereksinimli çocukların eğitimi farklı yollar ile verilmiş olsa bile günümüzde dünya genelinde en yaygın kullanılan yöntem genel eğitim sınıflarında akranları ile birlikte eğitim almasıdır (Kargın, 2004). Bu süreç kaynaştırma olarak adlandırılmaktadır. Kaynaştırma 1970'li yıllarda ABD'de yapılan düzenlemeler sonrasında uygulanmaya koyulmuştur. Bu gelişmelerden sonra zaman içerisinde diğer ülkelerde kaynaştırma uygulamalarına yer vermiştir. ABD' de yapılan bu düzenleme yasa çerçevesinde gerçekleşmiştir. Özel gereksinimli bireylerin, akranları ile birlikte eğitim görmeleri yasa çerçevesinde güvence altına alınması önemli bir gelişmedir (Sucuoğlu, 2004). Ülkemizde kaynaştırma terimi Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2018) şu şekilde tanımlanmaktadır:

Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim.

Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin destek eğitim faaliyetleri ile desteklenerek akranları ile birlikte eğitim almalarıdır. Kaynaştırma eğitimi ile özel gereksinimli öğrenciler, tipik gelişim gösteren akranları ile birlikte akademik ve sosyal açıdan bütünlük kurmaları sağlanmaktadır. Aynı zamanda sosyal ve duygusal açıdan ihtiyaçlarını karşılamalarına zemin oluşturulmaktadır (Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Özel gereksinimli öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim alması fiziksel kaynaştırma, akranları ile iletişim ve etkileşim kurması sosyal kaynaştırma, bireysel gelişim içeren programlar aracılığı ile eğitim süreçlerinin devam etmesi eğitsel kaynaştırmayı içermektedir (Eripek, 2007). Kaynaştırma en sade hali ile özel gereksinimi bulunan çocukların tipik gelişim gösteren akranları ile

aynı sınıfta eğitim alması olarak tanımlanabilmektedir (Sabuncuoğlu ve Kargın, 2012). Kaynaştırma uygulamaları özel gereksinimli öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinden daha verimli faydalanabilmeleri için kullanılmaktadır (Lindsay, 2007). Kaynaştırmanın özünü özel gereksinimli öğrenciye ve sınıf öğretmenine sağlanacak destek hizmetleri oluşturmaktadır. Bu hizmetler sağlandığında kaynaştırma tam manası ile amacına ulaşmış olacaktır. Özel eğitimde sağlanacak destek hizmetleri ise: destek eğitim odası faaliyetlerinin verilmesi, gölge öğretmen uygulamaları ile sınıf içerisinde destekte bulunulması, özel eğitim hakkında ilgili kollar veya sorunlar hakkında danışmanlık ve rehberlik hizmetlerini sağlanmasıdır (Batu, 2000).

Kaynaştırma uygulamalarında gerekli düzenlemelere gidilmesi, belirli ilkelere göre hareket edilmesi ve ölçütlerin sağlanması da önemlidir (Kargın, 2004). Kaynaştırma uygulamalarının başarı bir şekilde uygulanabilmesi için çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bunlar (Batu, 2013):

- Toplumsal ve Sosyal Kabul: Kaynaştırmanın tam manası ile gerçekleştirilebilmesi için özel gereksinimli öğrencinin öğretmen tarafından kabul görüp, sınıf tarafından sosyal açıdan benimsenmesi gerekmektedir. Özel gereksinimli öğrencinin sadece akademik değil sosyal ihtiyaçları da önemlidir.
- Öğrenci Gereksinimlerinin Farkına Varılması ve Önemsenmesi: Özel gereksinimli öğrenci iyi gözlemlenerek yetersizlik alanları iyi analiz edilmelidir. Bunların ışığında öğrenciye gerekli destek verilmelidir.
- Öğrencini Programa Dayalı Gereksinimlerini Belirlenmesi: Özel gereksinimli öğrencinin bulunduğu sınıfta ders veren öğretmen veya öğretmenlerin dersleri planlanırken, özel gereksinimli öğrencinin edinmesi gereken bilgi ve becerileri öğrencinin ihtiyaçları ve önceliklerine göre belirlemesi gerekmektedir.
- Etkili Yönetim ve Öğretim Sunulması: Özel gereksinimli öğrencinin dersine giren öğretmenin sınıf yönetimini üst düzeyde sağlaması, derslerde bütün öğrencileri kapsayacak öğretim tekniklerine yer vermesi, özel gereksinimli öğrenci için uyarılama çalışmalarını yapabilmesi ve öğretim süreçlerinde esnek olabilmesi önemlidir.
- Personel Desteği ve İşbirliği: Özel gereksinimli öğrenciye destek sağlayabilecek personel ve kişilerce gerekli iş birliğinin sağlanması gerekmektedir.

Etkili kaynaştırma ortamı oluşturulup gerekli ilkelere göre eğitim öğretim hizmetleri sağlandığında özel gereksinimli öğrenciler akademik açıdan başarı sağlayabilmektedirler. Ayrıca etkili kaynaştırma ile sosyal davranışları olumlu olarak etkilenmektedir. Dahası sınıfta bulunan tipik gelişim gösteren akranların da akademik ve sosyal gelişimleri olumlu etkilenmektedir (Diken ve Batu, 2013). Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli bireylerin yaşam kalitelerini arttırmakta ve sosyal hayatta kabul görmeleri için ön koşul bir hal almaktadır (Sucuoğlu, 2004). Birçok ülkenin katılımı ile hazırlanan Salamanca Bildirisinde özel gereksinimli öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim almalarının ve çeşitli düzenlemelerde bulunulmasının gerektiğinin altı çizilmektedir (Dede, 1996).

Okul öncesi dönem içerisinde gerekli planlamaların yapıldığı kaynaştırma uygulamaları özel gereksinimli çocukların tipik gelişim gösteren akranlarının model alabilmelerine ve sosyal iletişimlerini arttırmalarına hizmet etmektedir. Özel gereksinimli çocuklar, okul öncesi dönemde içerisinde bulundukları yaş döneminde kazanılması daha kolay olan davranışları edinebilmektedir. Akranın model olduğu sosyal davranışları kazanmaları ile ilerleyen zamanlarda toplumsal uyum sağlamalarına katkı sağlamaktadır (Metin, 1992). Özel gereksinimli çocuklara uygulanan kaynaştırma eğitimlerinin amacına hizmet etmesi ve olumlu sonuçlar elde edilmesinde erken eğitim programlarının uygulanması önemlidir. Çocukların akranları ile aralarında oluşan gelişimsel farkların azaltılmasında erken eğitim önemli görevler üstlenmektedir. Başarılı etkin uygulanan erken eğitim programları kaynaştırmanın özümsemesinin ve yaygınlaşmasının önünü açacaktır (Sabuncuoğlu ve Kargın, 2012). Okul öncesin dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların akranları ile en çok etkileşimde bulunabildikleri sosyal oyun etkinlikleri kaynaştırma uygulamaları için önemlidir. Bu zaman dilimi kaynaştırma uygulamalarının etkililiğini arttırmak için iyi planlanması gerekmektedir. Gerekli planlamalar ile birlikte özel gereksinimli çocuklar akran etkileşimini arttırmakta ve sosyal iletişim becerilerini geliştirebilmektedir. Yapılan planlamalar belirli aralıklar ile değerlendirilmeli, geri bildirim ile yaşanan aksaklıklar giderilmedir (Metin, 1992). Kaynaştırma sınıflarında bulunan özel gereksinimli çocuklar için öğretmenlerin doğal öğretim yöntemlerini sınıf içerisinde etkinlikler ve uygulamalarda kullanmaları, kaynaştırma eğitiminin etkisini arttırmaktadır (Rakap, 2017).

Kaynaştırma eğitiminde dikkat edilmesi gereken hususlar da bulunmaktadır. Kaynaştırma eğitiminin uygulandığı okullarda, idarenin ve çalışan personelin özel gereksinimli öğrenciye karşı olumlu tutum sergilemeleri , sınıfında özel gereksinimli ğrencisi bulunan sınıf öğretmeninin özel gereksinimli öğrenciye fırsatlar sunması ve kaynaştırma eğitimi verilen sınıftaki aillerin süreci iş birliği ile yrttmesi kaynaştırma başarısını etkilemektedir. Özel gereksinimli ğrenci ebeveynleri okulda kazanılan beceri ve davranışları desteklemeli; tipik gelişim gösteren çocukların ebeveynleri, çocuklarının özel gereksinimli bireyi kabulleri konusunda yardımcı olmalıdırlar (Sabuncuoğlu ve Kargın, 2012).

Özel gereksinimli çocuklar için kaynaştırma faaliyetlerinin başlanması en uygun zaman dilimini içinde barındıran okul öncesi eğitim oluşturmaktadır (Seçer vd., 2010). Altı yaşa kadar geçen süreçte gelişimsel açıdan birçok evreden geçilmekte ve akademik ön koşul beceriler tamamlamaktadır. Özel gereksinimli çocuklara uygun eğitsel destek sağlanmadığı durumlarda bu gelişim evrelerinde kazanmaları gereken becerileri öğrenmekte zorlanmaktadırlar. Bu durum akademik öğrenimlerinde sorunlar ile karşılaşılmasına yol açmaktadır. Bu yüzden erken dönemde verilecek özel eğitim hizmetleri çocukların akademik gelişimini doğrudan etkilemektedir (Birkan, 1999). Okul ncesi yaş grubunda bulunan çocukların zihinsel gelişimlerinin yanı sıra sosyalleşme becerilerinin de gelişmesi önemlidir (Koçyiğit, 2015). Okul ncesi dönemde en az kısıtlayıcı ortamda sunulan kaynaştırma hizmetleri, okul öncesi öğretmenin yardımı çocukların sosyalleşmesi ve bireysel gelişimi akademik gelişimleri kadar önem taşımaktadır (Batu, 2010). Okul ncesi eğitimde serbest zaman etkinliklerin her çocuğun etkin katılım göstereceği şekilde planlanması önemlidir. Bu şekilde planlanan etkinliklerde akran etkileşimi st düzeye çekilebilmektedir. Bu sağlandığında özel gereksinimli çocukların tipik gelişim gösteren akranları ile girdiği etkileşimlerin sonucunda sosyal kabul sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Bu nedenle özel gereksinimli çocukların kaynaştırma ortamlarında akranları ile etkileşimlerinin desteklenmesi büyük önem arz etmektedir (Johnson vd., 2000).

2.2.4 Pandemi Döneminde Okul Öncesi Eğitim

Dünyada her kesimden insanı etkileyen COVID-19 virüsü çocukları da etkilemiştir. Pandemi koşulları nedeni ile pek çok ülkede geleneksel eğitim şekline ara verilmiştir. Küresel çapta eğitim öğretim faaliyetlerinin devamı için açık ve uzaktan eğitim yöntemleri kullanılmaya başlanmıştır (Cohen, 2021). COVID-19 pandemisi bireylere eğitim öğretim faaliyetlerinin kesintiye uğramadan devam etmesi gerektiği, bunun için yüz yüze eğitimin yanında alternatif yöntemlerin de desteklenmesi gerektiğini göstermektedir. Uzaktan eğitim çalışmalarının ülkelerin kriz yaşadığı durumlarda eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürülebilmesi için önemli bir yere sahip olduğu gerçeği unutulmamalıdır (Can, 2020). Ülkemizde de yaşanan pandemi süreci nedeni ile 16 Mart 2020’de eğitime iki haftalık ara verilmiştir. Ara sürecinde pandemi sürecinin olumsuz seyretmesi okulların açılma sürecinin ertelenmesine neden olmuştur. Bunlara bağlı olarak yapılan hazırlıklar sonrası 23 Mart 2020’de tüm kademelerde uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir (Gündoğdu, 2021). Pandeminin ortaya çıktığı yılı içerisinde kapsayan 2019-2020 eğitim öğretim yılının Mart ayından sonraki kısmı uzaktan eğitim süreci ile tamamlanmıştır. 2020-2021 eğitim öğretim yılında yüzü yüze eğitime dönme çalışmaları olsa da pandemi seyri nedeni ile büyük ölçüde uzaktan eğitim süreci ile devam edilmek zorunda kalınmıştır (Konca ve Çakır, 2021). Ülkemizde Pandemi nedeni ile uzaktan eğitime geçilme sürecinde ilk olarak TV kanalları, daha sonra ise çevrim içi platformlar aracılık etmiştir (Yaman, 2021). Milli Eğitim Bakanlığı tüm kademelerde uzaktan eğitim sürecine geçtikten sonra bu süreçleri EBA ve Televizyon aracılığı ile yürütmüştür (Özer ve Suna, 2020). Çevrim içi platformlarda etkin şekilde sürecin yürütülmesinde rol almıştır (Balaman ve Tiryaki, 2021). Ayrıca pandemi sürecinin çocuklar üzerindeki psikolojik etkilerini azaltmak için EBA platformu aracılığı ile belirli aralıklarla psikososyal destek verilmiştir (Baysal vd., 2020). İlk haftalardaki EBA ve EBA TV çalışmalarında okul öncesi eğitimin sisteme dahil edilmediği gözlemlenmiştir (Can, 2020). Ülkemizde EBA TV aracılığı ile ilköğretim ve ortaöğretim kademlerinde yayın verilmiş ayrıca internet aracılığı ile EBA üzerinden derslere başlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı evinde gerekli araç gereçler bulunmadığından dolayı internete dayalı uzaktan eğitim faaliyetlerine katılamayan öğrenciler için EBA Destek Noktaları oluşturmuştur. Bu noktaların sayısı genişletilerek öğrencilerin eğitim

öğretim hizmetlerinden yararlanmaları sağlanmıştır (Şahin, 2021). EBA TV yayınları herhangi bir sebeple eş zamanlı şekilde yürütülen uzaktan eğitim derslerine katılamayan öğrencilerin giremedikleri derslerin işlenişini takip etmekte ve konuları tekrar etmekte alternatif bir yol sunmaktadır. Gerekli imkanlara sahip olamayan çocuklar için bu yol ile fırsat eşitliğinin sağlanmasına katkı vermektedir. Uzaktan eğitim süreçleri genel olarak EBA ve Zoom aracılığı ile çevrim içi yürütülmüştür. Bu yöntem, sayı sınırlaması olmayacak şekilde eğitim verilmesi, sanal sınıflar oluşturularak öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşimi sunması bakımından önemlidir (Konca ve Çakır, 2021).

Bütün kademelerde olduğu gibi okul öncesi dönemde de eğitim öğretim süreçlerinin devamı için uzaktan eğitim hayata geçirilmiştir. Bu süreç EBA ve öğretmenin belirlediği çevrim içi platformlar aracılığı ile yürütülmüştür (Gökçe vd., 2021). EBA platformu aracılığı ile okul öncesi dönemdeki çocuklar için sistemli bir şekilde canlı ders uygulamaları yapılamamıştır. Okul öncesi dönem içerikleri öğretmenleri tarafından belirlenmiştir (Ogelman vd., 2021). Öğretmenler öğrencilere çevrim içi platformlar aracılığı ile dersler vermiş olup, bu platformlar aracılığı ile ilgili konular öğrenci ebeveynleri ile oluşturulan gruplar aracılığı ile paylaşılmıştır. Ancak okul öncesi öğretmenler içinde yeni olan uzaktan eğitim süreci hakkında gerekli rehberliğin sağlanmaması, öğretmenlerin etkili teknoloji kullanımının eksikliği gibi konular fazla iş yükü oluşturması öğretmenlerin süreç içinde zorluklar yaşamalarına neden olmaktadır (Veraksa vd., 2021). Çocuklar gerekli ön hazırlık süreci geçirmeden uzaktan eğitim yöntemine geçmek zorunda kalmışlardır. Yüz yüze eğitimde okulda işlenenlerin dışında verilen ev etkinlikleri çocukların ana öğrenme kaynağı haline gelmiştir. Okul öncesi dönemde bulunan çocuklar gelişimsel olarak içerisinde bulunulan dönemden kaynaklı pandemi sürecinin önlenmesine yönelik uygulamaların kendi hatalarından dolayı ortaya çıktığını düşünüp kaygıya kapılabilmektedirler. Sosyalleşme ihtiyacına en çok gereksinim duydukları çağ ve kriz dönemlerinde oluşsan sosyalleşme ihtiyacı, pandemi koşullarının gereklilikleri nedeni ile engellenmektedir (Çaykuş ve Çaykuş, 2020). Uzaktan eğitim süreçleri okul öncesi dönemde bulunan çocuklar için uygun bir eğitim modeli olup olmaması tartışma konusudur (Duran, 2021). Çocukların içerisinde bulunduğu gelişim dönemi ve okul öncesi eğitim programlarının uygulanmasında üst düzey etkileşim gerekmesi

bu sistemin okul öncesi dönem çocukları için etkin bir eğitim öğretim faaliyeti olmasını zorlaştırmaktadır (Veraksa vd., 2021). Ayrıca çocukların telefon, tablet gibi teknolojik araçlar ile çok zaman geçirmeleri teknoloji bağımlılığına neden olabilmektedir (Duran, 2021).

Pandemi şartları sonucu okul öncesi dönemde bulunan çocuklar ve ebeveynlerinin, pandemi öncesine göre oluşturdukları düzenleri, ebeveynlerin çalışma şekillerinde ve çocukların hayatlarında farklılıklar oluşturmuştur (Döğer ve Kılınç, 2021). Öğrencilerin çevrim içi platformda verilen derslere tek başlarına dikkat geliştirme ve motivasyon göstermeleri zor olabilmektedir. Bu nedenle sürecin içerisinde ebeveynin katılımı da önemlidir ama ebeveynler de geçmişte uzaktan eğitim süreçlerini deneyimlemedikleri ve pandemi sürecinin getirileri olan sorunlardan etkilendikleri için çeşitli zorluklar yaşamışlardır (Veraksa vd., 2021). Ebeveynler zorluklar ile baş edebilmek için öğretmenin rehberliğine ihtiyaç duyabilmektedir (Akın ve Aslan, 2021). Bu nedenle ebeveynlerin yaşadıkları sorunları göz önünde bulundurularak EBA TV aracılığı ile 'BİZDEN' isimli ebeveyn bilgilendirme yayını yapılmıştır. Bu yayınlar ile birlikte okul öncesi dönemde bulunan çocuklar hakkında ebeveynler bilgilendirilerek süreci etkili yönetmeleri amaçlanmıştır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ebeveynler ve çocukların beraber yapabilecekleri etkinlik tavsiyelerinden oluşan kılavuzlar verilmiştir (Sak vd., 2020). Okul öncesi yaş grubunda bulunan çocukların yaşanan COVID-19 pandemisi nedeni ile olumsuz psikolojik yansımalarını en aza indirmek, bulundukları gelişimsel dönemin gerekliliklerini edinebilmek ve eğitim öğretim faaliyetlerine karşı bakış açılarının gelişimini sağlayabilmek için uzaktan eğitim çalışmalarının dikkatli planlanması gerekmektedir (Baysal vd., 2020). Okul öncesi dönemde COVID-19 ile birlikte gelen uzaktan eğitim süreci göz önüne alındığında pandemi koşulları çocukların korku ve endişeli bir duruma sürüklemiş, uzaktan eğitim süreçleri nedeni ile akranlarında ayrılmalı okul özlemi çekmelerine neden olmuştur. Ayrıca çocukların gelişimsel durumları net ölçülememiştir (Duran, 2021). Ebeveynlerin çocukların eğitim öğretim süreçlerine daha etkin katılımları olumlu yanı olarak göze çarpmaktadır (Neriman ve Kadan, 2021). Okul öncesi öğretmenleri pandemi sürecinde daha çok COVID-19'un önlenmesine yönelik temizlik, hijyen gibi konularda etkinlikler yapmışlardır.

Uzaktan eğitim süreçlerini ise genel anlamda oyun, sanat ve okuma yazma etkinlikleri ile yürütmüşlerdir (Duran, 2021).

Ülkemizde özel gereksinimli çocuklar ile tipik gelişim gösteren akranlarının birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma eğitimleri okul öncesi eğitim ile başlamaktadır (Karadağ vd., 2014). Okul öncesi dönemden belirlenip uygun programlar ile desteklendiğinde risk taşıyan çocuklar büyük ölçüde yetersizliğin getirdiği zorlukları yenebilmektedir (Aslan, 2015). Özel gereksinimli bireylerde akranları gibi pandemi sürecinden etkilenmiştir. Özel gereksinimli bireylerin hayat rutinlerinin bozulması sonucu farklılaşan olaylara adapte olmakta ve uygun davranış göstermeleri noktasında sorun yaşadıkları göz önüne bulundurulduğunda kaygı, huzursuzluk ve endişe yaşadıkları düşünülmektedir (Öpengin, 2020). Özel eğitim öğretmenleri, uzaktan eğitim sürecine pandemi şartları gereğinde geçildiği için ve planlama dâhilinde olmadığı için zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir (Şenol ve Yaşar, 2020). Bu süreçte öğretmenler, EBA platformu üzerinden paylaşılan planlamaya göre uzaktan eğitim sürecini yönetmektedirler. Bazı öğretmenlerin EBA platformuna ek olarak BEP çerçevesinde yürüttüklerini belirtmişlerdir. EBA platformunun planları ve uzaktan eğitim sürecine göre hazırlanmamış BEP planlarının dâhilinde sürecin devam ettirilmesi çocukların gereksinimlerine cevap vermediği, ev ortamında uygulanmasının olumsuz sonuçlara yol açtığı ifade edilmiştir (Mengi ve Alpdoğan, 2020). Özel gereksinimli çocuklar, pandemi sürecinde ihtiyaçlarının karşılanması konusunda ve uygulanan uzaktan eğitim süreçlerine katılımlarında birçok zorluk yaşamışlardır (Akbaş vd., 2021). Eşitsiz sosyoekonomik durumlar ve teknolojik araç gereçlere erişim sorunlarının yanında özel gereksinimlerin de eklenmesi ile akranları ile aralarında oluşan farkın derinleşmesi muhtemel olmaktadır (Özer vd., 2020). Bu durumları önlemek adına ebeveynleri için süreç içinde bilgilendirici videolar ve kılavuzlar ile özel gereksinimli bireylerin ebeveynleri bilgilendirme çalışmalarına yer verilmiştir. Hazırlanan etkinlik kılavuzları ile ebeveynin özel gereksinimli çocukları ile birlikte etkileşimlerini üst düzeye çıkarmaya yönelik çalışmalar yayınlanmıştır (Öpengin, 2020). Milli Eğitim Bakanlığı özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlere yönelik psikolojik destek sağlanması ve özel gereksinimli çocuklarının eğitimlerini evde ebeveynlerin desteklemesine yönelik videolar yayınlamıştır (MEB, 2020). Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı da telefon aracılığı

ile vatandaşlara psikososyal destek hizmetini vermiştir (ASHB, 2020). Uzaktan eğitim sürecinin hayatımıza girmesi ile birlikte özel gereksinimli çocuğu bulunan ebeveynlerin görev ve sorumlulukları daha çok belirginleşmiştir (Sani-Bozkurt vd., 2021). Narzisi (2020) özel gereksinimli çocuklara COVID-19'un olumsuz etkilerine karşı ebeveynler için çeşitli öneriler sunmuştur. Bunlar: Özel gereksinimli bireyler ile ilgilenen kişilere gerekli rehberlik yapılarak özel gereksinimli çocuklara basit ve somut bir şekilde COVID-19 virüsü açıklanmalıdır. Akademik ve sosyal gelişimi için okul ile etkileşim sürdürülmeli, çocukların bozulan rutinlerine karşılık yeni rutinler oluşturulmalıdır. Evde uzun süre bulunup ebeveyn ile etkileşimi kuvvetlendirmek için oyun temelli etkinliklere yer verilmediir.

Okul öncesi dönemde kaynaştırma hizmeti alan ve özel eğitim sınıf ve okullarında hizmet alan özel gereksinimli çocuklar, uzaktan eğitim faaliyetlerini okul öncesi dönemde bulunan tipik gelişim gösteren akranları ile aynı yöntemler kullanılarak eğitimlerini sürdürmüşlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim için çok yeni olan uzaktan eğitim kavramı, okul öncesinde bulunan özel gereksinimli çocuklar için COVID-19 virüsü ile hayatlarına girmiştir. Bu durum uygulamada zorluklar ve çeşitli uyarlamalarda bulunulması fikrini doğurmaktadır. Ülkelerin COVID-19 virüsü sonrasında deneyim kazandığı uzaktan eğitim süreci içinde bulunduğumuz pandemi koşulları gibi olağan üstü durumlarda (yangın, sel, deprem gibi) eğitim öğretim süreçlerinin her birey için devam etmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Özel eğitim gereksinimi olan ve risk taşıyan çocuklarda eğitim süreçlerinin devamlılığı kritik önem taşımaktadır. Bu sebeple eğitim süreçleri içerisinde bulunan özel gereksinimli çocuklarda düşünülerek hazırlanmış programlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmada okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların uzaktan eğitim deneyimleri öğretmenler ve ebeveynlerin ifadeleri ile ortaya çıkarılarak gelecekte yüz yüze eğitime alternatif olarak planlanacak çalışmalara öneriler sunması ve sürecin nasıl sürdürüldüğünün ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır.

2.3 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmaya uygun olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.3.1 Yurt İçi Çalışmalar

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkez’inde ‘Uzaktan Eğitim’ ve ‘Özel Eğitim’ anahtar kelimeleri ile yapılan aramada yurt içinde yayınlanmış bir tez çalışmasına rastlanmamaktadır. ‘Uzaktan Eğitim’ anahtar kelimesi ile yapılan aramada özel eğitim ile ilgili olarak; otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere video model olma ile yabancı kişilerden korunma becerisinin öğretildiği bir çalışma ve zihinsel engelli çocuklara web destekli uzaktan eğitim sisteminin kurulması ile fen bilgisi ve matematik derslerinin uygulanmasına yönelik çalışmalara rastlanmıştır.

Kaya (2021) üç otizm spektrum bozukluğu olan erkek öğrenci ile video model olma yöntemi ile yabancı kişilerden korunma becerisini öğretmek amacı ile yapmış olduğu çalışmada, tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanmıştır. Yaptığı çalışma sonrasında otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin video model olma yöntemi ile yabancılardan korunma becerisini öğrendikleri, kalıcılık ve genellemede başarılı sonuçlara ulaştığını söylemektedir.

Tezcan (2012) yaptığı çalışmada 20 hafif düzey zihinsel yetersizliğe sahip çocukla çalışmıştır. Deney ve kontrol grupları oluşturarak web destekli uzaktan eğitim yöntemi ile çocukların fen bilgisi ve matematik derslerin de etkileşimli içerikler ile öğretim yapmıştır. Yapmış olduğu çalışma sonrasında web destekli uzaktan eğitim sistemi kullanılarak eğitim verilen hafif düzey zihinsel engelli öğrenciler ile geleneksel yöntemler kullanılarak ders verilen hafif düzey zihinsel engelli öğrenciler arasında matematik dersi kapsamında anlamlı bir fark oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fen bilgisi dersinin alabilecek akademik düzeyde bir çocuk bulunduğu için karşılaştırmada bulunulamamıştır. Matematik dersinden elde edilen bilgilere göre hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin yüz yüze eğitimde edinilebilecek becerileri web destekli uzaktan eğitim sistemi ile de edinebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ünay, Erdem ve Çakıroğlu (2021)’ nun özel eğitim öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada COVID-19 sürecinde özel gereksinimli bireylerin eğitim süreçlerinin

devam ettirilmesi için kullanılan uzaktan eğitim faaliyetlerinin EBA, EBA TV, çalışma kâğıtları, çevrimiçi uygulamalar, kitaplar, çevrimiçi videolar ve resimler olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin süreç çerisinde ebeveynlere rehberlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, her öğrencinin kendi ihtiyacına göre uzaktan eğitim çalışmalarının yapılması gerektiğini belirtmişlerdir (Akayrak vd., 2021). Öğretmenler süreç içerisinde yüz yüze eğitimde kullandıkları eğitim materyallerinin uzaktan eğitime entegre etmede, öğrencilere motivasyon sağlamada ve öğrencilerin problem davranışlarında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir (Mengi ve Alpdoğan, 2020). COVID-19 sürecinde uygulanan uzaktan eğitim süreçlerinde ebeveynlerin desteğe ihtiyaç duydukları (Ünay vd., 2021), çocukların televizyon ve çevrim içi dersleri takip etmekte zorlandıkları (Yazcayir ve Gurgur, 2021), internet problemleri ile karşılaştıkları (Kizir, 2021), evde eğitimlerini desteklemekte zorlandıklarını (Şenol ve Yaşar, 2020) ve çocuklarının akademik ve sosyal gelişimlerinin olumsuz etkilendiği ifade edilmiştir (Üresin vd., 2021). Ayrıca ebeveynler bu süreçte tükenmişlik, kaygı ve zorlanma hissettiklerini belirtmişlerdir (Çetin ve Ercan, 2021).

2.3.2 Yurt Dışı Çalışmalar

İngiltere de otizmli çocukların ebeveynleri ile yapılan araştırmada çocukların evde yaşadıkları araştırılmıştır. Ebeveynler çocukların okul döneminde yaptıklarının evin parçası haline geldiğini belirtmişlerdir. Bu durumun iş yükü oluşturduğunu, bu iş yükünden bunaldıklarını ve çocukları canlı derslere odaklandırmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. ebeveynler, çevrim içi platformlardaki etkileşimin yüz yüze etkileşimin yerini tutmadığı ve çocukların çevrim içi platformlarda yeni kişilerle etkileşim kurmakta zorlandıklarını söylemişlerdir. Çocukların zamanla eve alıştıklarını ve ev dışı ortamda bulunmakta zorlandıkların gözlemlemişlerdir. ebeveynler ayrıca çocukların ev rutinlerinin bozulduğunu ve çocuklarının faaliyetleri ev ile sınırlı kaldığını, bu durumun da ev düzenlerinin değişmesine neden olduğunu belirtmişlerdir (Canning ve Robinson, 2021).

COVID-19 sürecinde Almanya'daki ortaokulda bulunan özel gereksinimli bireyler ile tipik gelişim gösteren bireylerin yaşantılarını konu alan çalışmada özel eğitim

öğrencileri hafta yaklaşık 35 saat evde eğitim çalışmalarına vakit ayırdıkları, ebeveynlerin ise 11 saat çocukları destekledikleri belirtilmiştir. Ebeveynler uzaktan eğitim sürecinde öğretmenden alınan desteklerin yeterli düzeyde olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca ebeveynler evde verilen eğitimde çocukları motive etmekte ve taleplerini karşılamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir (Nusser, 2021).

COVID-19 nedeni ile İskoçya’da özel gereksinimi olan çocukların destek ihtiyaçları ve çocukların üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışma, ebeveynlerin sosyo-ekonomik düzeylerinin düşük olması ve kırsal kesimde yaşamaları çocukların uzaktan eğitim verilen araçlara ulaşmaları ve kullanımlarını etkilediği, bu durumun da eğitimdeki eşitsizliği arttırdığı gözlenmiştir. Ebeveynler sistemin acele ile kurulmasından kaynaklı düzensizlik ve içeriğinden şikâyet ederek, okullardan gelen desteğin karmaşık olduğu ve okullara göre verilen desteğin farklılaştığını belirtmişlerdir. Ebeveynler, çoğu okulda öğretmenlerin aktif şekilde iletişime geçmediklerini, ebeveyn eğitimine önem verilmediğini belirtmişlerdir. Ayrıca çocukların çevrim içi derslere katılmada isteksiz olduklarını, çocukların çevrim içi derse katılmalarının eğitim normale döndüğünde öğretmene ve arkadaşlarına alışmada yararlı olacağını söylemişlerdir. Çocuğunun yaşı büyük olan ebeveynler öğrenmedeki eksikliklerden ve kaçırılan sınavlardan endişe duyduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca çocukların anksiyete problemleri ve psikolojik destek almada sorun yaşadıklarını; rutinlerin bozulması ile problem davranışlarda artış yaşadığını belirtmişlerdir. Kapanma ile birlikte çocukların bakımları sadece ebeveynler üzerine kalmasının ebeveynlerin özel gereksinimli çocukları ile daha çok ilgilenmek zorunda kalmalarının evdeki diğer çocuklar üzerinde etkileri olduğunu belirtmişlerdir (Couper-Kenney ve Riddell, 2021).

Pandemi sürecinde özel eğitim hakkında görüşleri incelemek için yapılan çalışma İtalya’da bulunan özel eğitim öğretmenleri ile yapılmıştır. Öğretmenler bazı öğrencilerin teknolojik imkânlarının yeterli olmadığından dolayı, uzaktan eğitim faaliyetlerine katılımda sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ebeveynlere rehberlik yaparak, geri bildirim sağlayarak çocukları desteklemeye çalıştıklarını ifade ederken, bazı ebeveynlerin iş birliği yapmaktaki engellerinden bahsetmişlerdir. Öğretmenler asekron eğitimlerin, özel gereksinimli çocuklar ve okul

öncesi dönem çocuklar için bireyselleştirme ve esnek zaman imkânı sunmasından dolayı daha başarılı olduğunu, bu şekilde yapılan öğretimde esnek zaman ve duygusal olarak rahat olma avantajları sunduğunu düşünmektedirler (Parmigiani vd., 2021).

Avusturalya’ da bulunan özel gereksinimli öğrencilerin Pandemi sürecinde okul ile bağlantılarının nasıl sağladığını ve çocukların karşılaştığı problemleri belirlemek için öğretmenler ile yapılan çalışmada öğretmenler, öğrencilerin; teknolojik araç temin etmede, teknoloji kullanımında, rutinlerin bozulması ve izolasyon kurallarının getirisi olan sorunlar ile karşılaştıklarını söylemişlerdir. Ayrıca öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin sosyalleşmelerini etkilediğini ve okul ile olan bağlarının devamlılığında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir (Page vd., 2021).

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve geçerlilik ve güvenilirliğe ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların COVID-19 pandemisi sürecinde almış oldukları uzaktan eğitim faaliyetleri nitel araştırma modelinde fenomenolojik (Olgubilim) desen kullanılarak, okul öncesi öğretmenleri ve özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Fenomenolojik çalışmalar bildiğimiz ama detaylı bilginin olmadığı konularla ilgilenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Fenomenolojik çalışmada bireylerin olgulara karşı deneyimleri ve bu deneyimleri anlamlandırma şekilleri ortaya çıkmaktadır (Creswell ve Poth, 2016). Bu nedenlerle bu çalışmada fenomenolojik desen kullanılması uygun görülmüş ve katılımcıların ‘okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların uzaktan eğitimleri’ olgusuna dair görüşlerin incelenmesi amaçlanmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Çalışma grubunu okul öncesi öğretmenleri ve COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönemde olan özel gereksinimli çocukların ebeveynleri katılmıştır. Çalışma 10 okul öncesi öğretmeni ve 10 özel gereksinimli çocuğun ebeveyni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun örneklemi Kastamonu ilinden seçilmiştir. Katılımcılar amaçlı örneklem deseni ile seçilmiştir. Amaçlı örneklem ile araştırmaya katılacak katılımcılar en uygun özelliklerine göre seçilebilmektedir (Başkale, 2016). Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olup, öğretmenler COVID-19 sürecinde uygulanan uzaktan eğitim çalışmalarında tanımlı oldukları sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenleri arasından seçilmiştir. Ebeveynler ise COVID-19 sürecinde okul öncesi eğitim çağında özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynler arasından seçilmiştir. Tablo 3.5 ve Tablo 3.6 da öğretmenler ve ebeveyn için ayrı ayrı hazırlanmış demografik bilgileri içeren veriler sunulmuştur.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada katılımcılar hakkında kişisel bilgileri içeren ‘Demografik Bilgi Formu’ ve araştırmacı tarafından hazırlanan, uzman görüşleri ile son şeklini alan okul öncesi öğretmenleri ve özel gereksinimli çocukların ebeveynleri için ayrı ayrı hazırlanan ‘Uzaktan Eğitim Görüşleri’ isimli yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcılara kişisel bilgilerinin hiçbir surette deşifre edilmeyeceği, kişisel bilgilerinin gizli kalacağı ilkesine saygı duyulacağı bilgisi verilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere ve ebeveynlere sorular mülakat yöntemiyle COVID-19 tedbirleri alınarak yüz yüze gerçekleştirilmiştir. COVID-19 durumundan kaynaklı katılımcılarda oluşan bulaş korkusu ve bir katılımcının COVID-19 karantinası sürecinde olması nedeni ile online olarak iletişime geçilmiş ve verilerin online ortamdan toplandığı katılımcılar da olmuştur. Katılımcılara uygulanan bu formlar araştırmanın sonundaki ‘Ekler’ kısmında sunulmuştur. Veri toplama araçları için MEB den alınan 2021-2022 eğitim öğretim yılı ile sınırlı olan Araştırma İzni ve üniversite bünyesinden alınan Etik Kurul İzni alınmıştır. Söz konusu formlar ‘Ekler’ kısmında sunulmuştur.

3.4 Veri Toplama Süreci

20.03.2022-25.04.2022 tarihleri arasında amaçlı örneklem yöntemi ile belirlenen gönüllü katılımcılarla telefon görüşmeleri ile randevulaşarak uygun ortamda ve tarihte görüşmeler planlanmıştır. Görüşmenin gerçekleştirileceği ortam ve tarih araştırmacı ve katılımcılar için uygun zaman dilimleri içerisinde belirlenmiştir. Görüşmelerin gerçekleştirileceği ortamlar katılımcının kendini rahat hissedeceği, görüşmenin verimli sağlanabileceği ortamlar olmasına özen gösterilmiştir. Görüşmeler gerçekleştirilirken COVID-19 virüsünün bulaş riskine karşı gerekli önlemler alınarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler de katılımcılara aydınlatılmış onam formu okunmuş ve onaylamaları istenmiş, katılımcıların kimliğini ortaya çıkaracak kayıtların gizli tutulacağı, kamuoyuna açıklanamayacağı; araştırma sonuçlarının yayınlanması halinde dahi katılımcıların kimliğinin gizli kalacağı vurgulanmıştır. Katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmelerde yüz yüze mülakat yöntemi tercih edilmiş olsa da katılımcılarda oluşan virüs bulaş korkusu ve bir katılımcının COVID-

19 karantina sürecinde olması online ortamlar aracılığı ile de verilerin toplanmasına neden olmuştur.

3.5 Veri Analizi

Bu araştırma kapsamında elde edilen veriler, nitel veri analizi yöntemlerinden betimsel analiz ve içerik analizinin birlikte kullanılmasıyla analiz edilmiştir. Betimsel analiz veri toplama araçları ile sağlanan verilerin temalara göre yorumlanmasına dayanan bir analiz türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İçerik analizi ise araştırma sonucunda elde edilen verilerin kullanılarak çalışmanın içeriğine ilişkin tekrarın sağlandığı ve belirli bir plan içerisinde tarafsız bir bakış açısı yansıtarak uygun sonuçlara ulaşmak için kullanılan bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Koçak ve Özgür, 2006). Katılımcılardan toplanan veriler incelenerek kodlar, kodlar incelenerek kategoriler ve alt kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan kategori ve alt kategoriler ışığında temalar belirlenmiştir. Elde edilen veriler temalar başlıkları ile analiz edilmiştir. Verilerin analizi yapılırken gizlilik ilkesi gereği katılımcıların isimleri belirtilmemiştir. Katılımcı öğretmenler, ‘Ö’; ebeveynler, ‘E’ olarak kodlanmış ve her bir katılımcıya bu kodlara göre bir numara verilmiştir. Ö1, Ö2, Ö3... ; E1, E2, E3... şeklinde numaralandırmalar yapılmıştır.

3.6 Geçerlilik ve Güvenilirlik

Bu araştırmada uzman görüşleri alınması ve pilot uygulama yapılması ile geçerlilik ve güvenilirlik arttırılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı olan görüşme formunun ilk hali, okul öncesi veya özel eğitim alanında doktora derecesine sahip üç öğretim üyesine gönderilmiş; üçünden de dönütler alınmış, gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Araştırmanın asıl grubunu yansıtması amacıyla bir öğretmen ve bir ebeveyn ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilerek pilot uygulama yapılmıştır. Bu uygulama sayesinde; oluşabilecek teknik aksaklıklar, görüşmelerin ortalama süresi, sorular ve cevapların anlaşılabilirliği ile ilgili ön bilgilere ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan ebeveynler ise Kastamonu’nun çeşitli bölgelerini ve ekonomik düzeyini yansıtmasına özen gösterilmiştir. Bu nedenle katılımcılar belirlenirken gerekli çeşitliliğin sağlandığını

söylenebilmektedir. Elde edilen veriler katılımcıların vermiş oldukları cevaplar hakkında geri dönüş yapılarak neyi anlatmak istediği sorulması ile de katılımcı teyidi yapılmıştır. Katılımcıların teyit edilen söylemleri doğrudan alıntılar ile bulgular kısmında kullanılmıştır.

Araştırmanın iç geçerliliğinin sağlanması için uzman görüşlerine başvurulmuş, katılımcı teyidi gerçekleştirilmiş ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Dış geçerlilik için ise veri toplama aracı, süreci ve verilerin analizi detaylı açıklanmış, çalışma grubunu oluşturan katılımcıların özellikleri ve neden seçildikleri belirtilmiş, amaçlı örneklem yöntemi kullanılarak uygun katılımcılar belirlenmiştir. Kullanılan yöntemin neden seçildiği araştırmacının rolü belirlenerek ortaya konmuştur. Çalışmanın iç güvenilirliğinin sağlanması için ise veriler elde edilirken kayıt cihazları kullanılarak veri kaybının önüne geçilmiş, bulgular yorumda bulunulmadan ortaya konulmuştur. Ayrıca, veriler iki araştırmacı tarafından bağımsız bir şekilde okunmuş ve kodlar oluşturulmuştur. Kodlardan yola çıkılarak temaların oluşturulması esnasında araştırmacılar arasında fikir birliğine varılmıştır. Dış güvenilirlik için elde edilen veriler sonuç kısmında uygun şekilde tartışılmış, veriler arasındaki tutarlılık kontrol edilmiştir. Ayrıca, sonuç ve bulgular bölümlerinin tutarlı olup olmadığı konusunda araştırmacılar arasında tartışılmış ve görüş birliğine varılmıştır. Dolayısıyla çalışmanın dış güvenirligi arttırılmaya çalışılmıştır.

Verilerin analizinin güvenilirliğinin sağlanabilmesi için Miles-Huberman Modeli kullanılmıştır. Miles-Huberman Modeli sosyal bir takım olayların dayandığı nedenleri açıklamak için kullanılan bir modeldir (Baltacı, 2017). Bu model ile sosyal olaylar arasında belirli bir sistematığe dayalı ilişkiler kurulabilmektedir (Tatlısu ve Bayraktar, 2020). Miles-Huberman formülü ile iki kodlayıcı aynı verileri kullanarak kodlamalar yapmaktadır. Bu kodlamaların birbirleri ile uyuşmaları “ $(\text{Görüş birliği sağlanan kodlar}) / (\text{Görüş birliği sağlanan kodlar} + \text{Görüş ayrılığı olan kodlar}) \times 100$ ” formülü ile hesaplanmaktadır (Miles ve Huberman, 1994). Çalışmanın kodlama denetimine göre kodlayıcıların görüş birliğine vardığı kodların oranının en az %80 olması beklenir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002). Görüşme sonuçlarının farklı bir uzman tarafından kodlanması sonucu kodlayıcıların görüş birliğine vardığı kodların oranı 92 olarak bulunmuştur.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların uzaktan eğitim süreçleri için öğretmen ve ebeveynler ile ayrı ayrı yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular sunulmuştur. Elde edilen bulgular öğretmenler ve ebeveyn olarak iki grupta ele alınmıştır.

4.1 Öğretmenler

Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların COVID-19 sürecinde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetleri hakkında sınıfında özel gereksinimli öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda beş temaya ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular; ‘Deneyim’, ‘Etkileşim’, ‘Çözüm’, ‘Karşılaştırma’ ve ‘Öneri’ temaları adı altında beş grupta ele alınmıştır.

4.1.1 Deneyim

Öğretmenlerin COVID-19 sürecinde uzaktan eğitim yolu ile eğitim verme deneyimleri ve öğretmenlerin gözünden öğrencilerin yaşamış oldukları deneyimler, deneyim teması adı altında incelenmiştir. Deneyim temasına göre elde edilen bulgular Tablo 4.7’de yer almaktadır. Tablo 4.7’de yer alan ‘ Deneyim Temasına’ ilişkin elde edilen bulgulara göre ‘Öğretmen’ ve ‘Öğrenci’ kategorileri oluşturulmuştur. ‘Öğretmen’ kategorisinde ‘Güçlükler’ ve ‘Avantajlar’ olmak üzere iki alt kategori oluşturulmuştur. ‘Güçlükler’ alt kategorisinde ‘7’ kod; ‘Avantajlar’ alt kategorisinde ‘4’ kod yer almaktadır. ‘Öğrenci’ kategorisinde ‘Duygu ve Duygu Durumları’ ve ‘Güçlükler’ olmak üzere iki alt kategori oluşturulmuştur. ‘Duygu ve Duygu Durumları’ alt kategorisinde ‘6’ kod; ‘Güçlükler’ alt kategorisinde ‘5’ kod bulunmaktadır.

Tablo 4.7

Deneyim Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori	Alt Kategori	Kod	N
Öğretmen	Güçlükler	Zor	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9
		Sınıf Kontrol Sorunları	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9
		Teknoloji Yetersizliği	Ö1, Ö2, Ö7
		Yorucu	Ö5, Ö6, Ö7
		Aile Müdahalesi	Ö5, Ö7
		Bilgi Eksikliği	Ö6, Ö2
		Okula Gidememek	Ö2
	Avantajları	Ailenin Dahil Olması	Ö2, Ö6, Ö9
		Teknolojiyi Deneyimleme	Ö4, Ö10
		Ailenin Bilinçlenmesi	Ö9
		Kendini Geliştirme	Ö10
Öğrenci	Duygu ve Duygu durumları	Mutlu	Ö3, Ö4
		Eğlenceli	Ö4, Ö9
		Keyifli	Ö6, Ö9
		Farklı	Ö3, Ö8
		İsteksiz	Ö2
		Sabırsız	Ö10
	Güçlükler	Derse Girmeme	Ö6, Ö7, Ö8
		Dikkat Sorunları	Ö7, Ö8, Ö10
		Uyum ve Adaptasyon sorunları	Ö4, Ö8
		Teknolojik Sorunlar	Ö2, Ö6
		Eğitimsel Zorlanma	Ö5, Ö7

Öğretmen kategorisinde bulunan ‘Güçlükler’ alt kategorisi incelendiğinde oluşturulan kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Zor, Sınıf Kontrol Sorunları, Teknoloji Yetersizliği, Yorucu, Aile Müdahalesi, Bilgi Eksikliği ve Okula Gidememek. Öğretmenler en çok uzaktan eğitim süreçlerinde zorlandıklarından ve uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sınıf kontrol sorunlarından söz etmektedirler. Teknolojik imkanların öğrenciler için yeterli olmadığını, bazı durumlarda öğretmenler kendilerinin de teknolojik araç temini sorunları yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, ebeveynin uzaktan eğitim sürecinde işlenen derslere müdahale ettiğini belirtmişlerdir. Dahası öğretmenler uzaktan eğitim süreçleri hakkında bilgi eksikliği yaşadıklarını ve uzaktan eğitim faaliyetlerini sürdürürken yorulduklarını ifade etmişlerdir.

Aşağıda ‘Güçlükler’ alt kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

En çok tekrar edilen kod olan zor kodunu sekiz öğretmen belirtmiştir. Zor bir deneyim yaşadığını ifade eden öğretmenlerden birisinin ifadesi şu şekildedir: “Zor, çok zor bizim dönemimiz hele bizdeki çocuklarla çok zordu. Küçük yaş olduğu için dersi oturup da dinleme zaten normalde yok. Özel çocuklarda zaten o hiç yok yani gruplara dahil olmadı özel çocuklar. Onlarla birebir ilgilenmek zorunda kaldık çünkü kendi yaşımızın özelliği birebirde bile çok zorlandık biz. 20 dakikaydı uzaktan eğitim sürecimiz, o bile çok zorladı bizi.” (Ö1). Diğer bir öğretmen ise yaşadığı zorlukları şu şekilde ifade etmiştir: “Hiç yaşamadığımız bir deneyim. Ayrıca zor bir deneyimdi. Zorlukları okul öncesi çocuklarına ekranda tutabilmek, onlara anlattığınızı ekran karşısından diğer tarafa aktarabilmek zorlukları bunlardı.” (Ö2).

En çok tekrar edilen kodlardan biri olan sınıf kontrol sorunlarından söz eden altı öğretmenden birisinin ifadesi şu şekildedir: “Çocukların yaş grubundan ötürü sürekli farklı şeylerden bahsediyorlar mesela o gün yaşadığı bir şey, hoşuna giden ya da onu üzen şeylerden bahsediyorlar. Toparlayıp etkinliğe geçmek, bir şeyler yapmak zor oluyor. Oyun ve benzeri şeylerden bahsedersek birkaç tane oyun oynattım ama sınıftaki gibi olmadı. Dikkatleri dağlıyor, dikkatlerini toparlayalım, birlikte oyun oynayalım gibi bir şey olmuyor uzaktan eğitimde.” (Ö8) . Diğer bir öğretmen ise aynı durumu: “Zoom’da çocuklarla iletişimde tabi ki zorluklar oluyordu. Mesela öğrencilerin seslerini komple kapatıp kendimi duyurmak zorunda kalıyordum. Çok kargaşa oluyordu. Çünkü internet yayını normal konuşma gibi olmuyor bazen gecikmeler oluyordu, kargaşalar oluyordu o anlamda zorluklar oldu tabi.” (Ö5) şeklinde ifade etmiştir.

Teknoloji yetersizliğinden söz eden öğretmen kendi yaşadığı sorunu: “Çocuklarım falanda var benim. Herkes ayrı bir odaya bölündü tablet, telefon, bilgisayar lazım. Bilgisayarım bozuldu okuldan bilgisayar aldım. Onun yerine okula gelip yüz yüze yapsam dersi çok daha iyi.” (Ö7) cümleleri ile ifade etmiştir. Aynı durumu öğrencilerin de yaşadığını ifade eden Ö2 durumu şu şekilde anlatmaktadır: “Bir de teknolojik alt yapımız herkes için uygun değil, her evde internet yeterli değildi.

Bozukluk oluyor ister istemez hani burada her şey dört dörtlük diyemeyiz. Zaten bir kere aileler ulaşana kadar 40 dk o zomların süresi, o 40 dakikaları yedik.’’

Bilgi eksikliği yaşadığını ve bu durumun yorucu olduğunu ifade eden Ö6 bu durumu: *“Benim içinde yorucu, çok yorucuydu. Yani bizim bilgi yetersizliğimiz yordu aslında. Düşününce şimdi bazı uygulamalar var daha sonra öğrendik tabi onları. Onları baştan bilmiş olsaydık uzaktan eğitime yönelik oyunlarla, aktivitelerle belki süreci kolaylaştırabilirdik.”* şeklinde ifade etmiştir. Yoruculuğun nedenlerinden bahseden Ö5 bu durumu şu cümlelerle ifade etmektedir: *“Benim şuan yüz yüze eğitimde okula geliş saatim belli, okuldan çıkış saatim belli. Velilerin benimle iletişim kuracağı saat belli. Uzaktan eğitimde o yoktu. Günün her saatinde benimle iletişim kurabiliyorlardı mesela etkinliği bu gün içerisinde yapın diyordum. Biri sabahdan yapıyordu bir öğlen yapıyordu biri akşam yapıyordu sürekli böyle geri dönütler oluyordu. Bu çok zorlamıştı beni. Daha çok efor sarf ettim ben. Evet evdeyim, bedensel olarak evdeydim ama zihinsel olarak çok daha fazla efor sarf ettim yüz yüze göre.”*

Ders işlerken aile müdahalesinin olduğunu söyleyen Ö5 bu durumu şu cümleler ile açıklamaktadır: *“Uzaktan eğitimde internet aracılığı ile bağlanmalar olduğu için çocukların tek başına yapabileceği bir durum değildi. Aileler çok müdahil oluyorlardı. Çocuğa bir şey soruyorsun mesela arkadan anne, baba, anneanne, dede onlar cevap veriyorlar. Sınıftaki gibi birebir çocukla deneyimleyerek yaşadığımız sürecin keyfi ve tadı uzaktan eğitimde yok.”*

Okula gidemediğini söyleyen öğretmen bu durumu: *“Evin bir işini yapıp diğer tarafta dersimi verdim. Bu sürecin bana kattığı en fazla okula gitmeyişim olmuştur. Başka inan bazen dedik ki ya keşke gitsek de okulda ders versek. Uzaktan çok zor, yani kolay yönü var diyemem.”* (Ö6) şeklinde ifade etmiştir.

‘Avantajlar’ alt kategorisine bakıldığında oluşturulan kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Ailenin Dahil Olması, Teknoloji Deneyimleme, Ailenin Bilinçlenmesi ve Kendini Geliştirme. Öğretmenler en çok ebeveynlerin çocukların eğitim öğretim süreçlerinde daha etkin rol aldıklarını ifade ederlerken kendileri için teknolojik gelişmeleri takip edebildiklerinden ve bunun

kendilerini geliştirmelerine yardımcı olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca uzaktan eğitim sũreci sayesinde ebeveynlerin okul öncesi dönem hakkında bilinlendiklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmen kategorisinde ‘Avantajlar’ alt kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı grũřler aşağıda yer verilmiştir:

Ailenin dahil olması ve ailenin bilinçlenmesinden söz eden 9 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Uzaktan eğitimin kolaylıklarından bahsederek velileri de işin içine kattığımız için okul öncesinin nasıl bir sũrete ilerlediğini ya da okul öncesinde neler yapabileceklerini grdũler. Daha doğrusu veliler daha çok çocukların okulda oynadıklarını işte arkadaşlarıyla vakit geçirdiklerini dũřũnũyorlardı ama bizim ne zorluklar yaşadığımızı, çocuklara bir şeyler verirken hangi aşamalardan geçtiğimizi kendi gözleriyle birebir şahit oldukları için şuan bizim blũmũmũze ya da alanımıza daha bilincinde yaklaşıyorlar. Aile katılımı yapıyorduk ama aile bu kadar işin içinde olmuyordu şimdi daha bilinliler diye dũřũnũyorum. Bazen de bunu yaşamaları iyi oldu, ara ara bazen de uzaktan eğitim olmalı diye dũřũnũyorum kendi adıma.”*

Teknoloji deneyimlemeden ve kendini geliştirmeden bahseden ğretmen bu durumu: *“Ben kendi adıma ve arkadaşlarımızla da konuştuğumuzda ortaya çıkan, bizde kendimizi biraz bu teknoloji içine sokmuş olduk. Bilmediğimiz yönlerini öğrendik özellikle uzaktan eğitimle iletişim kurmak açısından kendimizi geliştirdiğimizi dũřũnũyorum. Bununla ilgili hizmet içi eğitim seminerlerinde biz de bulunduk. Uzaktan eğitim yoluyla kendimizi geliştirmek için seminerlere katıldık. Bize faydasının da olduğunu söyleyebilirim bu konuda. Ben biraz daha bu alandaki gelişmeleri takip edebildiğim için kendimi geliştirdim ũnkũ çok kullandığımız bir alan değildi uzaktan eğitim ile ders yapma konusu, bilgisayarla hakim olma konusu o konuda kendim için faydası olduğunu dũřũnũyorum.”* (10) şeklinde ifade etmektedir.

Öğrenci kategorisinde ‘ Duygu ve Duygu Durumları’ ve ‘Gũlũkler’ olmak üzere iki alt kategori oluşturulmuştur. Duygu ve duygu durumları alt kategorisinde ‘7’ kod; gũlũkler alt kategorisinde ‘5’ kod bulunmaktadır.

Öğrenci kategorisinde bulunan ‘Duygu ve Duygu Durumları’ alt kategorisine bakıldığında oluşturulan kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Mutlu, Eğlenceli, Keyifli, Farklı, İsteksiz, Özleyen ve Sabırsız. Öğretmenler en çok öğrencilerin uzaktan eğitim faaliyetleri ile mutlu olduklarını, keyif aldıklarını, eğlendiklerini ve farklı bir deneyim yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerden uzaktan eğitim dersleri için sabırsızlanan öğrencilerinin olduğunu söylemesine karşın uzaktan eğitim dersleri için öğrencilerin isteksiz olduklarını söyleyen öğretmen de bulunmaktadır.

‘Duygu ve Duygu Durumları’ alt kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşler aşağıda yer verilmiştir:

Mutlu ve farklı bir deneyim yaşadıklarını ifade eden öğretmen bunu: *“Onlar çok mutluymuş geçen sene. Belki çocuklar ekranı çok sevdiği için seviyorlardı uzaktan eğitime katılmayı. Karşılıklı birbirlerini görüp sohbet ediyorlardı mesela evde yaşadıklarını anlatıyorlardı. Velilerim söylüyordu hocam her gün canlı ders yapsanız çocuklar çok mutluymuş diyorlardı. Bilmiyorum belki onlar için değişik bir şekilde geldi yani dediğim gibi telefondan ya da bilgisayardan tüm arkadaşlarını görüyorsun çok farklı bir şey gibi geldi onlara belki de bilemiyorum. Ama geçen sene velilerim o şekilde bir dönüt aldım. Hocam canlı dersleri çok istiyorlar, çok katılmak istiyorlar falan demişlerdi. Teknoloji ile bağlantılı olduğundan sevmiş olabilirler. Bide bizim hep kameramız açıktı. Çocuklarda açıyorlardı. Diğer okullar gibi kamera kapatmıyorlardı, birbirlerini de görebiliyorlardı dediğim gibi bir telefondan bir bilgisayardan bütün arkadaşlarını görmek herhalde onlara çok farklı geldi diyebilirim.”* (Ö3) şeklinde ifade etmiştir.

Eğlenceli bir deneyim yaşadıklarını ifade eden Ö4 bu durumu: *“Çok farklı videolar da bulduk onları izletme şansımız oldu. Eğlendiler, çünkü karşılıklı etkinlik yaptık. Karşılıklı kek bile yaptık. Bunlar öğrencilerin hoşlarına gitti.”* şeklinde ifade etmektedir.

Keyifli bir deneyim yaşadıklarını ifade eden öğretmen bu durumu: *“Öğrenciler için bence keyifliydi. Yani uzaktan da sosyal bir şeyler yapabileceklerinin farkına*

vardılar. Genel olarak düşünüyorum, söylüyorum. Belki başta sıkıntı yaşadılar internet koptu, nasıl gireceklerini, bağlanacaklarını bilemediler. Bence o kaygı endişe anne babalarda vardı çocuklar onu çok yaşamadılar. Ama ondan sonrası keyifli bir hal almaya başladı. Hani oturdular yeri geldi birebir çalıştık çünkü katılım sağlayan grup azdı. Sınıfta mesela 18-19 kişilikti, uzaktan eğitime katılan 10-12 öğrenci vardı. Birebir iletişim kurma imkânımız oldu. Keyifliydi onlar için.” (Ö6) şeklinde ifade etmektedir.

İsteksiz olduklarını söyleyen Ö2 bu durumu: *“Onlarda ilk önce tabi şimdi çocukların hiç biri telefona tablete ilgisiz değil. Hepsi de ilgi duydu hatta tercih ettiği bir yön oldu başta oyun gibi geldi onlara. Ama iletişim kuramayınca, internet kopunca böyle ara ara tikanıklıklar olunca bakmak istemediler, katılmak istemediler. Uzun tutmadık dersleri hikaye okuyorsun örnek veriyorum video izlettiriyorsun çocuk uykuya dalıyor, birbirleri ile konuşuyorlar.”* şeklinde ifade etmektedir.

Sabırsız olduklarını söyleyen öğretmen bu durumu: *“Onlar istekliydiler. İstek ile heyecan ile katıldılar hatta süreyi az buldular devam etmesini istediler. Neden bitiyor dersimiz, yarın ne zaman görüşeceğiz diye böyle sabırsızlıkları oldu. Verimliydi yani bir önceki dersim ile ilgili şeyleri daha sonraki derste kazanıp kazanmadıkları hakkında geri dönütler aldığımızda kazandıklarını da gördük amacımıza ulaştık. Kısa sürede aslında sınıfta bütün gün verebileceğimiz etkinlikleri, kazanımları ne hedefliyorsak uygun şekilde materyalle, görselle uygun iletişim yoluyla verebiliyoruz aslında bunu da gördüm çocuklarda onlar da istekliydiler.”*(Ö10) şeklinde ifade etmektedir.

Öğrenci kategorisinde bulunan ‘Güçlükler’ alt kategorisi incelendiğinde oluşturulan kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Derse Girmeme, Dikkat Sorunları, Uyum ve Adaptasyon Sorunları, Teknolojik Sorunlar ve Eğitimsel Zorlanmalar. Öğretmenler en çok öğrencilerin uzaktan eğitim derslerine katılım sorunlarından ve derslerde öğrencilerin yaşadıkları dikkat sorunlarından söz etmektedirler. Öğrencilerin uzaktan eğitim süreçlerine uyum ve adaptasyon sağlamada sorunlar yaşadıklarını ifade eden öğretmenler bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin uzaktan eğitim aracılığı ile eğitim almakta zorlandıklarını

ve uzaktan eğitime aracılık eden teknolojik araçlarda sorunlar ile karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin derse girmeme durumundan söz eden üç öğretmenden biri olan Ö7 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Çocuklar yeri geldi derse girmediler, velilerden internet sıkıntısı yaşayanlar oldu o yüzden giremediklerini söylediler, çocuğun uyuduğunu söylediler, çocuğun canını istemediğini söylediler ya da ekrandan benimle konuşmak istemiyor arkadaşları ile konuşmak istemiyor bu yüzden derse girmek istemiyor veliler bunları söyledi. Ama şuan birinci sınıf öğretmenleri bunun çok büyük sıkıntısını çektiklerini söylüyorlar.”* Aynı öğretmen dikkat sorunları hakkında şu şekilde bahsetmektedir: *“Okul öncesi çocuğu birebir derse daha çok odaklanabiliyor. Ekran karşısında çocuk oyun oynarken falan belki duruyor saatlerce ama ders anlatmak öyle olmuyor işte onları sürekli zinde tutmak gerekiyor.”*

Uyum ve adaptasyon sorunlarına değinen öğretmen bu durumu: *“Zorlukları oldu tabi çocukların uyumları ilk başlarda zor oldu. Bilgisayara hep oyun gözü ile baktıkları için bilgisayarla eğitim almak onlara değişik geldi biraz zorlandılar ama üç ders sonrasında falan alıştırlar düzene. Çocuklar adaptasyon sorunu yaşadılar. Çocuklar evde oldukları için bilgisayarın başında kalmak istediler sınıf düzeni olmadı. Dersler çok kısa aralıklarla sürdü, hep küçük molalar verildi. Adaptasyon süreci zor oldu.”* (Ö4) şeklinde ifade etmektedir.

Teknolojik sorunlardan bahseden Ö6 bu durumu: *“Her söz aldıklarında konuşamadılar ya da söz aldılar ama bize sesi çok geç geldi. İnternette ya da bilgisayardan kaynaklı problemler yaşandı.”* şeklinde ifade etmiştir.

Eğitsel zorlanmadan bahseden öğretmen bu durumu: *“Bence onlar içinde zordu. Bilgisayar başındasınız düşünün küçük yaş grubusunuz, oturuyorsunuz öğretmen bir şey anlatıyor. Hani tek başına değilsin de aile yönlendirmesi ile yapıyorsun çünkü tek başına süreci yönlendirebilecek yaşta değilsin. Bence onlarda zorlandılar benim kadar.”* (Ö5) şeklinde ifade etmiştir.

4.1.2 Etkileşim

Öğretmenlerin COVID-19 sürecinde uzaktan eğitim yolu ile verilen eğitim süreçlerinde canlı derslere katılan öğrenciler ve sınıflarından bulunan özel gereksinimli öğrencinin ebeveynleri ile kurdukları etkileşim, etkileşim temasında incelenmektedir. Etkileşim temasına göre elde edilen bilgiler Tablo 4.8’de yer almaktadır. Tablo 4.8’e göre ‘Etkileşim Temasına’ ilişkin elde edilen bulgulara göre ‘Öğretmen-Ebeveyn’ ve ‘Öğretmen-Öğrenci’ olmak üzere iki kategori oluşturulmuştur. ‘Öğretmen-Ebeveyn’ kategorisinde ‘4’; ‘Öğretmen-Öğrenci’ kategorisinde ‘3’ kod bulunmaktadır.

Tablo 4.8

Etkileşim Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori	Kod	N
Öğretmen-Ebeveyn	Çocuğun Durumunu Konuşma	Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10
	Bilgilendirmeler	Ö1, Ö2, Ö6, Ö9
	Ödevlendirme	Ö3, Ö7, Ö9
	Kısıtlı Etkileşim	Ö6, Ö10
Öğretmen-Öğrenci	Kolay İletişim	Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10
	İletişim Zorluğu	Ö1, Ö2, Ö3, Ö8
	Derse Katılmama	Ö2, Ö3, Ö6, Ö7

‘Öğretmen-Ebeveyn’ kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Çocuğun Durumunu Konuşma, Bilgilendirmeler, Ödevlendirmeler ve Kısıtlı Etkileşim. Öğretmenler özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynler ile kurdukları etkileşimde en çok çocuğun durumu hakkında konuştuklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler ebeveynler ile kurmuş oldukları etkileşimde ebeveynlerin çocukları ile neler çalışmaları gerektiğini ve evde neler yapabileceklerine dair bilgilendirme çalışmalarına yer vermişlerdir. Ayrıca öğretmenler ebeveynler ile öğrenciye vermiş oldukları ödevler hakkında bilgi verdiklerini ve ebeveynlere COVID-19 sürecinde destek olduklarını ifade etmişlerdir. Ebeveyn ile etkileşim kurmakta sorunlar yaşadığını belirten öğretmenler de bulunmaktadır.

Aşağıda ‘Öğretmen-Ebeveyn’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Çocuğun durumu hakkında konuştuğunu söyleyen beş öğretmenden biri olan Ö8 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Yani zaten aile ile etkileşim içerisindeyiz. Çocuğun genel durumu, etkinlik neler yapılabilir şunları yapsanız iyi olur en azından çok çok ilerleme olmasa bile evde belirli bir süre düzende gider, sıkılmaz, bunalmaz, unutmaz o şekilde gerileme olmasın falan diye konuştuk. Tamam diyorlardı ama çok yaptıklarını düşünmüyorum.”*

Bilgilendirme konusunda ebeveyn ile etkileşim kuran dört öğretmen biri olan Ö6 bu durumu: *“Evde neler yapabilecekleri, çocukları hangi konularda destekleyebileceklerine dair sürekli konuştuk. Bununla ilgili bakanlığın çalışmaları oldu onlar hakkında kitapçıklar, uygulamalar gönderdik veli ile onların yapılması hakkında konuştuk. Anne baba çalıştığı için tabi derslerin dışında çok fazla bir şey yapabildiklerini düşünmüyorum. Baba birebir ilgileniyordu çocuk 1. sınıf adayıydı zaten. Okuma yazmaya yönelik çalışmalar yapıyorlardı. O konuda bilgilendirdim ne yapabiliriz, üzerine ne koyabiliriz diye konuştuk.”* şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca bu durum hakkında Ö2 şunları söylemektedir: *“Aile konuştuğum konulardan biri göz kontağıydı. İki öğrencimde de bu çok azdı. Onların düzeyine göre birlikte evde en iyi ne yapabiliriz diye konuştuk. Onların ilgisi yönünde ilerlemeleri gerektiğini söyledim. Onlar çünkü belirli bir yere bağlı olup onun iyi derecesine kadar çıkabildikleri için o yönde çalışma ile dikkatlerinin de artabileceğini, o yönlere ağırlık vermeleri gerektiğini söyledim. Davranış anlamında çocukların kriz anları vardı. Onları nasıl sakinleştirebileceğimizi konuştuk. Masajlarına ağırlık vermelerini, ilacı varsa düzenli takip etmelerini söyledim. Bu yönde destek vermeye çalıştım. Çünkü yorgun bir aile vardı karşımda. Biz bu çocuklara birkaç saat birlikteyiz ama onlar 24 saat birlikte.”*

Ödevlendirmeler konusunda ebeveyn ile etkileşim kuran öğretmen bu durumu: *“Evet aileleri ile zaten sürekli iletişim halindeydim. Hem ödevlendirdiğim konularda hem de durum nedir, nasıldır, nasıl gidiyor, çocuk istekli mi gibi konularda hem aileler benimle iletişime geçti hem ben onlarla sürekli iletişim halindeydim.*

Ödevlendirmeler konusunda ben veliye bunları yaptırın dedim veli onları yaptırdı. Ses, nefes çalışmaları falan vardı. Ona yüksek sesle anlayabileceği şekilde hikaye anlatın dedim, bu konularla ilgili iletişim kurduk. '' (Ö7) şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveynler ile kısıtlı etkileşim kurduklarını ifade eden Ö10 durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Aile ile etkileşimde tabi ki eskisi gibi bir süreç izleyemiyoruz, onlarla da görüşmelerimiz kısıtlı oluyor ama genel gelişimine yönelik telefon ile iletişimlerimiz oldu. Birebir görüşmelerimiz daha azdı. Sınıflara ya da toplantılara alamadık, yer vermedik sadece telefon yolu ile görüştük. ”*

‘Öğretmen-Öğrenci’ kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Kolay İletişim, İletişim Zorluğu ve Derse Katılmama. Öğretmenler en çok uzaktan eğitim yolu ile eğitim verirken öğrencileri ile iletişim sorunu yaşamadıklarını dile getirmişlerdir. Dört tane öğretmen uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri ile iletişim kurmakta zorluklar yaşadığını dile getirirken üç öğretmen bazı öğrencilerin çeşitli sebeplerle derse katılamama sorunlarını ifade etmiştir.

Aşağıda ‘Öğretmen-Öğrenci’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Kolay iletişim kurduğunu söyleyen beş öğretmenden biri olan Ö5 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *‘Öğrencilerle iletişim kurmakta çok fazla zorluk yaşamadım. Genelde internetleri vardı ailelerin bu pandemi sürecinde uzaktan eğitim ilk çıktığında Zoom üzerinden iletişim kurduk o zaman Zoom modaydı. Oradan görüşmeler yapıyorduk. Katılmayan bir iki tane oluyordu genel olarak. O da mesela köye falan gidiyorlardı, işleri falan oluyordu, internetleri olmuyordu ailelerin o zamanlar. Ama genel olarak katılıyorlardı. Bilinçli ailelerdi. ’’*

İletişim zorluğu yaşadığını söyleyen dört öğretmenden biri olan Ö8 bu durumu: *“İletişim noktasında normalde birebir görüşüldüğünde falan çok sıkıntısı olmaz çocukları toparlamak, onlara bir şeyler anlatmak, anlatmaktan kastım sadece ders anlatmak değil uzaktan eğitimde herhangi bir şey konuşurken bile herkes konuştuğu için çok iletişim kurulmuyor, sağlıklı bir iletişim kurulmuyor. Özellikle kalabalık*

olduğunda. Çocukların yaş grubu küçük, büyük olanlar mesela benim eşimde canlı ders yaptı orda duruyorlar dinliyorlar, soru soruyor cevap veriyorlar ama okul öncesinde biz bir şey sorduğumuzda sınıfta nasılsa ben, ben... hayır, hayır... yaptım, yaptım... hepsi aynı anda toplu bir şekilde cevap verdikleri için ondan sonra onların devamında anlattıklarından falan çok şey olmuyor yani. '' şeklinde ifade etmektedir.

Derse katılmama durumundan bahseden üç öğretmenden biri olan Ö7 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *''Çocuklar için canlı derse girmek istemeyen çocuklarım oldu. Geçen yıl sınıfımda 18 öğrencim vardı. 18 öğrencinin başlarda 10'u girdi sonra bu 8'e düştü bazen 4'e düştüğü günler oldu gittikçe sayı azaldı. Girmek istemediler.''*

4.1.3 Karşılaştırma

COVID-19 sürecinde uygulanan uzaktan eğitimin ve yüz yüze eğitimin okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların eğitimlerine etkileri öğretmenlerin görüşlerine göre karşılaştırma temasında incelenmektedir. Karşılaştırma temasına göre elde edilen bilgiler Tablo 4.9'da yer almaktadır. Tablo 4.9'a göre 'Karşılaştırma Temasına' ilişkin elde edilen bilgilere göre 'Uzaktan Eğitim' ve 'Yüz Yüz Eğitim' olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. 'Uzaktan Eğitim' kategorisi 'Güçlü Yönler' ve 'Sınırlılıklar' olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmaktadır. 'Güçlü Yönler' alt kategorisinde '5' kod; 'Sınırlılıklar' alt kategorisinde '13' kod bulunmaktadır. 'Yüz Yüze Eğitim' alt kategorisinde 'Güçlü Yönler' olmak üzere bir alt kategori oluşturulmuştur. 'Güçlü Yönler' alt kategorisinde '6' kod bulunmaktadır.

Tablo 4.9

Karşılaştırma Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori	Alt Kategori	Kod	N
Uzaktan Eğitim	Güçlü Yönleri	Konfor Alanında Kalma	Ö5
		Aile Yardımı	Ö10
		Sağlığa Katkı	Ö2
		Eğitimden Kopmama	Ö7
		Arkadaşlarından Kopmama	Ö7
	Sınırlılıkları	Sosyalleşememe	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
		Temasta Olmama	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10
		Ekran Sorunları	Ö1, Ö2, Ö3, Ö7, Ö9
		Dahil Olamama	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8
		Adaptasyon ve Odaklanma	Ö1, Ö4, Ö8, Ö9
		Aile Şartları	Ö5, Ö6, Ö8, Ö10
		Bireysel Farklılık	Ö1, Ö2, Ö6
		Gerilemeler	Ö3, Ö4, Ö5
		Aile ile Yapmama	Ö2, Ö5, Ö7
		Davranış Problemleri	Ö1, Ö2, Ö3
		Teknoloji Bağımlılığı	Ö3, Ö4
		İçerik Eksikliği	Ö1, Ö8
		Farklılıkların Belirginleşmesi	Ö8
Yüz Yüze Eğitim	Güçlü Yönleri	Sosyalleşmenin Sağlanması	Ö2, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10
		Etkileşimin Sağlanması	Ö1, Ö3, Ö5, Ö10
		İletişim	Ö1, Ö2, Ö9
		Akran Eğitimi	Ö8, Ö9
		Bireysel Çalışma	Ö7
		Sınıfa Uyum Sağlama	Ö8

Uzaktan eğitim kategorisinde bulunan ‘Güçlü Yönler’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar şu şekilde sıralanmaktadır: Konfor Alanında Kalma, Ders Sürelerinin Kısıtlılığı, Aile Yardımı, Sağlığa Katkı, Eğitimden Kopmama ve Arkadaşlarından Kopmama.

Öğretmenler uzaktan eğitimin özel gereksinimli öğrencilerin sağlıklarına katkı sağladığını, uzaktan eğitimi ile arkadaşlarından ve eğitimden kopmadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitim süreçlerinin özel gereksinimli öğrenciler için ebeveyn yardımı ile katkı sağladığını ve özel gereksinimli öğrencilerin bu süreçte konfor alanında kaldıklarını dile getirmişlerdir.

Aşağıda ‘Güçlü Yönler’ alt kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Aile yardımı ile katkı sağladığını söyleyen Ö10 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Biz iki yıldır, bu seneyi saymazsak bir buçuk yıldır uzaktan eğitimin içerisindeyiz ara ara okula döndüğümüz zamanlar oldu. Yani katkı sağlıyor mu şöyle veli ile öğretmen iş birliği içinde olduğu zaman sağlıyor mesela benim öğrencimin velisi yanımdaydı yetişemediği, anlayamadığı, göremediği yerde yardımcı oldu o zaman faydalı olduğunu düşünüyorum”*.

Sağlık katkısından bahseden öğretmen bu durumu: *“Şuanda tabi ki sağlık anlamında katkı sağlayabiliyor. Onların muhakkak tetikleyen artı bir hastalıkları oluyor. Hatta şuanda özel gereksinimli çocuklardan biri hastanede yatıyormuş. O yüzden onları riske etmemek anlamında katkı sağlayabiliyor.”* (Ö2) şeklinde ifade etmiştir.

Eğitimden ve arkadaşlarından kopmamaya vurgu yapan Ö7 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Tabi ki hiç yoktan iyidir. Tamamen hiçbir şey yapmamış olsaydık eğitimi daha kötü olurdu. Sıfır olmazdı belki ama zaten özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine gidiyordu bu süreçte hani belki bir nebze daha işe yaramış olmuş olabilir. Tabi ki yüz yüzenin yerini tutmuyor. Uzaktan eğitimle arkadaşlarından kopmamış oldu. Yine arkadaşlarının arasına dahil ettik onu sosyal açıdan çocuğumuz kopmamış oldu.”*

‘Uzaktan Eğitim’ alt kategorisinde bulunan ‘Sınırlılıklar’ kategorisindeki kodlar incelendiğinde en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Sosyalleşememe, Temasta Olmama, Ekran Sorunları, Dahil olamama, Adaptasyon ve odaklanma, Aile şartları, Bireysel Farklılık, Gerilemeler, Aile ile Yapmama, Davranış Problemleri, Teknoloji Bağımlılığı, İçerik Eksikliği ve Farklılıkların

Belirginleşmesi. Öğretmenler en çok okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli öğrencilerin uzaktan eğitim yolu ile eğitim almalarının özel gereksinimli öğrencinin sosyalleşmesini etkilediğini dile getirmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitim aracılığı ile sağlanan eğitimin öğrencilere temasta bulunmayı sınırlandığını söylemektedirler. Öğretmenlere göre özel gereksinimli öğrencilerin uzaktan eğitim çalışmalarına çocukların ekran problemlerinden, eğitime dahil olamadıklarından, adaptasyon ve odaklanma problemlerinden, aile şartlarından, bireysel farklılıklarından, davranış problemlerinden, çocukların aile ile eğitime katılmadıklarından, uzaktan eğitim içeriklerinin eksikliğinden ve teknoloji bağımlılıklarından dolayı katılmada sorun yaşadıklarını ifade etmektedirler. Bunlara ek olarak öğretmenler özel gereksinimli öğrenciler için uzaktan eğitim faaliyetlerinin gerilemelere ve farklılıkların belirginleşmesine sebep olduğunu da söylemektedirler.

Aşağıda ‘Sınırlılıklar’ alt kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Sosyalleşememe durumundan bahseden sekiz öğretmenden biri olan Ö7 bu durumu: *“Sıkılıyorlar, çabuk bıkyorlar, sosyalleşemiyorlar çocuklar. Birbirleri ile oyun oynayamıyorlar, iletişim halinde değiller zaten o yaşa kadar hep apartman hayatındalar. Pandemi sürecinde de aynı şekildeler.”* şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca Ö6 uzaktan eğitimin sosyalleşmeye etkilerini şu şekilde ifade etmektedir: *“Ben hep sosyal ilişkilere geliyorum ama kendi öğrencim açısından düşünüyorum. Onun sosyal bir ortamda olması, arkadaş ortamında birebir iletişim kurması, yeri geliyor paylaşması, yeri geliyor tartışması, hakkını savunması gerekiyor. Öğrencimin bu ortamlarda bulunması gerekirken uzaktan eğitimde bundan tamamen soyutlandı. Bir de bu süreçte sadece okulla kalmadılar okul dışında parktır, bahçedir hepten soyutlandılar.”*

Temasta olmama durumunu ifade eden altı öğretmenden biri olan Ö4 bu durumu: *“Özel gereksinimli öğrenciler uzaktan eğitime adapte olamıyorlar. Bence o çocuklar teması seviyorlar. Birebir olma, göz teması, dokunma olmayınca çocuklar bence derslere ilgi göstermiyorlar.”* şeklinde ifade etmektedir.

Ekran sorunlarından bahseden beş öğretmenden biri olan Ö1 bu durumu şu şekilde açıklamaktadır: *“Yani bir defa ekrana odaklanamıyorlar. Sınıfı birlikte uzaktan eğitimde çalışmıyorlar çünkü bazı çocuklar dikkati çabuk dağıldığı için gürültüye çok hassaslar. Bu durumdan kaynaklı korkup kaçabilende oluyor işin açığı uzaktan eğitimde.”*

Dahil olamamadan bahseden beş öğretmenden biri olan Ö2 bu durumu: *“Uzaktan eğitime özel gereksinimli çocuğu dahil edemiyorsunuz. Gerçekten birinin sese hassaslığı var, birinin görüntüye hassaslığı var dahil edilemiyor.”* şeklinde ifade etmektedir. Ö4 ise aile yardımı ile bile dahil olamamadan şu şekilde bahsetmektedir: *“Anne ile konuştum özel gereksinimli çocuk uzaktan eğitime dahil olmadı. Baba ile denedik o da olmadı. Hatta anne, baba, küçük kardeşi birlikte bütün aileyi katmayı çalıştık, çocuğun belki dikkati dağılmaz diye birebir sınıftan ayrı görüşelim dedik sadece özel gereksinimli çocuk, ailesi ve ben çocuğun o da olmadı. Hiçbir şekilde uzaktan eğitime dahil olmadı.”*

Adaptasyon ve odaklanma ve davranış problemlerinden bahseden dört öğretmenden biri olan Ö1 bunu şu şekilde ifade etmektedir: *“Dikkatini toplamakta zorlanıyor öğrencim işin açığı. Şimdiki öğrencimden daha önce eğitim verdiğim öğrencim Serebral Palsi’ydi yürüme problemi vardı. O etkinliğe katılıyordu yani Zoomla yaptığımıza da katılıyordu onda bir sıkıntı yoktu ama şimdiki öğrencim öyle bir şeye katılmıyor. Çünkü odaklanamıyor. Sınıfta bile oturmuyor şimdi bak ben sınıfta olmadığım için o başka bir sınıfta geziniyor.”*

Aile şartlarının özel gereksinimli öğrencinin uzaktan eğitimini sınırlandırdığını söyleyen dört öğretmenden biri olan Ö8 bu durumu: *“Ailenin internet olarak, teknoloji olarak imkanlarının olmaması, babanın teknolojiyi takip edememesi, bilgisayar önüne oturtamaması belirli süre eğitimini aksattı yani.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencinin bireysel farklılıklarının uzaktan eğitimi sınırlandırdığını söyleyen Ö1 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Her özel gereksinimli çocuğun farklı dediğim gibi bir önceki yıl ki çocuğum Serebral Palsi’ydi. Bedenseldi zihin ve oturma ile ilgili*

hiçbir problemi olmadığı için o ekrandan istediği almıştı. Ama bir otizmli çocuk, bir benim şuan ki öğrencim gibi bir çocuk yani çoklu gelişim yetersizliği olan bir çocuk uzaktan eğitim sürecinde tam eğitim alamadı.”

Gerilemelerden bahseden öğretmen bu durumu: *“Benim otizmli öğrencim okuldayken okulda arkadaşlarından kelimeleri duyup evde o kelimeleri kullandığını aile bize söylüyordu. Bu yüzden dil gelişimini uzaktan eğitim çok etkiliyor. Mesela otizmli öğrenci oyun hamurunu çok seviyor ama evde oynamıyormuş. Okulda çok oynamasına rağmen evde oynamıyormuş. Bundan da kaynaklı küçük kas gelişiminde uzaktan eğitimde gerilik oldu çünkü eve hiç yapmıyormuş. Ya da büyük kas gelişimlerinde gerilik oldu çünkü hep evde oturdular. Muhtemelen aile arada bilgisayar, tablet vs verdi. Çocuğun hareketi kısıtlandığı için büyük kas gelişimlerinde de gerilikler oldu. Genel anlamda çocuklar uzaktan eğitimle geri gidiyorlar.”* (Ö4) şeklinde ifade etmiştir.

Aile ile etkinlikleri yapmamadan bahseden öğretmen bu durumu: *“Zaten özel gereksinimli çocuklar sürekli aile ile birlikteler. Ailenin söyledikleri ile bir yere kadar oluyor çocuk yapmıyor. Belki çocuk benimle yaptığı etkinliği anne baba ile yapmıyor.”* (Ö2) şeklinde ifade etmiştir.

Teknoloji bağımlılığını vurgulayan Ö3 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Öğrencim otizmli olduğu için veli, telefon ya da tablete bakarsa sorun yaşayacağını düşündü. Ekran ilgili sorunumuz vardı onu azaltmaya çalışıyorlardı tekrar artmasından korktuğu için veli katılmak istemedi uzaktan eğitime.”*

Farklılıkların belirginleşmesinden bahseden Ö8 bu durumu: *“Bir tane öğrencimde biraz kekemelik vardı. Bu sene karantinaya girdiğimizde COVID olduğumda uzaktan eğitim yaptım. Normalde sınıfta o kadar kekeleyordu mesela öz güveni falan çok yüksekti canlı derste çocuk birkaç kere kekeleyince bir süre okula gelmek istemedi okula tekrar döndüğümüzde. Annesi de yanındaydı mesela böyle ciddi sıkıntı oldu onu aştık ama çok zor oldu. Yüz yüze de çocuk öz güveni yüksek bir çocuğu kekeleymesine rağmen o diyeceğini söyleyene kadar kesinlikle pes etmezdi, geri dönmezdi. Sınıfta da bu hissedilmemişti, bu fark edilmemişti.”* Aynı öğretmen

uzaktan eğitim faaliyetlerinde özel gereksinimli öğrencileri için içerik eksikliğini şu şekilde ifade etmektedir: *“Ben çok çalışma göremedim özel eğitim öğrencileri için uygun şeyler var şunları gönderiyim gibi olmadı. Diğer çocuklara uygun var, normal süreç için var, okul öncesinde baya şuada var ama özel eğitim öğrencilerine yönelik böyle bir eksileri var.”*

Yüz yüze eğitim kategorisinde ‘Güçlü Yönler’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan an az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Sosyalleşmenin Sağlanması, Etkileşimin Sağlanması, İletişim, Akran Eğitimi, Bireysel Çalışma ve Sınıfa Uyum Sağlama. Öğretmenler en çok yüz yüze eğitimin özel gereksinimli çocuklar için sosyalleşmeyi sağlamada etkili olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmenler özel gereksinimli öğrencileri ile yüz yüze eğitimde etkileşim sağlayabildiklerini, iletişim kurabildiklerini, bireysel çalışma yapabildiklerini ve desteklemelerde bulunabildiklerini ifade etmektedirler. Ayrıca özel gereksinimli öğrencileri ile akran eğitimi ve sınıfa uyum sağlamada yüz yüze eğitimin etkili olduğunu düşünmektedirler.

Aşağıda ‘Güçlü Yönler’ alt kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Sosyalleşmenin sağlanması durumunu belirten altı öğretmenden biri olan Ö2 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *‘Özel eğitim öğrencileri yüz yüze eğitimde başkalarının onu kabul ettiğini görüyorlar, öz güven yaşıyorlar, arkadaşlık kuruyorlar. Ama uzaktan eğitimde olanlar onun için sadece yapması gereken zor bir süreç oluyor. Bundan dolayı çocuk sıkılıyor, yapmak istemiyor, belki girmiyor derslere.’*. Sosyalleşmenin özel gereksinimli çocuklar için önemine değinen Ö10 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Yüz yüze eğitimde sosyal iletişim çok önemli özel eğitim öğrencilerinin de genelde sosyal yönleri zayıf oluyor. Hiperaktivite ve dikkat eksikliği çok görülüyor. Konuşamayan, kendini ifade edemeyen, konuşma bozukluğu olan hiç konuşamayan birbirine merhaba bile diyemeyen çocuklar, gruplar oluyor bu gün günümüzde. Özellikle sosyal iletişimin yüz yüze eğitimde onlar üzerinde çok etkili olduğunu, istedik davranışların oluşturulmasında bu sürecin daha çok etkilerini görüyoruz.”*

Etkileşimin sağlanması durumunu söyleyen dört öğretmen bulunmaktadır. Bir öğretmen bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Yüz yüze eğitimde çocuğa birebir dokunuyorsun, birebir temas ediyorsun, gelişimin birebir gözlemliyorsun. O çocuğun sen öğretmenisin hani evdeki anne olgusundan farklı bir konumdasın. O yüzden öğretmen öğrenci ilişkisi yüz yüze eğitimde daha dolu dolu yaşıyorsun. Uzaktan eğitimde çocuk yine seni öğretmeni olarak biliyor ama o teması yapamadığın için tam olmuyor.” (Ö5).

İletişim kurma kodunu belirten öğretmenlerden Ö9 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Genelde yüz yüze eğitim daha iyi oluyor. Çünkü özel gereksinimli çocuklar ekran başında kalamıyor, benimle hiçbir şekilde iletişime geçmiyor, seslenseniz bile ismine tepki vermiyor. Normalde yüz yüze eğitimde elinden tutup, kolundan tutup yüzünden tutup kendimize çevirerek çocuğa temas ederek iletişim gerçekleştirebiliyoruz ama uzaktan eğitimde bu çok imkansız gibi bir şey oluyor. Yani hatta imkansız.”

Sınıfa uyum sağlama ve akran eğitimine vurgu yapan Ö8 bu durumları şu şekilde ifade etmektedir: “Yüz yüze eğitimde sınıfta çocuklar ile etkileşim halinde buluyor. Sınıf içerisinde oluyor, oranın bir parçası olmayı, orada ki düzene uyum sağlamayı, yapması gereken görevleri anlıyor. Mesela en basit şeylerden biri çekmecesini düzenlemeyi öğrendi yüz yüze eğitimle. İlk geldiğinde çekmecesini düzenlemeyi bilmiyordu, bir şeyler yapmayı bilmiyordu sonrasında mesela oyun hamuru oynamak istediğinde geliyordu bana ben anlıyordum onu oyun hamurunu oynayabilirsin diyordum alıyordu giderken de toplayıp kendisi kutuya koyup öyle gidiyordu. O çekmecesini düzenleyebiliyordu, sınıfta oyuncakları toplarken o da yardım ediyordu yerlerine koymayı biliyordu bu nasıl oluyor diye sorarsanız diğer çocuklardan görüyor o sınıftaki bir düzene, işleyişe göre hareket ediyordu. Onu uzaktan eğitimde yapmak imkansız.”

Bireysel çalışmadan bahseden öğretmen bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Yüz yüze eğitim tabi ki uzaktan eğitime göre çok daha iyi. Birebir, bireysel çalışıyorsunuz çocuğun gözünün içine bakarak. Yeri geliyor dokunarak çalışabiliyorsunuz ama uzaktan eğitimde böyle şeyler yok ne yazık ki.” (Ö7).

4.1.4 Çözüm

Öğretmenlerin tamamı uzaktan eğitim faaliyetlerini canlı dersler ve ödevlendirmeler ile yürüttüklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin dokuz tanesi sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrencilerin diğer öğrenceler ile birlikte yapılan canlı derslere katılmadıklarını ya da düzensiz katıldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu duruma karşı geliştirdikleri çözüm yolları ve derse katıldıklarında özel gereksinimli öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmalar çözüm teması adı altında incelenmiştir. Çözüm temasına göre elde edilen bulgular Tablo 4.10'da sunulmuştur. Tablo 4.10'a göre 'Çözüm Temasına' ilişkin elde edilen bulgulara göre 'Etkinlik Uyarlamaları' ve 'Uyarlamalar' olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. 'Etkinlik Uyarlamaları' kategorisi 'Dil Gelişim', 'Motor Beceriler' ve 'Akademik Beceriler' olmak üzere üç alt kategoriye ayrılmaktadır. 'Dil Gelişim' alt kategorisinde '3' kod; 'Motor Beceriler' alt kategorisinde '5' kod; 'Akademik Beceriler' alt kategorisinde ise '2' kod bulunmaktadır. 'Uyarlamalar' kategorisinde 'Öğretimsel' ve 'Ders Dışı' olmak üzere iki alt kategori oluşturulmuştur. 'Öğretimsel' alt kategorisinde '6' kod; 'Ders Dışı' alt kategorisinde ise '2' kod bulunmaktadır.

Tablo 4.10

Çözüm Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori	Alt Kategori	Kod	N
Etkinlik Uyarlamaları	Dil Gelişimi	Ses Çalışması	Ö6, Ö7
		Dil Dudak Egzersizleri	Ö6
		Şarkı	Ö6
	Motor Becerileri	Kesme Yapıştırma	Ö1, Ö4
		Kaptan Kaba Aktarma	Ö9
		Boncuk Takma	Ö2
		Boyama Yapma	Ö4
		Çizgi Çizme	Ö6
	Akademik Beceriler	Hikaye	Ö1, Ö6, Ö7, Ö8
		Sayı	Ö4, Ö7

Tablo 4.10 'un Devamı

Uyarlamalar	Öğretimsel	Ev Ödevi	Ö3, Ö4, Ö5
		Birebir Çalışma	Ö6, Ö7
		Sesli Materyal	Ö10
		Büyük Obje	Ö10
		Çözüm Yolu	Ö5
		Geliştirememe	
	Ders Dışı Uyarlamalar	Görsellerden Yararlanma	Ö10
		Aile Rehberliği	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö9
		Online Sohbet	Ö1, Ö8

Etkinlik uyarlama kategorisinde bulunan ‘Dil Gelişimi’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Ses Çalışması, Dil Dudak Egzersizleri ve Şarkı. Öğretmenler özel gereksinimli öğrencilere yönelik yapmış oldukları etkinliklerde onların dil gelişimleri için ses çalışması, dil dudak egzersizler ve şarkı çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Aşağıda ‘Dil Gelişimi’ alt kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Ses çalışması, dil dudak egzersizleri ve şarkı söylediklerini ifade eden Ö6 bu durumu şu şekilde aktarmaktadır: “Özel gereksinimli öğrencileri için ayrı özel bir etkinlik düzenledik tabi ki. Dil gelişimine yönelik birebir çalışmalarımızda onun gereksinimine yönelik farklı etkinlikler yaptık. Dil dudak egzersizleri, ses çalışmaları, hikaye okuma gibi etkinlikler vardı bunların içinde. Uzaktan birebir yaptığımız dersleri onun ihtiyaçlarına yönelik yaptık. Yeri geliyordu beraber şarkı söylüyorduk. Yeri geliyordu sıkılıyordu yanına babası annesi oluyordu hadi şunu yapalım bunu yapalım öyle ilerledi. O sürece göre değişiyordu yaptıklarımız.”

Etkinlik uyarlama kategorisinde bulunan ‘Motor Beceriler’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Kesme Yapıştırma, Kaptan Kaba Aktarma, Boncuk Takma, Boyama Yapma ve Çizgi Çizme. Öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin motor gelişimleri için yapmış oldukları çalışmalarda kesme yapıştırma, boyama, çizgi ve boncuk takma

çalışmalarına yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca kaptan kaba aktarma gibi çalışmalar yaptığıı ifade eden öğretmen bulunmaktadır.

Aşağıda ‘Motor Beceriler’ alt kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Kesme yapıştırma ve boyama çalışması yaptığıı belirten öğretmen bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Öğrenciye ödevler gönderdim. Gönderdiğim ödevleri ona göre hazırladım. Boyama çalışmaları, sınırlı alan çalışmaları çocuğa uygun şekildeydi. Çocuğun eksik olduğı yöne göre karmaşık değil sade şeyler kullandım. Daha çok yapıştırma etkinliklerini çok seviyor ona göre etkinlikler düzenledim. Sayı alıştırmaları yapmıyorsa ona yırtma yapıştırma etkinliğı ile verdim. Çocuğun ilgi alanına göre etkinlikleri ayarladım. Evde yaptırabildikleri kadar yaptırdılar. Yarımında olsa tam da olsa en azından çaba gösterdiler.”* (Ö4).

Kaptan kaba aktarma çalışması yaptırdığını belirten öğretmen bu durumu: *“Uyarılama mutlaka oldu. Ağır öğrenci olduğı için genelde basit şeyleri almaya çalıştık. Mesela mısır patlatmayı yapamadı ama patlamış mısırı kaptan kaba alıp boşaltma ya da tek tek eline alıp belirlenen kabın içine koyma gibi daha basit yönergeli daha fazla yapabileceğı etkinlikleri verdim. Özel gereksinimli öğrencim için aşırı basit gidilmesi gerekiyordu çünkü aldığı bütün nesneleri ağzına götürüyordu. Ailesinin bileğinden tutarak nesneyi alıp kabın içine tek tek götürmesi gibi yani hep uyarılama yapmak zorunda kaldık. Sınıfta da aynı şekildeydi zaten.”* (Ö9) şeklinde ifade etmiştir.

Etkinlik uyarılama kategorisinde bulunan ‘Akademik Beceriler’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sırlanmaktadır: Hikaye ve Sayı. Öğretmenler yaptıkları dersler ve gönderdikleri etkinliklerde özel gereksinimli öğrencileri için hikaye çalışmalarında ve sayı çalışmalarında uyarlamalarda bulunduklarını dile getirmişlerdir.

Aşağıda ‘Akademik Beceriler’ alt kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Hikaye çalışmaları yaptıklarını belirten öğretmen bu durumu şu şekilde aktarmaktadır: *“Etkinlikleri onunda anlayabileceği şekilde sınıfa uyarladım. Mesela benim öğrencimde dil konuşma bozukluğu vardı hikaye etkinliğini daha sakın daha yavaş bir şekilde anlattım. Onunda anlayabileceği şekilde cümleleri tek tek söyleyerek, belirterek, üzerine basarak o şekilde yaptım. Grup derslerinde bunları yaptım. Bireysel yaptığımız derste ses çalışmaları yaptık. Hikaye okuyup cümleleri beraber tekrar etme gibi etkinlikler yaptım. Faydalı oldu sanki bu seneki 1. Sınıf öğretmeni baya gözüüm korkmuştu hocam ama gayet iyi buldum çocuğu falan diye bahsetti.”* (Ö7) .

Uyarlamalar kategorisinde bulunan ‘Öğretimsel’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Ev ödevleri, Birebir Çalışma, Sesli Materyal, Büyük Obje, Görsellerden Yararlanma ve Çözüm Yolu Geliştirememe. Öğretmenler sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrencileri için yapmış oldukları uyarlamalardan ev ödevlerinden söz etmektedirler. Öğretmenler özel gereksinimli öğrencileri için birebir çalışmalar yaptıklarını da ifade etmektedirler. Öğretmenlerden biri sınıfında bulunan özel gereksinimli öğrenci için sesli materyallerden yararlandığını, büyük obje kullandığını ve görsellerden yararlandığını dile getirmektedir. Bir öğretmen ise sınıfında bulunan özel gereksinimli öğrenci için bir çözüm yolu geliştiremediğini ifade etmiştir.

Aşağıda ‘Öğretimsel’ alt kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Ev ödevi durumundan bahseden öğretmen bu durumu: *“Otizmli öğrencim için anne ile görüşüyorduk. Zaten kitabımız vardı ondan devam ediyordu. Ayrıca Whatsapp tan görüşme sağlıyorduk. Zaten okul öncesinde olduğu için daha çok deney, birlikte yaparak yaşayarak öğrenmeye yönelik etkinlikler hazırlıyordum. Onlarda bize yaptığı videoları, çalışmaları geri dönüt atıyorlardı.”* (Ö3) şeklinde ifade etmektedir.

Birebir çalışma yaptığını ifade eden Ö6 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Hafta da iki gün biz onula özel birebir ders yaptık. Onlara düzenli olarak katılım*

sağladı Guruba katılımı sıkıntılıydı çünkü onunla birebir bir şey yapılamadığı için sıkılıyordu. Ona çözüm yolunu birebir çalışmayla geliştirdik. Grup etkinliğine katılamadığı için. Zoomdan birebir görüşmeler yaptık. Haftada belirli bir saat ve gün belirledik iki gün onlara katıldı.’’

Sesli materyal, büyük obje ve görsellerden yararlandığını belirten öğretmen bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Uyarlamalarımız konuları ses ile büyük görsel materyallerle sadece bir duyu organına hitap etmedi sonuçta kulağına da hitap etti. O an için veli yanında bulundu büyük ekrandan, büyük objelerle çalışmaya çalıştık onun dışında bir şey yapamadık uzaktan eğitimde.’’* (Ö10).

Çözüm yolu geliştiremediğini söyleyen öğretmen yaşadığı sorunu şu şekilde ifade etmektedir: *“Sadece Whatsapp üzerinden etkinlerin gönderdim, onlar çocukların etkinliklerini fotoğraf, video şeklinde bana geri dönüş sağlamaları gerekiyordu katılımları ailenin ekonomik düzeyinden kaynaklı düşüktü. Ailenin ilgi alaka düzeyinin yetersiz olması da vardı. Mesela özel gereksinimli öğrencim Afgan öğrenciydi durumları çok kötüydü internetleri falan yoktu. Zaten Türkçeyi anlamıyordu çocuk o anlamda zorluk yaşadım yani. Hiçbir çözüm yolu geliştiremedik. Yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçildiği için ailede de Türkçe çok bilen yoktu. Çocukla zaten böyle işaret diliyle konuşmaya çalışıyordum. Bizi az çok anlıyordu ama kendisini ifade edemiyordu çok bir sonuca varamadık o anlamda.’’* (Ö5).

Uyarlamalar kategorisinde bulunan ‘Ders Dışı’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Aile Rehberliği ve Online Sohbetler. Öğretmenler sınıflarından bulunan özel gereksinimli öğrencilerin grup içerisinde canlı derslere katılmadığından dolayı aile rehberliği ve öğrenci ile online sohbetler yaparak çözüm geliştirmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Aşağıda ‘Ders Dışı’ alt kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Aile rehberliği yaptığını belirten Ö9 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Ben genelde veliye rehberlik yaptım. Aile Rehberliği şeklinde ilerledi süreç hakkında bilgi*

verdim evde neler yapabilecekleri ile ilgili açıklamalarda bulundum. Genelde göz kontağı ve yürüme ile ilgili çalışmalar yapmaları ile ilgili rehberlik ettim.’’

Öğrenci ile online sohbet yaptığını belirten Ö8 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Özel gereksinimli öğrenci için birkaç defa birebir görüşme açtım hani öbür çocukların yanında kendini mutsuz hissetmesin diye. Sınıfta da gördüğüm için veya konuşmasından, mimiklerinden bazı şeyleri anladığım için birebir konuşma daha verimli oldu. Daha kısa yapıyorduk onunla 10-15 dakika sohbet gibi anlatma, konuşma o bir şeyleri anlatmaya çalışıyor ya da işte öğrendiklerimizden bir şeyler kendim ona göre bir şeyler yapıp onları sordum o şekilde.”*

4.1.5 Öneri

Öğretmenlerin okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocuklar için uygulan veya ilerleyen süreçlerde uygulanabilecek uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin önerileri öneri teması adı altında incelenmektedir. Öneri temasına ilişkin elde edilen bilgiler Tablo 4.11’de incelenmektedir. Tablo 4.11’e göre ‘Öneri Temasına’ ilişkin elde edilen bulgulara göre ‘Eğitim’ ve ‘Destek’ olmak üzere iki kategori elde edilmiştir. ‘Eğitim’ kategorisinde ‘2’ kod; ‘Destek’ kategorisinde ‘6’ kod bulunmaktadır.

Tablo 4.11

Öneri Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori	Kod	N
Eğitim	Aile Eğitimi	Ö4, Ö9
	Öğretmen Eğitimi	Ö6
Destek	Eğitsel İçerik	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8
	Teknoloji	Ö5, Ö7
	İnternet	Ö5, Ö7
	Materyal	Ö2
	Maddi Olanaklar	Ö5
	Öğretmen	Ö10

Eğitim kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Aile Eğitimi ve Öğretmen Eğitimi. Öğretmenler okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli öğrencileri için yapılacak olan uzaktan eğitim

faaliyetlerinde ebeveynlere ve öğretmenlere eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Aşağıda ‘Eğitim’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Aile eğitimi verilmesi gerektiğini söyleyen Ö4 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Aile eğitimi kesinlikle lazım. Uzaktan eğitimde aile eğitimi olacak, aile ile etkileşim halinde olunacak öyle düşünüyorum. Burada bizim okulumuzdaki en büyük sıkıntı ailelerin çok eğitime dahil olmak istememeleri ya da bilmemeleri. Çocuğa nasıl davranacağını hiç bilmiyor bazı aileler. Eğer o bilse bizim söylediğimizi çocuğa yaptırma ihtimali daha yüksek. Bence aile eğitimi olsa çok güzel olur.”*

Öğretmen eğitimi yapılması gerektiğini ifade eden Ö6 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Eklenebilecek şeyler vardır muhakkak ama ilk önce bu konuyu ben öğretmen olarak kendi yetersizliğim olarak görüyorum. Ben farklı uygulamalar, onun gelişimine yönelik mesela oyun, sayılar, çizgi çalışmaları ile ilgili uygulamalar hakkında azıcık fikrim olup bir şeyler üretebilseydim o çocuğun yetersizliğini ben orada kaldırabilirdim belki. Öğretmenlerin eğitilmesi gerekiyor diye düşünüyorum.”*

Destek kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Eğitsel İçerik, Teknoloji, İnternet, Materyal, Maddi Olanaklar ve Öğretmen. Öğretmenler okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli öğrencilerin uzaktan eğitimleri için en çok eğitsel içeriklerin atırılması gerektiğinden bahsetmektedirler. Ayrıca ebeveynlere teknoloji, internet, materyal ve maddi destek verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bir öğretmen ise okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli öğrencilerin eğitimleri için özel eğitim öğretmenlerinin destek vermesi gerektiğinden bahsetmektedir.

Aşağıda ‘Destek’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Eğitsel içerik desteği verilmesi gerektiğini düşünen altı öğretmenden biri olan Ö1 bu durumu: *“Uzaktan eğitimde özel çocuklar unutuldu. Şu anda sistemde onlara yönelik bir şey yok. Sadece her çocuğun özelliğine göre bir şey olmalı orda yani basit şeyler olmalı. Görmesi ayrı görmenin içinde çeşitleri var, işitme ayrı işitmenin altında alt basamakları var yani her çocuğa özel gibi olmalı. Tabi onu nasıl hazırlayacaklar nasıl yapacaklar onu bilmiyorum. Bizim isteğimiz bu yönde. Kazanım hedeflerine yönelik yani biz çocuğa ne kazandırmak istiyoruz o basamakta o hedefe yönelik hepsinin alınması gerekiyor. Çünkü her çocuğun alacağı hedef farklı olabilir. Birinci birinci basamakta kalırken diğeri iki üç basamak ilerleyebilir. Şunu yapalım şunu yapmayalım gibi bir durum olmaz. Farklı özellikleri olan çocuklara yönelik olsun hani görme de kullansın işitme de kullanabilsin onu nasıl tasarlayacaklar bilmiyorum uzaktan eğitim de bu önemli.”* şeklinde ifade etmiştir. EBA platformundaki eksikliği ise Ö6 şu şekilde ifade etmektedir: *“EBA da güzel değişiklikler olması gerekiyor kesinlikle. Uygulamalar eklenmiş olsa farklı eğlenerek öğrenebilecekleri oyunlar onlar eklenebilmiş olsaydı baştan belki daha faydalı olacaktı, yararlı olacaktı. Okul öncesi dönemde çocuklar oyun oynayarak öğrenebiliyorlar. Şimdi çocukların ellerinde mutlaka tablet ya da telefon var bu şekilde büyüyorlar. Bu uygulamalar en azından EBA da olsaydı iyi olurdu.”*

Öğrencilere internet, teknoloji ve maddi destek sağlanması gerektiğini söyleyen Ö5 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“En başta ailelere internet desteği sağlamaları gerekiyor. Maddi anlamda bir şeyler sağlamaları gerekiyor. Bir önceki görev yaptığım yerde de öyleydi genel olarak bilinçli ailelerdi ama maddi imkanlar el vermiyorsa ne yapacak o aile. En başta maddi anlamda, en azından bir internet desteği, telefon-tablet desteği sağlanması gerekiyor. Sonrasında tabi ki öğretmene kalıyor iş. Programın seni yönlendirmesi ile yapılacak işler ama ilk önce maddi anlamdaki sorunların çözülmesi gerekiyor.”*

Özel eğitim öğretmeni desteği sağlanması gerektiğini söyleyen Ö10 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Belirli günlerde özel eğitim öğretmenleri ile de uzaktan eğitim yapılmalı. Evet gruba dahil olmalı ama birebir şekilde özel eğitim öğretmenleri de olmalı çünkü biz çocuğa ulaşmada yetersiz kalabiliyoruz. Okulda ona ulaşırken yöntem ve teknikleri nasıl kullanmalıyız ya da uyarlayabiliyor muyuz*

çocuğa dönük kalabalık sınıflarda onlar gibi konularda destek almalıyız. Şimdi uzaktan eğitimde de mesela haftada beş gün yapılıyor diyelim iki gününü bence özel eğitim öğretmeni ile de birebir derste geçirebilmeli diye düşünüyorum... Özel eğitim öğretmenin bilgi ve becerileri anlamında çocuğa daha rahat ulaşabileceğini, tanıyabileceğini düşünüyorum. Uzaktan eğiti sürecinde bizimle tabi ki grup etkinliklerine katılsın ama artı özel eğitim öğretmeni ile de birebir görüşmesi olursa daha faydalı olur diye düşünüyorum.’’

4.2 Ebeveynler

Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların COVID-19 sürecinde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetlerinin incelenmesi için okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulunan ebeveynler ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonunda veriler incelenerek analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre beş temaya ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular: ‘Etki’, ‘Karşılaştırma’, ‘Uzaktan Eğitim’, ‘İlişki’ ve ‘Öneri’ temaları adı altında beş grupta ele alınmıştır.

4.2.1 Etki

COVID-19 süreci ile birlikte özel gereksinimli çocukların daha çok evde kalmasından kaynaklı çocuklarda ebeveynlerin gözlemlediği değişimler, ebeveynlerin bu süreçte yaşadıkları ve uzaktan eğitimin özel gereksinimli çocuklara ve ebeveynlerine etkileri, Etki teması adı altında incelenmiştir. Etki temasına göre elde edilen bulgular Tablo 4.12’de yer almaktadır. Tablo 4.12’de yer alan ‘ Etki Temasına’ ilişkin elde edilen bulgulara göre ‘Çocuk’ ve ‘Ebeveyn’ kategorileri oluşturulmuştur. ‘Çocuk’ kategorisinde ‘Duygu ve Duygu Durumlar’, ‘Eğitim’ ve ‘Diğer’ olmak üzere üç alt kategori oluşturulmuştur. ‘Duygu ve Duygu Durumlar’ alt kategorisinde ‘9’ kod; ‘Eğitim’ kategorisinde ‘8’ kod; ‘Diğer’ alt kategorisinde ‘3’ kod yer almaktadır. ‘Ebeveyn’ kategorisinde ‘Duygu ve Duygu Durumları’ ve ‘Çocuk Eğitimi’ olmak üzere iki alt kategori oluşturulmuştur. ‘Duygu ve duygu durumları’ alt kategorisinde ‘8’ kod; ‘Çocuk Eğitimi’ alt kategorisinde ‘6’ kod bulunmaktadır.

Tablo 4.12

Etki Temasına İlişkin Ebeveyn Görüşleri

Kategori	Alt kategori	Kod	N
Çocuk	Duygu ve duygu durumu	Sıkılma	E1, E2, E3, E5, E8, E9
		Hırçın	E2, E4, E5, E7
		Sinirli	E3, E4, E7, E10
		Özlem	E1, E3, E5
		İsteksiz	E6, E9
		Ağlama	E3, E5
		Çekingen	E4, E6
		İnatçı	E7
		İçe Kapanma	E3
	Eğitim	Gerilemeler	E1, E2, E4, E6, E7, E10
		Dil Konuşma	E1, E8, E9
		Ders Yapmama	E1, E6
		Kalem Tutma	E3
		Makas Kullanma	E3
		Renk Öğrenme	E6
		Sayı Öğrenme	E6
		Alfabe Öğrenme	E6
	Diğer	Düzensizlik	E1, E2, E4, E8, E9
		Arkadaş Yoksunluğu	E3, E4
		Davranış Problemi	E8
		Kaygı	E1, E2, E8
Ebeveyn	Duygu ve duygu durumu	Sıkılma	E8, E9
		Bunalma	E4, E8
		Üzüntü	E1
		Endişe	E3
		Korku	E4
		Yorgun	E7
		Stres	E6
		Birlikte Vakit Geçirme	E5, E7, E8
	Çocuk Eğitimi	Evde Destekleme	E5, E7, E8
		Etkinlik	E8
		Çeşitliliği	E1
		Ders Yaptıramama	E7
		Bilgi Edinmeye Çalışma	E6
		Bilgi Eksikliği	E6

Çocuk kategorisinde bulunan ‘Duygu ve Duygu Durumları’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Sıkılma, Hırçınlık, Sinirlilik, Özlem, İsteksizlik, Ağlama, Çekingenlik, İnatçılık ve İçte Kapanma. Okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulunan ebeveynler çocuklarının COVID-19 süreci ile birlikte evde kalmaları sonucunda çocuklarının en çok sıkıldıklarını dile getirmişlerdir. Ebeveynler bu süreçte özel gereksinimli çocuklarının hırçınlaştıklarını, sinirli olduklarını, arkadaşları ve okulu özlediklerini, ağlama davranışı geliştirdiklerini, çekingen olduklarını, isteksizleştiklerini, inatçı olduklarını ve içte kapandıklarını ifade etmişlerdir.

Aşağıda ‘Duygu ve Duygu Durumu’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Çocuklarının sıkılma durumlarını vurgulayan altı ebeveyn bulunmaktadır. E3 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Pandemi döneminin büyük bölümünü evde geçirdiler. Çocuğum parka gitmek istiyordu gidemiyordu, çıkamıyorduk daha doğrusu bir ara zaten park gibi yerlerden herkesi evine geri gönderiyorlardı. Evde tek başına olduğu için de çocuk ister istemez sıkılıyor.”*

Çocukların hırçınlaştıklarını ifade eden dört ebeveyn den biri olan E5 aynı zamanda çocuğunda ağlama davranışı geliştirdiğini belirtmiş ve bu durumu: *“Evde kaldığında hırçın oldu. Sürekli evde duruyordu, dışarı da çıkamadık yasaklar vardı. Okula gidemiyor, çocuğu gezdirmek istiyoruz alışveriş merkezine gidelim oradaki oyunlara falan götürmek istedik oralarda kapalıydı. Çocuk bir yere gidemeyince hırçın oluyor. Ben buraya gitmek istiyorum, ben şuraya gitmek istiyorum diyordu çocuğum. Götüremeyince de ağlıyor, bize tepki veriyordu.”* şeklinde ifade etmiştir.

Çocuklarının sinirli olduklarını söyleyen dört ebeveyn den biri olan E3 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Çocuklar evde durduğu sürece çok agresif oluyorlar. Çok sinirli oluyorlar. Özellikle özel gereksinimli çocuğumun üzerinde aşırı bir asabılık var. Annesine karşı kardeşine karşı asabi davranışlar sergiliyor.”*

Arkadaşlarını ve okulu özlediğini dile getiren üç ebeveyn den biri olan E1 bu durumu: *“Öğretmen diyemiyordu ama öğretmenini, arkadaşlarını arıyordu hep.*

Okula gittiği için biz ona okul dediğimizde hemen seviniyordu. Okulu özledi biliyor okulunu anasınıfına gidiyordu zaten o zaman, ilkokula gitmiyordu. Ana sınıfı da olsa biliyordu okulunu araba ile okulun yanından geçerken bile okulu gördüğünde hemen inmek istiyordu. Okul özlemi vardı... Çantasını getiriyordu okul diyordu bana okula gideceğim diye hazırlanıyordu.”

Çocuğun isteksiz olduğunu dile getiren iki ebeveynden biri bu durumu: “Evde çocuk sıkılıyor, daralıyor bir şey yapmak istemiyor. Mesela okullar açıkken hasta olduğunda balkona çıkıyor öbür arkadaşlarını okula giderken görüyor o da gitmek istiyor. Ben ona kızım sen hastasın diyorum sıkılıyor hiçbir şey yapmak istemiyor.” (E9) şeklinde ifade etmiştir.

Çocuğun çekingen olduğunu dile getiren iki ebeveynden biri olan E4 bu durumu şu şekilde dile getirmektedir: “Tek sıkıntımız bizim bu süreçte çocuğum yaşıtları ile kaynaşamadığı için hala dışarı çıktığında çekiniyor. Bu pandemi ile birlikte oldu çünkü pandemi sürecinde virüs korkusunu çok yaşadık, hiç dışarı çıkmadık. Evde aile bireylerimize karşı hiçbir şekilde sorun yaşamıyoruz ama dışarıya çıktığımız zaman ya da yeni biriyle tanıştığı zaman çekingenlik hep üstünde kaldı.”

Çocuk kategorisinde bulunan ‘Eğitim’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Gerilemeler, Dil Konuşma, Ders Yapmama, Kalem Tutma, Makas Kullanma, Renk Öğrenme, Sayı Öğrenme ve Alfabe Öğrenme. Okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulunan ebeveynler COVID-19 nedeni ile çocuklarının aldıkları uzaktan eğitimlerin çocuklarının eğitimlerinde en çok gerilemelere neden olduğunu ifade etmektedir. Ebeveynler dil konuşma sorunlarından ve ders yaptırılmamaktan da söz etmektedirler. Bu süreçte çocuklarının kalem tutma, makas kullanma, renk öğrenme, sayı öğrenme ve alfabe öğrenimi gerçekleştirdiğini ifade eden ebeveynler de bulunmaktadır.

Aşağıda ‘Eğitim’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Çocuklarının eğitimsel gerilemelerinden bahseden altı ebeveyn bulunmaktadır. E4 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Evde kaldığı sürede öğretmen ile etkileşim kuramadı sürekli ben vardım. Çocuğum diğer çocuklar ile kaynaşamadı bu nedenle şuan okul başladığı için okula adaptasyon sorunu çok yaşadık. Daha öncesinde bildiğimiz her şeyi başa sardık.”* E2 ise bu durumu: *“Bence çocuğumda bu süreçte çoğu konularda gerilemeler oldu. Çok güzel kalem tutuyordu mesela o konusu biraz daha geriledi. Bir şeylere adapte olması konularında okulda daha iyiydi.”* Şeklinde ifade etmektedir.

Dil konuşma etkilerini vurgulayan üç ebeveynden biri olan E1 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Pandemi dönemi girmeseydi belki konuşması, cümle kurması biraz daha farklı olabilirdi. Bu durum konuşmasını olumsuz etkiledi. Daha öncesinde 2 buçuk sene anasınıfına gitti bu şekilde devam etmiş olsaydı araya pandemi dönemi girmiş olmasaydı konuşması daha iyi olurdu. Mesela bu sene okullar yüz yüze birkaç aydır açık ama çocuğum cümle kurmaya başlıyor. Bu şekilde devam etmiş olsaydı pandemi dönemi girmemiş olsaydı şimdi belki cümle kurabilirdi.”*

Çocuk kategorisinde bulunan ‘Diğer’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Düzensizlik, Arkadaş Yoksunluğu ve Davranış Problemi. Okul öncesinde özel gereksinimli çocuğa sahip olan ebeveynler çocuklarının daha çok evde kalmaları sonucunda en çok çocukların düzenlerinin bozulduğundan söz etmektedir. Ayrıca ebeveynler çocukların arkadaş yoksunluğu çektiğini ve davranış problemleri yaşadığını ifade etmektedir.

Aşağıda ‘Diğer’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Çocuklarının düzeninin bozulduğunu ifade eden beş ebeveyn bulunmaktadır. Bu durumdan ve davranış problemlerinden söz eden E8 durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Çocuk okula gidip bir etkinlikler bir şeyler yaptıkça, okul sürecine girince bir düzeni oluşuyor. Çocuk yoruluyordu, uyuyordu bu sürekli evde kapalı kalmak çocuğun bedenini de çalıştırmıyor. Yani fiziksel olarak da bir bıkkınlık ve çökkünlük yaratıyor. Düzeni bozuluyor bu da davranış problemlerini artırıyor.”*

Çocuklarının arkadaş yoksunluğu çektiğini söyleyen iki ebeveynden biri bu durumu: *“Arkadaşları ile okulda çocuğum daha iyi oluyordu etkileşim kurması için. Bu süreçte yanında hiç çocuk göremedi, biz hiç kimse ile görüşemedik. Etrafında kendi yaşıtı olmadığı için arkadaş yoksunluğu çekti çocuğum. Bir arkadaşsızlık yaşadık. Sonrasında okula başladığı zaman belli bir süre arkadaşlık kuramadı.”* (E4) şeklinde ifade etmektedir.

Ebeveyn kategorisinde bulunan ‘Duygu ve Duygu Durumları’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Kaygı, Sıkılma, Bunalma, Üzüntü, Endişe, Korku, Yorgun ve Stres. Okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulunan ebeveynler COVID-19 sürecinde çocuklarının eğitimleri hakkında en çok kaygı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ebeveynler bu süreçte kendilerinin sıkıldıklarını, bunaldıklarını, stres yaşadıklarını ve yorulduklarını ifade etmişlerdir. Çocukları için ise üzüntü, endişe ve korku duyduklarını ifade eden ebeveynlerde bulunmaktadır.

Aşağıda ‘Duygu ve Duygu Durumları’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Kaygı yaşadığını belirten üç ebeveynden biri olan E8 bu durumdan sıkıldığını şu şekilde ifade etmektedir: *“Tabi ki kaygılandım. Kendimce ilk zamanlar bir şeyler yapmaya çalıştım ama sonra bende çocuk da bıktık bu süreçten. Sonrasında artık sıkılmaya başladık ikimizde birlikte eğitim vermekten birbirimizle eğitim almaktan.”*

Bunaldığını ve korku yaşadığını belirten ebeveyn bu durumu: *“İlk önce hastalık çıktı diye okuldan uzaklaştırma kararını biz çıkardık. Daha sonrasında okullar açıldığında ben korktuğum için okula yollamadım. Çocuğum hasta olur diye korktum. Evde çocukta bende çok bunaldık”* (E4) şeklinde ifade etmektedir.

Yorulduğunu belirten E7 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Benim 3 tane çocuğum olduğu için. Bir de ikizlerim var yakın yaşlarda. O dönemde 2 yaşlarındalardı. Çok zor geçti benim için. O süreçte çıldırmak üzereydim. Diğer çocuklarımda 2 yaş sendromu falan da var. Özel gereksinimli çocuk çok ağır olmasa bile çocuğum ister istemez evde eğitim veriyorsunuz. Ayrıyeten evde ikizlerim de*

olunca daha çok zorlaşıyor ve biz çok yorulduk o dönemde. Daha çok yoruldum ben daha çok çaba göstermem gerekti bazı şeyler için.’’

Stres yaşadığını belirten E6 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Ben ister istemez stres oluyorum şunu yapamıyor, bunu yapamıyor diye öbür çocuklara bakarak. Öbür çocuklar öğretmenine her şeyi soruyorlar, konuşuyorlar benim çocuğumda o yok. Geçen sene daha doğrusu yoktu. Bu sene iletişimi biraz daha yüksek geçen seneye bakarak. O zaman ister istemez stres yapıyordum.’’*

Ebeveyn kategorisinde bulunan ‘Çocuk Eğitimi’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Birlikte Vakit Geçirme, Evde Destekleme, Etkinlik Çeşitliliği, Ders Yaptıramama, Bilgi Edinmeye Çalışma ve Bilgi Eksikliği. Ebeveynler COVID-19 sürecinde çocuklarının uzaktan eğitiminin ebeveynlere etkisi hakkında en çok birlikte vakit geçirdiklerini ve evde desteklediklerini ifade etmektedirler. Uzaktan eğitimin çocuklarının eğitiminde ebeveynlere etkinlik çeşitliliği sağladığını ifade eden ebeveyn de bulunmaktadır. Buna karşın ebeveynler özel gereksinimli çocuklarının evde eğitimlerini desteklemek için bilgi eksikliği yaşadığını ve bilgi edinmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca ebeveynlerden çocuğuna ders yaptıramadığını ifade eden ebeveyn de bulunmaktadır.

Aşağıda ‘Çocuk Eğitimi’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Çocuğu ile birlikte vakit geçirdiklerin söyleyen üç ebeveynnden biri olan E5 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Mesela ben internetten çocuk şarkısı buldum onu birlikte söyledik, birlikte video ya çektik. Çocuğum o şarkının hareketlerini yaptı. Hep ona yardım ettik yani. Öğretmenin verdiklerini birlikte yaptık. Biz çocuğumuzu hiç boş bırakmıyoruz. İlla ki okul ile alakalı değil, biz kendimiz de etkinlik bulup beraber yaptık. Mesela kar yağdı babası gitti onu kızak ile kaydırıldı. Uzaktan eğitim sürecinde olanlar bunu gibi yani biz hep onun eğitimini içerisindeyiz’’*

Evde desteklediğini söyleyen üç ebeveynnden biri olan ve bu süreç için bilgi edinmeye çalıştığını söyleyen E7 bu durum şu şekilde aktarmaktadır: *“Ana okulu*

hocalarıyla da, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezindeki görevlilerle de hep bu konu hakkında konuştum. Çocuğuma nasıl yardımcı olabilirim, neler yapabilirim diye. Elimizden geleni yapmaya çalıştık... Evde de okulda oluğu gibi benimle birlikte aynı şeyleri yaptı. Ben çocuk okula gitse de gitmese de hep hocaların yaptığı söylediği etkinlikleri bende evde aynısını evde yaptım. Onları destekledim süreçte. Bundan dolayı çocukta daha hızlı öğrenmeler gerçekleşti.”

Etkinlik çeşitliliğinden söz eden ebeveyn bu durumu: *“Gönderilen, yapılabilecek etkinliklerin yani uzaktan eğitimi şöyle sadece okul bazında düşünmüyorum ben EBA olsun TRT ÇOCUK olsun bunları da göz önüne alarak her bir çalışma en azından bizlere bir fikir oluşturdu. Yani ailelere etkinlik çeşitliliği sağladı.”* (E8) şeklinde ifade etmektedir.

Ders yaptıramadığını ifade eden E1 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“Her şeyi evde yaptıramıyorsun öğretmeni ders veriyordu mesela çocuk yapmıyordu sen yap diyordu bana. Öğretmen haftalık fotokopi gönderiyordu alıyorduk, onları yap dediğimizde hayır diyordu bize öğretmenin yap dedi diyorduk yok diyordu. Kalem bana veriyordu sen yap diyordu bana. Öğretmen ile birlikte yapıyordu ama benim yanımda olunca yapmıyor.”*

4.2.2 Uzaktan Eğitim

Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli öğrencilerin uzaktan eğitim süreçleri ve bu süreçte yaptıkları çalışmalar uzaktan eğitim teması adı altında incelenmektedir. Etki temasına göre elde edilen bulgular Tablo 4.13’de yer almaktadır. Tablo 4.13’de yer alan ‘ Uzaktan Eğitim Temasına’ ilişkin elde edilen bulgulara göre ‘Canlı Ders’, ‘Yapılan Etkinlikler’ ve ‘Karşılaşılan Problemler’ kategorileri oluşturulmuştur. ‘Canlı Ders’ kategorisinde ‘6’; ‘Yapılan Etkinlikler’ kategorisinde ‘12’ kod ve ‘Karşılaşılan Problemler’ kategorisinde ‘8’ kod bulunmaktadır.

Tablo 4.13

Uzaktan Eğitim Temasına İlişkin Ebeveyn Görüşleri

Kategori	Kod	N
Canlı Ders	Katılım Sağlama	E1, E3, E10
	Eğitimin Ulaşmaması	E4, E8
	Durmama	E5
	Sevmeme	E6
	Adaptasyon Sorunları	E2
	Odaklanma Problemi	E7
	İmkan Eksikliği	E9
Yapılan Etkinlikler	Ev Etkinliği	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9
	Boyama çalışmaları	E1, E3, E7, E9
	Sayı Çalışmaları	E1, E3, E5, E9
	Şarkı Söyleme	E1, E5
	El Becerisi	E6, E9
	Eşleştirme	E7
	Oyun	V4
	Büyük Küçük Kavramı	E3
	Marakas Çalma	E5
	Tef Çalma	E5
	Canlı Derste Yapılanlar	E2
	Küçük Adımlar Eğitimi	E8
Karşılaşılan Problemler	Çocuğun İsteksizliği	E4, E6, E9
	İnternet Problemi	E2, E10
	Problemle Karşılaşmama	E7
	Teknik Sorunlar	E1
	Eğitimin Ulaşmaması	E8
	Otorite Sorunları	E2
	Teknolojik Araç Eksikliği	E9
	Malzeme Eksikliği	E5

Uzaktan eğitim temasında bulunan ‘Canlı ders’ kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Katılım Sağlama, Eğitimin Ulaşmaması, Sevmeme, Durmama, Adaptasyon Sorunları, Odaklanma Problemleri ve İmkan Eksikliği. Okul öncesi dönemde çocuğu bulunan ebeveynlerden üç tanesi çocuklarının canlı derslere katıldığını belirtirken diğer yedi ebeveyn çeşitli sebeplerle canlı derslere katılmadıklarını ya da düzensiz katıldıklarını dile getirmişlerdir. Canlı derse katılmayan ebeveynlerden iki tanesi canlı dersler ile sağlanan uzaktan eğitim hizmetinin kendilerine ulaşmadığı ifade etmişlerdir. Çocuklarının canlı derslere girmediğini ifade eden diğer ebeveynler ise çocuklarının

canlı derslerde durmadığını, canlı dersleri sevmediklerini, odaklanma ve adaptasyon sorunu yaşadıklarını söylemektedir. Çocuğunun canlı derslere imkan eksikliğinden dolayı da katılamadığını söyleyen bir ebeveynde bulunmaktadır.

Aşağıda ‘Canlı Ders’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Çocuğun canlı derslere katıldığını ifade eden üç ebeveynden biri olan E1 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Haftada bir gün canlı dersler katıldık. Görüntülü bir şey yapmıyordu diğerlerini söylediklerini dinliyordu. Anasınıfında olduğu için öğretmeni ona yaptığını göster, gözünü göster, kulağın nerde gibi sorular sorduğunda gösteriyordu. Diğer arkadaşlarını da görüyordu ekrandan. Biz ona dersin var dediğimizde hemen masaya geçiyordu telefonunu ayarlıyordu.”*

Eğitimin ulaşmadığını dile getiren iki ebeveynden biri olan E4 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“Benim çocuğum ile canlı ders yapmadık. Zoom gibi görüşmeler yapmadık. Sadece kendi alıştırma kitaplarımızdan kendimiz evde çalıştık. EBA dan ya da herhangi bir kanaldan uzaktan eğitim sürecine girmedik. Geçen sene çocuğum anaokulundaydı ama canlı derse girmedik. Öyle bir bilgi verilmedi. Çocuğumun gittiği okuldaki öğrenciler de girmediler. Diğer okulları bilemiyorum. Öğretmenimiz canlı ders süreci yürütmedi.”*

Çocuğunun canlı derste durmadığını ifade eden ebeveyn bu durumu: *“Zoom üzerinde yapılan derslerde çocuğum durmuyor. Öğretmen o yüzden yapmadı. Ama öğretmenimiz bizi hiç boş bırakmadı. Hep ödevler verdi bize. Zoom a da katılın dedi ama çocuğum zoom da durmuyor.”* (E5) şeklinde ifade etmektedir.

Çocuğunun canlı dersleri sevmediğini dile getiren E6 bu durumu şu şekilde aktarmaktadır: *“Zoom derslerinin çoğuna girmedim. İstemedi hemen kapatıyordu telefonu dersten çıkıyordu. İstemiyor, utanıyor muydu artık sıkılıyor muydu ne olduğunu bilmiyorum, normalde de görüntülü konuşmayı sevmiyor. Büyük ihtimal sıkıldığından dolayı görüntülü konuşmayı sevmiyor.”*

Çocuğunun canlı derslere adapte olamadığını dile getiren ebeveyn bu durumu: “Biz çok canlı yayınlara katılamadık. Çünkü çocuğum sürekli telefona bağımlı olduğu için elinden telefonu almak çok zor oluyor bir kere telefonu ona kaptırdığımız zaman geri almamız çok zor oluyor. Bırakmam istemiyor sürekli telefonla oynamak istiyor. Çocuğum bu nedenle oraya adapte olmayabilir yani oradakileri yapmıyor.” (E2) şeklinde ifade etmektedir.

İmkan eksikliği yaşadıklarını dile getiren E9 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Benim akıllı telefonum yok eşimin var. Eşim çalıştığı için giremiyoruz derslere. Eşimin şimdiki işine girmeden önce daha önceki yerdeyken canlı derler oluyordu on da katılmak istemiyordu girmiyordu.”

Uzaktan eğitim temasında bulunan ‘Yapılan Etkinlik’ kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Ev Etkinliği, Boyama Çalışması, Sayı Çalışmaları, Şarkı Söyleme, El becerisi, Eşleştirme, Oyun, Büyük Küçük Kavramı, Marakas Çalışması, Tef Çalma, Canlı Derste Yapılanlar, Küçük Adımlar Eğitimi. Okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulanan ebeveynler en çok çocukları için ev etkinliği verildiğini söylemektedirler. Verilen bu ödevlerin boyama çalışmaları, şarkı söyleme çalışmaları, el becerisine yönelik çalışmalar, eşleştirme çalışmaları ve canlı derste yapılanların olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca ebeveynlerden kendi çabaları ile küçük adımlar eğitimi uygulayan ve çocuğu ile tef çalma, marakas yapma çalışması yaptığını ifade eden ebeveynler de bulunmaktadır.

Aşağıda ‘Yapılan Etkinlik’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Ev etkinliği verildiğini ifade eden dokuz ebeveynden biri olan E5 bu durumu ve ev etkinliği olarak şarkı çalışması verildiğini şu şekilde ifade etmektedir: “Öğretmenimiz bize şöyle yaptı Whatsapp tan bana yapacağımız etkinlikleri attı. Mesela Youtube üzerinden bir tane şarkı var onu attı. Onu çocuğunuza hem söyledirin hem de videosunu çekin bana atın dedi. Bura da yakınımızda bakkal var

oraya ödevler bıraktı. Bana o ödevleri yaptırın bana fotoğraflarını atın dedi. Pandemi sürecinde hiç boş kalmadı çocuğum yani.”

Ev etkinliklerinde boyama, sayı ve el becerisi çalışmalarına yer verildiğini ifade eden ebeveyn bu durumu: *“Öğretmenin verdiği ödevler çocuğumun durumuna göreymi. Boyamalar olsun diğer verdikleri olsun çocuğumun durumuna göreymi. Öğretmenimiz sayı sayma alıştırmaları, el becerisini içinde boyamalar veriyordu. Boyama ve sayılar için figürler veriyordu. Mesela fındık resmi oluyor, kuş resmi oluyor, hayvan resimleri oluyordu. Onların kaç tane olduğunu sayıp boyama gibi çalışmalar veriyordu ona göre yapıyorduk bizde. Daireler veriyordu çizgi çalışması veriyordu el becerisi için el becerisi gelişsin diye.”* (E9) şeklinde ifade etmektedir.

Canlı derste yapılanların etkinlik olarak verildiğini söyleyen ebeveyn bu durumu: *“Çocuğumda attıklarını evde yaptı. Öğretmende Whatsapp üzerinden bize etkinlikler, ödevler gönderdi bizde onları yaptık beraber. Öğretmen bizlere bir sürü etkinlik yolladı resimler, anaokulu derslerinde gün içinde neler yaptıysa onları bana attı biz onları evde yaptık. Hafta sonu bize ödevler veriyordu bizde onları günlük yaptırıyorduk.”* (E2) şeklinde ifade etmiştir.

Küçük adımlar eğitimini kendi uyguladığını söyleyen E8 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Benim küçük adımlar eğitim setim var, gelişim geriliği olan özellikle Down Sendromlu çocuklar için destekleyen bir eğitim seti. Oradaki etkinlikler ve kavramlardan günlük plan çıkartıp ona uygun etkinlikler hazırladım. Kendi çabamla. Kendini ifade etme becerisi, ev içindeki öz bakım becerilerinde bunun sayesinde oldukça ilerleme kaydettik.”*

Uzaktan eğitim temasında bulunan ‘Karşılaşılan Problemler’ kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Çocuğun İsteksizliği, İnternet Problemi, Problemle Karşılaşma, Teknik Sorunlar, Eğitimin Ulaşmaması, Otorite Sorunları, Teknolojik Araç Eksikliği ve Malzeme Eksikliği. Okul öncesi dönemde özel gereksinimli öğrencisi bulunan ebeveynler uzaktan eğitim süreçlerinde en çok çocuğun isteksiz olma problemi ile karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynler internet problemleri, teknik sorunlar,

otorite sorunları, teknolojik araç ve malzeme eksikliği yaşadıklarını da söylemektedirler. Bir ebeveyn problemle karşılaşmadığını ifade ederken bir ebeveyn ise eğitim faaliyetlerinin kendilerine ulaşmadığını söylemektedir.

Aşağıda ‘Karşılaşılan Problemler’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Çocuğun isteksiz olma problemi ile karşılaştığını söyleyen üç ebeveynden biri olan E4 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Tabi ki ödevlerini yaptırmada bazı sorunlar oldu. Bazen yapmak istiyordu bazen yapmak istemedi çocuğum canım istemiyor, yapmayalım gibi çok tepkiler verdi bize.”*

İnternet problemi ve otorite sorunları ile karşılaşan E2 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“İnternet problemi ile karşılaştık. Biz eve internet almıyoruz çocuğum çok ilgileniyor ona takıyor diye. Bu bizi de çok zorladı sürekli ek paketler almak zorunda kaldık. Evde okuldaki otorite sağlanamıyoruz öğretmenin yaptığı gibi olmuyor.”*

Teknik sorunlar ile karşılaştığını ifade eden ebeveyn bu durumu: *“Zooma girememe gibi problemlerle karşılaştık. Bazen zoom atıyordu bizi, donuyordu, ses gelmiyordu kapatıp yeniden giriş yapmak zorunda kalıyorduk. Zoom bizi attığında tekrar linkten girmeye çalışıyorduk giremeyen kalıyordu. Gruba mesaj atıyorlardı biz giremedik diye herkes atıyordu. Öğretmene bizi bağlamadınız, bağlanamadık, yeniden link gönderin, ders başladı mı diye mesaj atıyorlardı. Bu sorunlar çözülene kadar zaten ders bitiyordu.”* (E1) şeklinde ifade etmektedir.

Eğitimin ulaşmadığından bahseden ebeveyn bu durumu: *“Açıkçası pek ilgilenilmedi. Öğretmenler günlük etkinlikler yolladı ama bize ulaşmadı öyle söyleyeyim. Biz küçük yaştık kayıtlıydık okula ama bir sınıfımız oluşmadı falan. Herhalde bende işin için olduğum için daha önce orayla bağlantım oluğu için çok fazla üstüme düşmediler. Yani eğitim bize ulaşmadı öyle diyeyim.”* (E8) şeklinde ifade etmektedir.

Malzeme eksikliğinde söz eden E5 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Okuldaki eğitim ile evdeki eğitim arasında çok farklar oluyor. Mesela bir etkinlik*

yapılıyor sınıfta her türlü malzeme var. Yapıştırıcısından tutunda her şeyine kadar ama evde her şey kısıtlı oluyor. Sınıfta daha fazla malzeme var. Okulda tahta var orda her şeyi çiziyorlar siliyorlar ama evde öyle bir şey yok. ”

4.2.3 Karşılaştırma

Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların uzaktan eğitimlerinin ve yüz yüze eğitimlerinin ebeveynlerin gözünden karşılaştırılması, karşılaştırma teması adı altında incelenmektedir. Etki temasına göre elde edilen bulgular Tablo 4.14’de yer almaktadır. Tablo 4.14’de yer alan ‘ Karşılaştırma Temasına’ ilişkin elde edilen bulgulara göre ‘Uzaktan Eğitim’ ve ‘Yüz Yüze Eğitim’ olmak üzere iki kategori oluşturulmuştur. ‘Uzaktan Eğitim’ kategorisi ‘Güçlü Yönler’ ve ‘Sınırlılıklar’ olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmıştır. ‘Güçlü Yönler’ alt kategorisinde ‘4’ kod; ‘Sınırlılıklar’ alt kategorisinde ‘11’ kod bulunmaktadır. ‘Yüz Yüze Eğitim’ kategorisinde ‘Güçlü Yönler’ olmak üzere bir alt kategoriye ayrılmıştır. ‘Güçlü Yönler’ alt kategorisinde ‘6’ kod bulunmaktadır.

Tablo 4.14

Karşılaştırma Temasına İlişkin Ebeveyn Görüşleri

Kategori	Alt Kategori	Kod	N
Uzaktan Eğitim	Güçlü Yön	Eğitimden Kopmama	E4, E9, E10
		Aile İlgisi	E4
		Aile Bilinçlenmesi	E8
		Değişim Olmama	E5
	Sınırlılık	Sosyalleşememe	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9
		Teknoloji Bağımlılığı	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9
		Eğitim Gerilemesi	E1, E2, E4, E9, E10
		Eğitmen Farklılığı	E1, E4, E5
		Anlamama	E1, E6, E10
		Adaptasyon Sorunu	E2, E4
		Disiplin Sorunu	E2
		Dikkat Sorunu	E4
		Motivasyon Sorunu	E6
		Odaklanma Sorunu	E7
		Akran Eğitimi	E8

Tablo 4.14 'ün Devamı

Yüz Yüze Eğitim	Güçlü Yön	Sosyalleşme	E2, E3, E5, E7, E8
		Dil Gelişimi	E1, E3, E7, E9
		Düzen	E2, E4, E8
		Etkileşim	E8, E9, E10
		Disiplin	E2, E6
		Beceri Öğrenme	E7

Uzaktan eğitim kategorisinde bulunan ‘Güçlü Yönler’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Eğitimden Kopmama, Aile İlgisi, Aile Bilinçlenmesi ve Değişim olmama. Ebeveynler COVID-19 sürecinde uygulanan uzaktan eğitim çalışmalarının en çok çocukların eğitim faaliyetlerinden kopmamasını sağladığını ifade etmektedirler. Ailelerin çocukları ile ilgilenme fırsatı bulduklarını ve bu süreçte ailelerin bilinçlendikleri ifade eden ebeveynler de bulunmaktadır. Ayrıca bir ebeveyn uzaktan eğitim sürecinde daha önceki sürece göre bir değişim yaşamadığını ifade etmiştir.

Aşağıda uzaktan eğitim kategorisinde bulunan ‘Güçlü Yönler’ alt kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Çocukların eğitimden kopmadıklarını düşünen üç ebeveynden biri olan E9 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “*Sınıf içinde de evdeki gibi çalıştığı için aynı gibi bir şey oluyor yani etkinlikleri evde yapınca da aynı sınıfta yapınca da aynı. Sınıfta sadece arkadaş etkisi var orda arkadaşları ile yapıyor, evde de kardeşi ile yapıyordu zaten. Okulda öğretmeni ile yapıyordu evde de benimle olsun kardeşiyle olsun yapıyordu eğitimi bir şekilde devam etmiş oluyordu.*”

Aile ilgisinden söz eden ebeveyn bu durumu: “*Çocuğumun yaşı küçük olduğu için, uzaktan eğitim olduğunda 5 yaşındaydı. Çocuk o süreçte benim kontrolüm altındaydı daha iyi olmuş oldu. Canlı ders şeklinde olmuş olsaydı çocuğumun oturup 4-5 saat öğretmen ile karşılıklı bir şeyler yapabilir miydi bilmiyorum. Çocuğumun başında ben olduğum için çoğuma hadi yapalım, bunları yapalım, şu şekilde yapalım gibi şeyler söylediğim için biraz daha iyi oldu bu süreç bence.*” (E4) şeklinde ifade etmektedir.

Aile bilinçlenmesinden söz eden E8 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Olumlu yönleri, hiçbir şey bilmiyorsam eğer en azından oradan gelen bir iki etkinliği yapmam benim için artı olur. Yani ulaşılsaydı eğer belki bende değerlendirmiş olurum. Bence fikir olması açısından olumlu yanı var. Hiçbir şey yapmamaktan en azından günlük bir etkinlik yapmış oluyorsun bunun yanı sıra aile bilinçlenmesi oluyor. Bizlerin bilinçlenmesi en azından öğretmenlerin gönderdiği etkinlikler ile belki bir iki çocuğa katkı sağlamış olabilir.”*

Uzaktan eğitim kategorisinde bulunan ‘Sınırlılık’ alt kategorisi incelendiğinden kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Sosyalleşememe, Teknoloji Bağımlılığı, Eğitimin Gerilemesi, Eğitimci Farklılığı, Anlamama, Adaptasyon Sorunu, Disiplin Sorunu, Dikkat Sorunu, Motivasyon Sorunu, Odaklanma Sorunu ve Akran Eğitiminin Olmaması. Okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulunan ebeveynler uzaktan eğitimin sınırlılığı olarak en çok çocukların sosyalleşememeleri ve çocuklarının teknoloji bağımlılığı vurgulanmaktadır. Ebeveyn uzaktan eğitim süreci ile çocuklarının eğitiminde eğitimci farklılığının oluştuğunu ve çocukların bu süreçte sağlanan eğitimi anlamadıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca ebeveynler uzaktan eğitim sürecinde çocuklarının adaptasyon, disiplin, dikkat, motivasyon ve odaklanma sorunları yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bir ebeveyn ise uzaktan eğitim ile akran eğitiminin yapılamamasına dikkat çekmiştir.

Aşağıda uzaktan eğitim kategorisinde bulunan ‘Sınırlılıklar’ alt kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Sosyalleşememe sınırlılığından bahseden dokuz ebeveyn bulunmaktadır. Bu ebeveynlerden biri olan E4 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Arkadaşları ile beraber olamaması bize biraz sıkıntı yaşattı sadece. Hala mesela okulda belirli bir süre geçmeden kimseyle arkadaşlık kuramıyor. Şuan bile bu konuda sıkıntı yaşıyor.”* Sosyalleşememeden kaynaklı sorunlar yaşadığını ifade eden E1 yaşadığı durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Mesela alt kattaki komşuya önceden beraber gidebiliyorduk ama pandemi döneminde gitmedik bundan dolayı çocuk da alıştı*

galiba şimdi gidelim dediğimizde hayır diyor, komşu yok diyor bize. Alt kattaki komşuya gideceğiz mesela gelmiyor. Önceden öyle bir şey yoktu.’’

Teknoloji bağımlılığından bahseden dokuz ebeveyn bulunmaktadır. Bu ebeveynlerden biri olan E6 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Ben açıkçası çok bir olumlu yönünü göremedim. Çünkü çocukların akli uzaktan eğitimde hep telefonda kalıyordu. Yeni nesil malum hep telefon, telefon, telefon...Oyun başka bir şey düşünmüyorlar. Ben diğer çocuğumda da bunları gözlemledim. Derslerden teneffüse girdiklerinde hemen telefonda oyun açıyorlar. Yani bende çok bir şeyini anlamadım uzaktan eğitimin. Telefonla oyun oynamaları derslere girmemelerine de neden oluyordu. Bu konuda sıkıntımız baya oldu.’’*

Uzaktan eğitim süreci ile eğitsel gerilemeye vurgu yapan beş ebeveyn bulunmaktadır. Bu ebeveynlerden biri olan E1 eğitim gerilemesi ve eğitmen farklılığını şu şekilde aktarmaktadır: *“Çocuğum konuşmasında, eğitiminde, düzeninde her türlü şeyinde gerileme oldu. Benim söyleyip yaptırdığım şeyi ile öğretmenin yaptırdığı şeyler farklı oluyor. Yemek yemesinde bile farklılık oluyor. Bizle kahvaltı yaparken bile okulda yaptığı düzen gibi yapıyordu başlarda sonra okula gidemediğinde pandemi dönemi girince hepsini unuttu. Unuttu yani.’’*

Uzaktan eğitim sürecinde anlayamamaya dikkat çeken bir ebeveyn bu durumu: *“Çocuğum bazı konuştuklarımız algılıyor, bazı konuştuklarımız algılayamıyor ondan dolayı uzaktan eğitimde tabi bazı sıkıntılar yaşadık. Çocuk açısından sorunlar yaşadık. Uzaktan eğitimde öğretmen öbür çocuklara ders anlatırken dersi böldüğü oldu. Bu öğretmene istediğini anlatamadığı için oldu yani. Benim çocuğum konuşamadığı için bazı şeyleri algılayamadığı için bazı uzaktan eğitim derslerinden yarım çıkmak zorunda kaldık.’’ (E10)* şeklinde ifade etmektedir.

Adaptasyon ve disiplin sorunları yaşadığını belirten E2 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Bence uzaktan eğitimin hiçbir olumlu yönü yok. Çocuklar küçük oldukları için okula zor adapte oluyorlar belki büyüklerde böyle olmayabilir ama ben okul öncesi çocuğu için çok uygun bulmadım. Çocuğu masa başına oturtamıyorsun öğretmen gibi olmuyor çocuğun üstünde o disiplini veremiyorsun.*

Anne baba ile öğretmen çok farklı oluyor. Öğretmenin söylediklerini dinleyip yapsa da bizi o kadar dinlemiyor.”

Dikkat sorunu yaşadığını ifade eden ebeveyn bu durumu: *“Bir kere uzaktan eğitimle çocuklar sürekli televizyona bakıyorlar, televizyona maruz kalıyorlar. Bu da dikkatlerini etkiliyor. Çocuklarda dikkat dağınıklığının oluştuğuna inanıyorum.”* (E4) şeklinde ifade etmiştir.

Motivasyon sorunu yaşadıklarını ifade eden E6 bu durumu şu şekilde aktarmaktadır: *“Yüz yüze eğitim daha iyi. Online eğitim iyi değil. Online eğitim şöyle bir sıkıntı oluyor çocuklar telefonla oyun oynamaya motive oldukları için hep akıllarında ders bitsin de oyun oynayalım oluyor.”*

Odaklanma probleminden bahseden E7 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Bence uzaktan eğitim çocuklar için hiç uygun değil. İlkokuldaki bir çocuğa bile zor verilirken özel gereksinimli çocuğa hiçbir şekilde uzaktan verilmemesi gerekiyor. Çünkü çok zor oluyor. Normal bir çocuğu telefonun karşısında ders çalıştırmak ne kadar zorsa, özel gereksinimli çocuğun odaklanma problemleri var zaten daha çok zorlanıyorlar. Göz teması kurması gerekiyor ama çocuk telefon ile öğretmeni ile göz teması kuramıyor. Çok zorlanıyor. Bizim özel gereksinimli çocuklarımız genelde zaten telefonlara takıntılı oldukları için mesela benim çocuğum telefona takıntılıydı önceden telefona, telefonu gördüğü an çizgi film, şarkı istiyor hiçbir şekilde öğretmenini dinlemez.”*

Akran eğitimi olmamasını ifade eden ebeveyn bu durumu: *“Down sendromlu olan çocuklar taklit ile öğrenen bir başkasından görerek, yaparak yaşayarak öğrenen çocuklar. Dolayısı ile akran eğitimi olmadığında bu çocuklar bizim becerilerimizden çok fazla bir şeyler öğrenmiyorlar ama akranlarından daha çok alıyorlar. Benim çocuğum şuan pandemi olmasaydı o dönemde kaynaştırma eğitimi alacaktı. Kaynaştırma eğitiminin verdiği çok fazla avantajlar var. Arkadaşlarından görerek öğreniyor, her bir beceriyi onlardan taklit ediyor bu nedenle bu imkanı, eğitim imkanını kaçırmış oldu o dönemde.”* (E8) şeklinde ifade etmiştir.

Yüz yüze eğitim kategorisinde bulunan ‘Güçlü Yönler’ alt kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Sosyalleşme, Dil Gelişimi, Düzen, Etkileşim, Disiplin ve Beceri Öğrenme. Okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulunan ebeveynler yüz yüze eğitim ile çocuklarının en çok sosyalleştiklerini dile getirmişlerdir. Ebeveynler yüz yüze eğitim faaliyetlerinin çocukların dil gelişimlerini olumlu etkilediğini, çocukları için etkileşim kurmaya imkan sağladığını, düzen ve disiplinin oluşmasına yardımcı olduğunu ifade etmektedirler. Ayrıca bu yöntemle beceri öğreniminin gerçekleştirilebildiğini ifade eden bir ebeveyn de bulunmaktadır.

Sosyalleşebildiklerini ifade eden beş ebeveyn bulunmaktadır. Bu ebeveynlerden biri olan E2 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Uzaktan eğitimde akranları ile bir arada olamıyor. Çocuğumun konuşma problemi olduğu için diğer çocuklardan bir şeyler öğreniyor oyun oynaması bile farklı oluyor ama uzaktan eğitim olduğu için arkadaşları ile bir arada olamıyor. Okul olduğunda çocuğum sosyalleşiyordu ama uzaktan eğitim olduğu zaman biraz daha gerilemeler oluyor. Çocuklar oyun oynarken bile iletişimde bulunuyorlar al, ver gibi şeyler söylüyorlar birbirlerine mesela kavga etse bile onun için bir fayda oluyordu iletişim olarak.”*

Yüz yüze eğitimin dil gelişimini etkilediğini söyleyen dört ebeveyninden biri olan E1 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Mesela ilkokula başladığından beri konuşmasında çok değişikli oldu. Geçen hafta 10 gün okula gitmedi o süre boyunca bile eğitimi yani konuşması durakladı. Benim çocuğum cümle kuramıyor. Başka türlü beceriler var ama cümle kurmuyor. Ama okula gittiği zaman cümle kurmaya çalışıyor, konuşmaya çalışıyor, arkadaşları ile birlikte ne yaptığını anlatmaya çalışıyor.”*

Yüz yüze eğitimini çocuklara düzen ve etkileşim imkanı sağladığını ifade eden E8 bu durumu: *“Şuan yüz yüze eğitim görüyoruz kesinlikle uzaktan eğitimle kıyaslanamaz bile. Yüz yüze eğitim ile her şeyden önce çocuk bir düzene giriyor, uyku düzeni, beslenme düzeni günlük bir rutine başlıyor ve bu rutin eve de yansıyor. Çocuk ekran karşısında çok daha az vakit geçiriyor özellikle bizim çocuklarımız. Yolda yürürken birileri ile etkileşim kuruyor, tualete giderken, yemek yerken yani yüz yüze eğitim*

inanılmaz ona fayda sağlıyor. Günün büyük bir bölümünü en azından arkadaşları ile kendi akranları ile bir çocuk gibi geçirebiliyor. Bunlar gelişimine oldukça katkı sağlıyor. Sosyal gelişim olsun, öz bakım gelişimi olsun, bilişsel gelişimi olsun yani okul öncesi dönem çocuğunun tüm gelişim alanlarını katkı sağlıyor.” şeklinde ifade etmektedir.

Disiplinden söz eden ebeveyn bu durumu: *“Ne olursa olsun yüz yüze eğitim daha iyi. Disiplin anlamında daha iyi mesela sabah kalkmalarında bile bir farklılık oluyor. Uzaktan eğitimde öyle değil hemen salıyorlar. Aman girsem de olur girmesem de olur diyorlar. Sürekli bizim zorlamamızla oluyor. Derslere girmeleri bile bizim zorlamamızla oluyor. Öğretmenlerinden de korkmasalar derslere hiç girmeyecekler.”* (E6) şeklinde ifade etmektedir.

4.2.4 İlişki

Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin, özel gereksinimli çocuğun kayıtlı olduğu sınıfın öğretmeni ile etkileşimi, ilişki teması adı altından incelenmektedir. İlişki temasına göre elde edilen bulgular Tablo 4.15’de yer almaktadır. Tablo 4.15’de yer alan ‘İlişki Temasına’ ilişkin elde edilen bulgulara göre ‘Öğretmen Ebeveyn İlişkisi’ kategorisi oluşturulmuştur. ‘Öğretmen Ebeveyn İlişkisi’ kategorisinde ‘6’ kod bulunmaktadır.

Tablo 4.15

İlişki Temasına İlişkin Ebeveyn Görüşleri

Kategori	Kod	N
Öğretmen Ebeveyn İlişkisi	İlgilenme	E2, E3, E9, E10
	Rehberlik	E4, E5, E9
	Beklentisizlik	E1, E2, E7
	Bilgilendirme	E6, E9
	Memnuniyet	E1
	İletişim Kurmama	E8

‘Öğretmen Ebeveyn İlişkisi’ kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: İlgilenme, Rehberlik, Beklentisizlik, Bilgilendirme, Memnuniyet ve İlişki Kurmama. Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynler öğretmenlerin bu süreçte en çok kendileri ile ilgilendiklerini dile

getirmişlerdir. Öğretmenlerin bu süreçte kendilerine rehberlik ettiğini, bilgilendirme çalışmaları yaptığını, öğretmenden memnun olduklarını ve öğretmenden herhangi bir beklentide bulunmadıklarını ifade eden ebeveynler bulunmaktadır. Bir ebeveyn ise öğretmenin kendisi ile iletişim kurmadığını ifade etmektedir.

Aşağıda ilişki temasında bulunan ‘Öğretmen Ebeveyn İlişkisi’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Öğretmenin ilgilendiğini söyleyen dört ebeveynden biri olan E10 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Valla biz öğretmen ile ilgili hiç bir süreçte sıkıntı yaşamadık. Saolsun öğretmenimiz elinden geldiği kadar bize yardımcı oldu yani. Giremediğimiz zamanda normal telefonla aradık hocam giremiyoruz zooma dedik. O bize tekrar linkler atarak bizim girmemizi sağladı, ilgilendi bizimle.”*

Öğretmenin rehberlik ettiğini ifade eden üç ebeveynden biri olan ve öğretmenin bilgilendirdiğini ifade eden E9 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Öğretmen telefonla bizi aradı çocuğumun nasıl olduğunu sordu. Verdiğin ödevleri yapsın diye bize söyledi. Öğretmenimiz ilgileniyordu. Öğretmen çocuğa göre ödev vermişti, bize Whatsapp üzerinden ödev gönderiyordu bende onları kağıda kopyalıyordum onun üzerinden çalışıyorduk çocukla. Öğretmen beni arıyordu. Çocuğum için ben ödevleriniz yapıp yamadığınız takip ediyorum diyordu bize. Çocuğun geri kalmamasın için verilen ödevleri yapın diyordu. Bizim evde yapacağımız çalışmalar için bilgilendiriyordu.”*

Öğretmenden bir beklentilerinin olmadığını ifade eden üç ebeveynden biri olan E1 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Öğretmen içinde öyle yapsın böyle yapsın diyecek bir ortamda olmadı zaten. Öğretmenimizde COVID geçirdi belirli bir süre, rahatsızlandı öğretmenden de çok bir beklentimiz olmadı yani.”*

Öğretmen ile iletişim kuramamadan bahseden ebeveyn bu durumu: *“Beklenti olarak şöyle olabilirdi. En azından aileyi hastalık konusunda bilgilendirebilirdi. üç yaş grubundaydık biz o zaman aileyi hastalık konusunda çeşitli araştırmalar yapıp ya da davranış problemleri ya da benzer eksikliklerini aileden detaylı bilgi alınıp ona göre etkinlikler bulup gönderilmesi daha uygun olurdu bence. Yani haftalık olarak ailenin*

bilgiye ulaşamadığı durumda öğretmen orada yardımcı olsun isterdim. Beklentilerim bu süreçte karşılanmadı. Öğretmen etkileşiminden de eksik olduğu için uzaktan eğitimden yararlanamadık.'' (E8) şeklinden ifade etmektedir.

4.2.5 Öneri

Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin, uygulanan ya da ilerleyen süreçlerde uygulanacak olan özel gereksinimli çocukların da içerisinde yer alacağı uzaktan eğitim faaliyetlerine önerileri, öneri temasından incelenmektedir. Öneri temasına göre elde edilen bulgular Tablo 4.16'da yer almaktadır. Tablo 4.16'da yer alan 'Öneri Temasına' ilişkin elde edilen bulgulara göre 'Öneriler' kategorisi oluşturulmuştur. 'Öneriler' kategorisinde '7' kod bulunmaktadır.

Tablo 4.16

Öneri Temasına İlişkin Ebeveyn Görüşleri

Kategori	Kod	N
Öneriler	Bireysel Yüz Yüze Eğitim	E1, E7, E8
	Kitap Desteği	E2, E3, E7
	Aile Bilgilendirilmesi	E7, E8, E9
	İnteraktif Etkinlikler	E1, E3
	İnternet Desteği	E2, E10
	Teknolojik Araç Desteği	E2
	Sosyal Ortam	E5

'Öneriler' kategorisi incelendiğinde kodlar en fazla olandan en az olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Bireysel Yüz Yüze Eğitim, Kitap Desteği, Aile Bilgilendirilmesi, İnteraktif Etkinlikler, İnternet Desteği, Teknolojik Araç Desteği ve Sosyal Ortam. Okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulunan ebeveynler uzaktan eğitim hizmetlerine öneri olarak en çok bireysel yüz yüze eğitim yapılması gerektiğini, ebeveynlere kitap desteği sağlanması gerektiğini ve ebeveynlere bilgilendirme çalışmaları yapılması gerektiğini ifade etmektedirler. Ayrıca ebeveynler; interaktif etkinlik sağlanması gerektiğini, internet ve teknolojik araç desteği sağlanması gerektiğini ve özel gereksinimli çocukları için sosyal ortamların oluşturulması gerektiğini de dile getirmektedirler.

Aşağıda öneri temasında bulunan ‘Öneriler’ kategorisi doğrultusunda, katılımcılara ait bazı görüşlere yer verilmiştir:

Bireysel yüz yüze eğitim ve aile bilgilendirilmesinden söz eden üç ebeveyninden biri olan E8 bu durumu ve aile bilgilendirilmesini şu şekilde ifade etmektedir: *“Bence evde eğitime geçilmelidir. Yani özel gereksinimli çocuk sayısı o kadar da fazla değil. En azından haftanın belirli bir saatleri bire bir evde eğitime öğretmen tarafından alınabilir diye düşünüyorum. En azından öğretmen ve öğrenci etkileşiminin kesilmemesini sağlar diye düşünüyorum. Belki sınıf içi etkileşim kesilebilir, kalabalığa giremiyor ama bu çocukların uzaktan eğitim gibi bir alternatifleri yok en azından öğretmen etkileşimi kesilmeden bizim okula gitmemiz ya da okuldaki öğretmenin eve gelmesi çok daha olur diye düşünüyorum. İlla uzaktan eğitim kullanılacaksa da aile bilgilendirilmesi olabilir. Aileye süreç içinde çocuğu neler yapılabilir şeklinde birebir öğretmen anne etkileşimi, anne baba etkileşimi olmalıdır. Çocukla çünkü online iletişim kuramaz öğretmen bizim çocuklarımızla. Duramaz ki ekranda ben biliyorum yani yanında bir başka arkadaşı olmadığı zaman öğretmeni ile konuşmak için ekranda o kadar saat durmaz.”*

Kitap, internet ve teknolojik araç desteğinden söz eden E2 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Uzaktan eğitimde çocuklara internet ile birlikte tablet dağıtılmış olsaydı daha iyi olurdu. Bunları alabilen çocukların aileleri oldu alamayan çocuklar oldu derslere giremeyenler oldu. Herkesin durumu çok iyi olmayabiliyor, her çocuğa internet tablet dağıtılmış olsaydı evinden bağlanabilseydi daha iyi olurdu. Bence verimli olabilmesi için bunun olması gerekiyordu. Uzaktan eğitime geçildiyse bunun da olması gerekliydi. Bir de etkinlik kitapları da verilseydi daha iyi olurdu. Biz kendimiz sağladık kitapları. Çocuğumun kitapları vardı ama onlarda bitiyor tabi ki birkaç günlük bir süre değil sonuçta bir buçuk sene oldu nerdeyse.”*

İnteraktif etkinliklerden söz eden ebeveyn bu durumu: *“Uzaktan eğitim süreci daha aktif olabilirdi mesela sadece ders ile kalmayıp her gün Zoom üzerinden EBA üzerinden çeşitli oyunlar olabilirdi.”* (E3) şeklinde ifade etmektedir.

Sosyal ortamı vurgulayan ebeveyn bu durumu: “*Keşke benim çocuğum gibi özel gereksinimli çocuklar için etkinlik açısından etkinlik yapılacak bir yer olsa yüzme gibi. Bir etkinlik yapsalar orda, onlara göre özel bir sınıf olsa orada günde, haftada bir saat bile olsa gidebilecekleri bir yer. En azından oraya gidip stresini atar çocuğum. Hep evde olunca telefonla, tabletle oynamak istiyor mecburen evden çıkmadığı için.*” (E5) şeklinde ifade etmektedir.



5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda yapılan analizler sonucu elde edilen bulgulara ilişkin tartışma, sonuç ve sonuçlara ilişkin öneriler yer almaktadır.

5.1 Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların COVID-19 sürecinde uygulanan uzaktan eğitimleri sürecinde, sınıfında tam zamanlı kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenleri ile okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulunan ebeveynlerin görüşleri incelenmiştir.

Nitel araştırma desenlerinden ‘Olgu Bilim’ in kullanıldığı bu araştırmanın çalışma grubunu, ‘Amaçlı Örneklem’ yöntemi ile Kastamonu ilinde bulunan 10 okul öncesi öğretmeni ve okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulunan 10 ebeveyn oluşturmuştur. Bu araştırmanın verileri ‘Demografik Bilgi Formu’, ‘Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Görüşleri’ ve ‘Ebeveynlerin Uzaktan Eğitim Görüşleri’ isimli yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın verileri çoğunlukla COVID-19 tedbirleri alınarak yüz yüze elde edilmesine karşın hali hazırda COVID-19 virüsü etkisi nedeni ile katılımcıların bazılarında oluşan bulaş korkusu nedeni ile telefon görüşmesi aracılığı ile de elde edilmiştir. Elde edilen veriler transkript edilerek, verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz birlikte kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlara ve literatürde var olan çalışmalar üzerinden sonuçların tartışılmasına aşağıda yer verilmiştir. Burada araştırmanın alt problemlerine göre sonuçlar verilerek ayrı ayrı tartışılacaktır.

5.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde ‘Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocuklar için COVID-19 pandemisi döneminde uygulanan uzaktan eğitime yönelik görüşleri nelerdir?’ alt problemine ilişkin analiz yapılmıştır. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler için görüşlerinden önce, öğretmenlerin genel olarak uzaktan eğitim süreçleri hakkındaki görüşlerini ve yaşadıklarını incelemenin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kendi yaşadıkları deneyime yönelik görüşleri incelendiğinde yaşadığı güçlüklerden en çok uzaktan eğitim sisteminin zorluğuna dikkat çekmişlerdir. Bunun nedenlerine bakıldığında herhangi bir ön hazırlık yapılmadan, öğretmenlere uzaktan eğitim süreçleri hakkında gerekli bilgi verilmeden faaliyetlere başlanması ve okul öncesi dönem çocuklarına ekran aracılığı ile eğitim vermenin güçlüğünden dolayı zor bir deneyim yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Alan yazın incelendiğinde okul öncesi öğretmenleri ile yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin uzaktan eğitim süreçlerini zor olarak tanımladığı görülmektedir (Işıkoğlu vd., 2021). Farklı branşlarda bulunan öğretmenlerin de uzaktan eğitim süreçlerinde zorlandıkları alan yazında görülmektedir (Baki ve Çelik, 2021). Buna ek olarak, öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci hakkındaki bilgi yetersizliğini destekler nitelikte Avcı ve Akdeniz'in (2021) yürüttükleri çalışmada, farklı branşlarda çalışan öğretmenlerin büyük çoğunluğunu daha önce uzaktan eğitim süreçlerinde deneyimlemediklerini ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenleri ile yapılan çalışmada ise öğretmenlerin büyük çoğunluğu COVID-19 sürecinden önce uzaktan eğitim faaliyetleri hakkında gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadıklarını ifade etmektedirler (Saygı, 2021).

Öğretmenler, uzaktan eğitim yöntemi ile işledikleri derslerde sınıf kontrol sorunları ile karşılaştıklarını dile getirmişlerdir. Bu sorunlar çocukların yaş grubundan kaynaklı olup çocukları ekran önünde tutmanın zor olması ve çocukların yanlarında olamadıkları için onları kontrol etmekte zorlanmalarıdır. Ayrıca yapmış oldukları canlı derslerde ebeveynlerin sürecin içerisine olumsuz şekilde dahil olduğunu, çocuk ile kurmuş oldukları iletişimde ebeveynlerin müdahalelerinin olduğunu ifade eden öğretmenlere de rastlanmaktadır. Alan yazın incelendiğinde Türkçe öğretmen adayları ile yapılan çalışmada öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması dersinde, derslerine katıldıkları öğretmenlerin uzaktan eğitim süreçlerinde sınıf kontrol sorunları yaşadıklarını ifade etmektedirler (Kırcı, 2022). Yaralı ve Kunduracı (2022)'nın COVID-19 döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecini okul öncesi dönem için değerlendirdiği çalışmada öğretmenlerin çocukların söz sırası beklememe, sürekli konuşmak isteme, sıkılıp ekrandan ayrılma gibi sınıfı kontrol etmekteki yaşadıkları zorluklarından bahsetmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitim süreçlerine ebeveynlerin müdahale ettiğinden de söz ettikleri görülmektedir.

Akbayrak vd., (2021)' nin yapmış olduğu çalışmada, özel eğitim öğretmenleri de uzaktan eğitim sürecinde ebeveynlerin müdahale ettiğinden söz etmiş olup araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Katılımcılardan uzaktan eğitim süreci sayesinde COVID-19 süreci öncesinde uygulanan yüz yüze eğitim sürecine göre ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine daha çok dahil olduğunu belirtenlerde olmaktadır. Bunun nedeni olarak okul öncesi dönemde bulunan çocukların uzaktan eğitim faaliyetlerini takip etmekte ebeveynlerinin yardımına ihtiyaç duymaları olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerden teknolojiyi etkin şekilde deneyimleme ve kendilerini geliştirme fırsatı bulunduğunu söyleyenlerde bulunmaktadır. Alan yazın incelendiğinde okul öncesi öğretmenleri ile COVID-19 sürecinde aile katılımlarını inceleyen çalışmada uzaktan eğitim süreçlerinde ebeveynlerin daha fazla sorumluluk aldığını ve çocuklarının eğitimlerine daha fazla katıldığına dair bulguya rastlanmıştır (Gündoğdu, 2021). Buna ek olarak, Işıkoğlu vd. (2021) yapmış olduğu çalışmada ise öğretmen ve yöneticilerin uzaktan eğitim süreci ile ilgili hizmet içi faaliyetlere katılmaları öğretmenlerin teknolojik araçlarla kendilerini geliştirdiğini destekler niteliktedir.

Öğretmenlere göre okul öncesi dönemde bulunan çocuklardan uzaktan eğitim süreçlerine katılan öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı olumlu duygular geliştirdiklerine yönelik bir deneyim yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun gelişmesinde teknolojiye dayalı eğitimin çocuklara ilgi çekici gelmesi, teknolojiyi kullanarak öğretmenleri ve arkadaşları ile etkileşime geçebiliyor olmaları ve teknolojiye karşı oluşturdıkları ilgiden kaynaklandığı düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde bu bulguyu destekler nitelikte okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital araçlarla sağlanan eğitim süreçlerine güdülendikleri ve ilgilerinin artmasına olumlu etki ettiğine dair bulguya rastlanmaktadır (Alpay ve Okur, 2021).

Öğretmenler, okul öncesi dönemde bulunan çocukların uzaktan eğitim süreçlerine katılımda sorunlar ile karşılaştıklarını, canlı derslerde sınıf mevcutlarının belirli bir kısmının bu eğitim sürecini takip etmediğini ifade etmektedirler. Bunun nedeni olarak çocukların uzaktan eğitim sürecinde sağlanan canlı derslere karşı uyum ve

adaptasyon sorunu çekmeleri, teknolojik sorunlar ile karşılaştıklarını, dikkat sorunları oluştuğunu ve bu yöntemle aldıkları eğitimde zorlandıklarını ifade etmektedirler. Bu nedenlerden dolayı canlı dersleri takip etmeyen çocuklarla karşılaşmışlardır. Alan yazın incelendiğinde bu bulgulara paralel olarak yapılan çalışmalarda öğretmenler uzaktan eğitim süreçlerinde öğrencilerin teknolojik sorunlar yaşadıklarını, motivasyon problemleri nedeniyle canlı derslere katılımlarında sorunlar olduğunu (Bulunuz ve Ünal, 2020; Demir ve Kale, 2020; Işıkoğlu vd., 2021) ve çocukların uzaktan eğitim süreçlerine karşı dikkat geliştirmede sorunlar yaşadıklarını dile getirmektedirler (Kalelioğlu vd., 2016; Avcı ve Akdeniz, 2021; Kırıcı, 2022). Çocukların derslere katılımlarının düşük olmasının devamsızlık faktörünün olmayışı ve öğrencilerin uzaktan eğitim süreçlerini ciddiye almamalarından kaynaklı olduğu görüşü de bulunmaktadır (Saygı, 2021).

Öğretmenler, uzaktan eğitim süreçlerine katılan öğrencileri ile iletişim kurmakta çoğunlukla zorluk yaşamadıklarını dile getirmişlerdir. Buna öğrencilerin uzaktan eğitim süreçlerine karşı olumlu deneyim geliştirmiş olmalarının neden olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, uzaktan eğitim süreçlerinde öğrencileri ile iletişim sorunları yaşadığını ifade eden öğretmenler olmakla birlikte öğretmenlerden uzaktan eğitim süreçlerinde derslere katılmayan öğrencilere de rastladıklarını belirtenler bulunmaktadır. İletişim zorluğunu oluşturan unsurlar ise teknolojik aksaklıklar, ebeveynlerin bilinçsiz olması ve uzaktan eğitim süreçleri ile sağlıklı iletişimin kurulamaması olarak ifade edilmektedir. Alan yazın incelendiğinde COVID-19 sürecinde öğretmen görüşlerini inceleyen araştırmaya göre öğretmenler öğrencilerin teknolojik aksaklıklar yaşadıklarını, her öğrenci ile uzaktan eğitim süreçleri ile sağlıklı iletişim kurulamayacağını ve uzaktan eğitim derslerine katılım sağlamayan öğrencilerin olduğunu belirtmişlerdir (Demir ve Özdaş, 2020). Fen bilimleri şube rehber öğretmenlerle yapılan bir araştırmada, uzaktan eğitim sürecinde çocuklara ulaşma durumları sorulduğunda en çok sınıfın yarısından fazlasına ulaşabildiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca benzer bir çalışmada öğretmenler öğrenciler ile iletişim kuramama nedeni olarak teknolojik sorunlar ve internet problemleri cevabını verirken süreç içerisinde ilgisiz olan ebeveynlerden de söz etmektedirler (Haşiloğlu vd., 2020).

Öğretmenler, sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrencinin ebeveynleri ile kurdukları etkileşimde ebeveynler ile çocuğun durumu hakkında konuştuklarını, süreç hakkında bilgilendirmeler yaptıklarını ve vermiş oldukları ödevlendirmeler hakkında iletişime geçtiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrencinin ebeveyni ile en çok çocuğun durumu hakkında konuştuklarını, bu durumun başlıca sebebinin ise canlı derslere özel gereksinimli öğrencilerin büyük çoğunluğunun katılmıyor oluşu, bu nedenle öğretmenlerin ebeveynler aracılığı ile öğrencileri hakkında bilgi edinmeye çalışma çabası olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin ebeveynlere sürecin nasıl ilerleyeceği ve okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocuklar ile ebeveynlerinin neler yapabileceklerine yönelik bilgilendirme çalışmaları yaptıkları görülmektedir. Öğretmenler, uzaktan eğitim süreçlerini yürüttükleri canlı derslerinin yanında ödevlendirme çalışmaları da yapmışlardır. Dahası, canlı derslerine katılmayan özel gereksinimli öğrencileri için de ödevlendirme çalışmaları uzaktan eğitim süreçlerini yürüttükleri ana aktör olmaktadır. Araştırmada bu süreç hakkında özel gereksinimli öğrencilerin ebeveynleri ile etkileşim kurmakta sorun yaşadıklarını ifade eden öğretmenler de bulunmaktadır. Bu durumun sebebi olarak COVID-19 süreci nedeni ile etkileşim kurmakta yaşanan sorunlar ve ebeveynlerin çalışmasından kaynaklı olduğunu vurgulamışlardır. Alan yazın incelendiğinde benzer bulgulara sahip çalışmalara rastlamak mümkündür (Demir ve Kale, 2020; Kurt vd., 2021). Okul öncesi öğretmenleri ile COVID-19 döneminde aile katılımları hakkında yapılan çalışmada öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde ebeveynler ile eğitim faaliyetlerinin devamlılığı, çocukların gelişimlerini destekleyici bilgilendirmelerde ve ödevlendirme konularında iletişime geçtiklerini ifade etmişlerdir (Gündoğdu, 2021). Özel eğitim öğretmenlerinin uzaktan eğitim deneyimlerini incelemek amacıyla yapılan çalışmada ise uzaktan eğitim süreçlerinde canlı dersler dışında uygulanan uzaktan eğitim çalışmalarında alilerin önemli bir yere sahip oluklarını, bu süreçleri ebeveynler ile yürüttüklerini ve ödevlendirmeler hakkında iletişimde bulunduklarını ifade etmişlerdir (Akbayrak vd., 2021; Mengi ve Alpdoğan, 2020).

Öğretmenler, sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrenciler için uzaktan eğitim faaliyetlerinde dil gelişimine, motor becerilerine ve akademik becerilerine göre uyarlamalarda bulunduklarını ifade etmektedirler. Bu uyarlamalarda öğretmenler en

çok akademik becerilerine yönelik uyarlamalar yaptıklarını söylemektedirler. Bu çalışmalar hikaye ve sayı alıştırmaları olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin dil konuşma alanında uyarlama yapmış olma sebeplerinin özel gereksinimli öğrencilerde sık karşılaşılan dil konuşma problemlerinin neden olduğu düşünülmektedir. Motor beceriler ve akademik becerilere yönelik yapılan çalışmaların öğrencilerin var olan becerilerini kaybetmemeleri ve COVID-19 sürecinde ilgili becerileri geliştirmeye yönelik tercih edildiği düşünülmektedir. Öğretmenler, vermiş oldukları ödevlerde ve derslerde tipik gelişim gösteren öğrencilere uyguladıkları etkinliklerde de özel gereksinimli öğrencinin durumuna göre basitleştirmeler ve yetersizliğine yönelik çeşitli uyarlamalar yapmışlardır. Öğretmenlerin yapmış oldukları uyarlama çalışmalarının yeterliliği konusu tartışılabilir. Özel gereksinimli öğrencilerin diğer gelişim alanlarına yönelik uyarlama çalışmaları yapmaması öğrencilerin gelişimlerinin hızlı olduğu dönemde diğer gelişim alanlarını olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde özel gereksinimli öğrenciler için uzaktan eğitim süreçlerinde akranlarından farklılaşan özelliklerine karşı uyarlamalar yapılması gerektiği ve öğretmenlerin de uyarlamalar yaptığı vurgulanmıştır (Akbayrak vd., 2021).

Öğretmenlerin uzaktan eğitim yöntemi olarak kullandıkları canlı derslere katılamayan özel gereksinimli öğrencilere karşı geliştirmiş oldukları çözüm yolları sorulduğunda öğretmenler en çok aile rehberliği yaptıklarını ve ev ödevleri verdiklerini ifade etmelerine karşın özel gereksinimli öğrenci ile birebir çalışma ve online sohbet yaptığını söyleyen öğretmenler de bulunmaktadır. Öğretmenler COVID-19 şartları dahilinde özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin devamlılığı için aile rehberliği yaparak, ev ödevleri vererek ve birebir görüşmeler ile eğitim öğretim faaliyetlerinin devamlılığını sağlamaya çalışmışlardır. Alan yazın incelendiğinde özel gereksinimli öğrenciler için gerekli planlamaların ebeveynler aracılığıyla devam ettiren öğretmenler bulunmaktadır (Mengi ve Alpdoğan, 2020). Özel eğitim öğretmenlerinin uzaktan eğitim süreçlerinin çalışıldığı araştırmada özel eğitim öğretmenleri sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrencilere ev ödevleri verdiklerini, EBA platformu üzerinden dersler yaptıklarını, ders konularını basite indirgediklerini ve ebeveynlerin bilinçlenmesine yönelik çalışmalar yaptıklarını ifade etmişlerdir (Ünay vd., 2021). Ebeveynler de öğretmenlerden vermiş destek

aldıklarını ve ev ödevleri ile çocuklarını desteklediklerini ifade etmişlerdir (Gürbüz, 2022).

Öğretmenler, özel gereksinimli öğrenciler için uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimi karşılaştırdıklarında en çok uzaktan eğitimin sınırlılığından ve yüz yüze eğitimin güçlü yönlerinden söz etmişlerdir. Uzaktan eğitimin sınırlılıklarından bahsetmelerine karşın yüz yüze eğitimin hiçbir sınırlılığından bahsetmemeleri dikkat çekici bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimleri için en etkili yol olarak yüz yüze eğitim faaliyetleri görüşüne sahip olduklarını göstermektedir. Öğretmenler özel gereksinimli öğrenciler için uzaktan eğitimin sınırlılıkları olarak en fazla öğrencilerin sosyalleşemediklerini ve eğitim faaliyetlerinde özel gereksinimli öğrencilere temas edemediklerini ifade etmektedirler. Öğretmenler uzaktan eğitim süreçlerine özel gereksinimli çocukların dahil olmadıklarını, ekrana bağlı kalma sorunlarına yol açtığını, eğitsel gerilemelere neden olduğunu ve aile şartlarının uzaktan eğitim süreçleri için yeterli olmadığı gibi sınırlılıklardan söz etmektedirler. Ayrıca bir öğretmenin uzaktan eğitim süreci ile sınıfında bulunan özel gereksinimli öğrencinin farklılıklarının belirginleşerek çocuğun eğitim süreçlerine olan ilgisini etkilemesi dikkat çekici bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Alan yazı incelendiğinde uzaktan eğitim faaliyetlerinde temasta olamama gibi etkileşim sorunları yaşandığı (Kizir, 2021), iletişimin kısıtlı olduğu (Alparslan, 2020), sosyal alan sunmaması, bireysel farklılıkları dikkate almaması (Başaran vd., 2020), öğrencilerin motivasyonlarının düşmesi ve problem davranış göstermeleri (Mengi ve Alpdoğan, 2020), gerilemelerle karşılaşılması (Şenol ve Yaşar, 2020), ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin yetersizliği, öğrencinin ders süreçlerine çeşitli nedenlerle dahil olmada sorunlar yaşaması (Ünay vd., 2021), içeriklerin belirli ölçüde yetersiz kalması (Bayburtlu, 2020) ve teknoloji bağımlılığına yol açabileceği ve ekran sorunları ile karşılaştığı (Aykar ve Yurdakal, 2021) bulgular ortaya koyan çalışmalara rastlanmaktadır. Diğer yandan, uzaktan eğitimin sağladığı yararlar konusunda da bu araştırmanın verilerine paralel olarak alan yazında COVID-19 sürecinde verilen uzaktan eğitim faaliyetleri ile öğrencilerin eğitim süreçlerinden ve arkadaşlarından kopmadıkları ifade edilmektedir (Kurt vd., 2021).

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler için yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimi karşılaştırmaları istendiğinde yüz yüze eğitimin güçlü yönlerine vurgu yapmışlardır. Katılımcı öğretmenlerden hiçbiri yüz yüze eğitim hakkında olumsuz bir görüş paylaşmamıştır. Yüz yüze eğitimin güçlü yönü olarak en çok özel gereksinimli öğrencilerin sosyalleşebildikleri örneğini vermişlerdir. Özel gereksinimli öğrencilere uygulanan kaynaştırma programlarıyla özel gereksinimli öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranları ile aynı sınıfta bulunarak sosyalleşmelerine katkı sağlayabildiği göz önünde bulundurulduğunda, katılımcı öğretmenler hakkındaki bu bulgunun kaynaştırmaya yönelik bakış açılarını yansıttığı düşünülmektedir. Ayrıca özel gereksinimli çocukların uzaktan eğitim faaliyetlerine tipik gelişim gösteren akranları ile birlikte katılamıyor oluşu da sosyalleşmelerini etkilemektedir. Katılımcıların değindiği diğer bir konu ise yüz yüze eğitim aracılığıyla sağlanan eğitimde özel gereksinimli öğrencileri ile etkileşimi daha iyi sağlayabilmeleridir. Bunu nedeni olarak yüz yüze eğitim süreçlerinde öğrenciye fiziksel olarak temas ederek birçok duyusuna uyaran verebilmeleri olduğu düşünülmektedir. Alan yazı incelendiğinde de yüz yüze eğitimin uzaktan eğitime göre sosyalleşme açısından daha etkili olduğunu uzaktan eğitimde sosyalleşmenin sınırlı olduğunu ifade eden bulgulara rastlanmaktadır (Başaran vd., 2020; Karakuş ve Yelken, 2020; Karakuş vd., 2020; Şad ve Akdağ, 2010). Okul öncesi öğretmenlerinin yüz yüze eğitim ile etkileşimin daha iyi sağlanabildiğini ifade eden görüşlerine paralel olarak aynı görüşlerin ifade edildiği çalışmaya da rastlanmaktadır (Özdoğan ve Berkant, 2020).

Katılımcı öğretmenler okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli öğrencileri için ilerleyen süreçlerde uygulanabilecek uzaktan eğitim faaliyetlerine yönelik önerilerde bulunmaktadır. Bu öneriler ebeveynlere ve öğretmenlere süreç hakkında bilgi verilmesi ve çeşitli desteklerin verilmesine yöneliktir. Öğretmenler uzaktan eğitim süreci için en fazla eğitsel içerik desteğini vurgulamışlardır. Çünkü uzaktan eğitim süreçlerinde özel gereksinimli öğrencilere yönelik içeriklerin yeterli olmadığını düşünmektedirler. Özel gereksinimli çocukların farklılaşan özellikleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda her öğrencinin ilgi alanına yönelik içeriklerin olmadığı görülmektedir. Bu nedenle özel gereksinimli çocuklara yönelik içeriklerin oluşturulup çeşitlenmesi onların uzaktan eğitim faaliyetlerinden en üst düzeyde yararlanmalarına olanak sağlayacaktır. Ayrıca öğretmenler özel

gereksinimli öğrencilere teknolojik araç ve internet desteğinin de verilmesi ile sürece dahil olmalarına katkı sağlayacağını düşünmektedirler. Çünkü COVID-19 süreci sadece eğitim faaliyetlerini etkilemekle kalmamış, aileleri de ekonomik olarak zorlamıştır. Bu bağlamda ailelere gerekli teknolojik araçların temin edilmesi ve internet desteğinin sağlanması önemli görülmektedir. İnternet desteği belirli bir ölçüde sağlanmış olsa da bunun yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırma bulgularına benzer şekilde de öğretmenler uzaktan eğitim süreçleri için içeriklerin zenginleştirilmesi (Özgül vd., 2020; Tekin, 2020), çocuklara teknoloji ve internet desteği sağlanması gerektiğini önermektedirler (Demir ve Özdaş, 2020; Çardak ve Güler, 2022).

5.1.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde “Ebeveynlerin, özel gereksinimli çocuklar için COVID-19 pandemisi döneminde uygulanan uzaktan eğitime yönelik görüşleri nelerdir?” alt probleme ilişkin analiz yapılmıştır. Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların COVID-19 sürecinde uzaktan eğitim süreçlerine bakmadan önce özel gereksinimli çocukların, hayatın her alanı ve her kesimden insanı yoğun şekilde etkilemiş olan COVID-19 sürecinden nasıl etkilendiğine bakmak süreci daha iyi anlayabilmemize yardımcı olabilmektedir. COVID-19 virüsü etkileri ve peşinden gelen virüs tedbirleri sonucunda özel gereksinimli çocuklar da daha çok evde vakit geçirmek durumunda kalmıştır. Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların ebeveynlerine bu durumun etkilerinin neler olduğu sorulduğunda en çok çocukların evde durmaktan sıkıldığını belirtmişlerdir. Pandemi önemlerinin zaman zaman esnetildiği ve özel gereksinimli çocuklar ve ebeveynler için belirli dönemlerde dışarı çıkma kısıtlamasından muaf tutulduğu zamanlar olmuştur (Aydemir, 2021). Bunlara karşın ebeveynlerde bulunan virüs bulaş korkusu çocuklarını evde tutmaya itmiştir. Bu durum sonucunda da hep aynı ortam ve kişilerle bulunan çocukların hırçınlık, sinir, inat, ağlama, isteksizlik gibi olumsuz duygular geliştirmelerine neden olduğu düşünülmektedir. Ayrıca çocuklar sürecin etkileri olarak içe kapanma, çekingenlik geliştirmiş; okul ve arkadaşlarına karşı özlem duymuştur. Alan yazın incelendiğinde araştırma bulgularına paralel olarak aileler çocuklarının evde uzun süre kalmaktan kaynaklı duygu değişimleri yaşadıklarını ifade etmişlerdir (Akgül ve İra, 2021;

Demir, 2022; Demirbaş ve Koçak, 2020). Okul öncesi dönem çocuklarının ve ebeveynlerinin COVID-19 salgınına ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmada da bu süreçte çocukların sıkılma, hırçınlık ve özlem duyguları geliştirdiğini ifade eden ebeveynlere rastlanmaktadır (Usta ve Gökcan, 2020). Okul öncesi çocukları ile yapılan diğer araştırmalarda çocukların COVID-19 sürecinde sinirli olmaları ile öfke problemleri yaşadıkları (Tarkoçin vd., 2020), bağırma davranışlarından artış olduğu (Alisinanoğlu vd., 2020), isteksizlik yaşadıklarına yönelik bulgular sunan araştırmalara rastlanmaktadır (Şenol ve Yaşar, 2020). Özel gereksinimli çocukların COVID-19 sürecinde evde kalması ile ortaya çıkan davranışlarının incelendiği araştırmada ise özel gereksinimli çocukların bu süreçte öfke sorunları yaşadıkları, ağlama, inatçılık ve isteği yapılmadığı durumlarda sinirlendikleri ebeveyn görüşleri ile ifade edilmektedir (Karahana vd., 2021).

Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların ebeveynlerine COVID-19 sürecinde evde kalınma ile birlikte çocuklarının eğitimlerinin nasıl etkilendiği sorulduğunda en çok çocuklarında gerilemeler gördüklerini ifade etmişlerdir. Ebeveynler bu sürecin çocuklarının dil gelişimini de yoğun şekilde etkilediğini ifade etmektedirler. Bunların nedeni olarak özel gereksinimli çocukların bu süreçte yaşamış oldukları duygu ve duygu durumlarındaki değişimlerin eğitsel performanslarını düşürdüğü düşünülmektedir. Ebeveynlerin bu süreçte çocuklarına ders yaptıramamaları, evde destekleme noktasındaki sorunlar yaşamaları ve eğitim hizmetlerinin özel gereksinimli çocuğa uygun olmayışı da çocukların gerilemelerine neden olabilmektedir. Dil gelişimleri ise COVID-19 sürecinden kaynaklı daha çok evde kalmaları ile gerekli dilsel uyaranların evde yeteri kadar sağlanamamış olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Bunlara karşın özel gereksinimli çocukların bu süreçte kalem tutma, makas kullanma, renk, sayı öğrenme gibi çeşitli becerileri kazandığını ifade eden ebeveynler de bulunmaktadır. Çocukların bu becerileri kazanmasında ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerinde etkin rol almaları ve kullanılan uzaktan eğitim faaliyetlerinin gerekliliklerini yerine getirmelerinin neden olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan alan yazın incelendiğinde COVID-19 sürecinde özel gereksinimli çocuğu olan annelerin yaşadıklarının incelendiği araştırmada çocuklarının eğitimlerinde aksamalar olduğunu ifade eden katılımcılar bulunmaktadır (Koçbeker ve Karamuklu, 2022). Bu durum da çocukların

gelişimlerinde gerilemelere neden olabilmektedir (Akbulut vd., 2020; Şenol ve Yaşar, 2020). Yapılan araştırmalarda çalışmanın bulgularına paralel olarak özel gereksinimli çocukların COVID-19 sürecini evde geçirmelerinden kaynaklı dil ve konuşma becerilerinde sorunlar ile karşılaşıldığı görülmektedir (Karahana vd., 2021; Toran vd., 2021). Uzaktan eğitim aracılığı ile beceri öğrenimi noktasında da ebeveynlerden çocuklarının uzaktan eğitim süreci ile belirli becerileri öğrenebildiklerini ifade edenler bulunmaktadır (Yurtbakan ve Akyıldız, 2020). Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerle yapılan çalışmada ebeveynlerden bazıları çocuklarının evde kendilerinin desteği ile kavramları öğrendiklerini ve dil konuşma becerilerinde gelişmeler yaşadıklarını ifade etmişlerdir (Şenol ve Yaşar, 2020).

Ebeveynlerin görüşlerine göre uzaktan eğitim süreçlerinin çocuklarında olan diğer etkileri incelendiğinde ebeveynler çocuklarının düzensizliğinden ve akran yoksunluğundan söz etmektedirler. Pandemi süreci ile birlikte özel gereksinimli çocukların da hayatlarına hızlı şekilde giren uzaktan eğitim süreci çocukların vakitlerinin büyük bölümünü evde geçirmelerine neden olmuş bu durum da çocukların alışıla gelmiş sabah kalkıp okula gitme, belirli saatlerde yemek yeme, uyku saatleri gibi rutinlerinin/düzenlerinin bozulmasına neden olmuştur. Ayrıca ebeveynler çocukların evde bulunduğu sürenin artması ile problem davranışlarında artış gözlemlemişlerdir. Çocuklarının davranış problemi göstermelerinin pandemi koşulları nedeni ile evde kalma sürelerindeki artış ile duygu durumlarındaki değişimler, alışıl gelmiş düzenlerindeki farklılıklar, eğitim süreçlerinden uzak kalmaları gibi nedenlerin etkili olduğu düşünülebilmektedir. Bunlara ek olarak özel gereksinimli çocukların pandemi sürecinde sosyal ortamlardan soyutlanmaları ile akran yoksunluğu çektikleri belirtilmektedir. Özellikle yaş grubu yakın kardeşlerinin olmayışı ve şehir merkezlerinde yaşan çocuklar bu durumundan yoğun etkilenebilmektedirler. Alan yazın incelendiğinde çalışma bulgularına paralel olarak uzaktan eğitim süreçleri ile çocukların düzenlerinin bozulduğuna (Üresin vd., 2021), çocukların arkadaşları ile görüşemediğine (Kundakcı vd., 2022) ve çocukların davranışlarında değişmelere neden olduğuna vurgu yapan çalışmalara rastlanmaktadır (Çetin ve Ercan, 2021).

Özel gereksinimli çocukların pandemi sürecinin büyük bölümünü evde geçirmesi ile ebeveynlerin bu süreçten çocuklarının eğitimi hakkında hangi duyguları geliştirdiğine bakıldığında karşımıza olumsuz duygu ve duygu durumları çıkmaktadır. Bunların içinde ise en fazla kaygı yaşamaları ön plana çıkmaktadır. Pandemi süreci ile birlikte özel gereksinimli çocukların yüz yüz eğitim faaliyetlerinden uzak kalmaları, ebeveynlerin çocukları ile geçirmiş oldukları sürelerin uzaması, kendileri ve çocukları için virüs bulaş korkuları yaşamaları, çocukların evde kalmaları ile problem davranış geliştirmeleri gibi nedenlerle ebeveynlerin olumsuz duygular geliştirdiği düşünülmektedir. Ayrıca özel gereksinimli çocuğu bulunan ebeveynlerin tipik gelişim gösteren ebeveynlere oranla psikolojik sağlamlıklarının düşük olmasının (Peker vd., 2015) yanında pandemi koşullarının insanları psikolojik olarak etkilemesi (Kara, 2021) özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin olumsuz duygu geliştirmelerine neden olabilmektedir. Alan yazın incelendiğinde de pandemi sürecinde olumsuz duygular geliştiren ebeveynler bulunmaktadır (Erol ve Erol, 2020; Gürbüz, 2022; Kundakcı vd., 2022).

Pandemi süreci ile birlikte özel gereksinimli çocukların okullarının kapanması ile eğitimlerini uzaktan eğitim yolu ile evlerinde devam etmelerine neden olmuştur. Bu süreçte ebeveynler çocuklarının eğitimlerini birlikte yürüttüklerini, çocuklarının eğitimlerini evde desteklemeye çalıştıklarını ifade etmektedirler. Bunun nedeni olarak özel gereksinimli çocuğun yarımsız tek başına uzaktan eğitim derslerine katılımda sorunlar yaşayabileceği görülmektedir. Bu durum özel gereksinimli çocukların uzaktan eğitim süreçlerinde ebeveynlerin etkin rol almalarına neden olmakta, ebeveynleri çocuklarının eğitimleri hakkında gerekli bilgi ve becerilerini arttırmaya yönelik arayışlara itmektedir. Alan yazın incelendiğinde çalışmada elde edilen bulguları destekler nitelikte araştırmalara rastlanmaktadır. Özel gereksinimli çocukların ebeveynleri ile yapılan araştırmada ebeveynler uzaktan eğitim süreçlerinde çocukları ile daha fazla vakit geçirdiklerini, süreç hakkında bilgi eksikliği yaşadıklarını ve derslerini yaptırmada zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir (Şenol ve Yaşar, 2020). Çocukları ilkokula giden ebeveynler ile yapılan araştırmada ise benzer olarak uzaktan eğitim süreci boyunca çocukları ile ilgilendiklerini (Başaran vd., 2020), çocuklarının eğitimlerinde daha aktif rol

aldıklarını ve bilgi eksikliği yaşadıkları konularda bilgi edinme arayışı içinde olduklarını ifade etmişlerdir (Erol ve Erol, 2020).

Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların uzaktan eğitim süreçleri ebeveynin gözünden incelendiğinde ebeveynlerin çoğunluğu öğretmenlerin ev ödevleri verdiğini ve verilen ev etkinliklerini yaptıklarını ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitim faaliyeti olarak yapılan canlı derslere ise ebeveynlerin çoğunluğunun katılmaması dikkat çekmektedir. Ebeveyn, çocuklarının canlı ders faaliyetlerinde durmadığı, ebeveynin canlı derslere yapılmasına aracılık edecek teknolojik imkanlarının eksik olması, derslere karşı adaptasyon ve odaklanma problemlerinden dolayı derslere katılamadıklarından söz etmektedirler. Diğer dikkat çekici bir bulgu olarak ebeveynlere canlı ders faaliyetleri hakkında bilgi verilmediği ya da eğitimin ulaşmadığını ifade eden ebeveynlerin bulunduğu görülmektedir. Eğitimin ulaşmaması özel gereksinimli çocukların uzaktan eğitimi süreçlerinde göz ardı eden öğretmenlerin olduğuna işaret etmektedir. Bunun nedeni olarak uzaktan eğitim faaliyetlerine yeterli ön hazırlık ve dikkatli planlama yapılmadan geçilmesi ile birlikte sürecin öğretmenler tarafından farklı şekillerde yürütülmesi olarak düşünülmektedir. Uzaktan eğitim faaliyetlerini özel gereksinimli çocuklar için uygun olup olamaması tartışma konusudur. Çocuklar özel gereksinimlerinin getirileri sonucunda teknoloji aracılığı ile sağlanan canlı derslerden eğitimlerini sürdürmekte zorlanmakta bu durumda derslere katılımları etkilenebilmektedir. Ayrıca ebeveynlerin uzaktan eğitim süreçlerine aracılık edecek teknolojik imkanlarının olmayışı veya temin edecek imkanlarının olmaması da çocukların canlı derslere katılımını engellemektedir. Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin canlı derslere katılımındaki sorunlardan söz edildiği görülmektedir (İskenderoğlu ve Konyalıhatipoğlu, 2021). Öğretmenler pandemi süreci ile birlikte hayatlarımıza giren uzaktan eğitim süreçlerinde ebeveynlere ev etkinlikleri vermişlerdir (Demir ve Özdaş, 2020; Türker ve Dündar, 2020; Ünay vd., 2021). Öğretmenler özel gereksinimli öğrencileri için verilen ev ödevlerini, ebeveynlerin etkin katılımı ile yürütmüşlerdir (Mengi ve Alpdoğan, 2020). Öğrencilerin canlı derslere katılmama nedenleri olarak çocukların isteksiz olmaları (Özdoğru, 2021), motivasyon (Yolcu ve Kurt, 2021) ve dikkat sorunları yaşamaları (Ünay vd., 2021) gibi sorunların kaynaklık ettiğini gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Ayrıca ebeveynlerden özel

gereksinimli çocukların herhangi bir uzaktan eğitim faaliyetini takip etmediğini ifade edenler de bulunmaktadır (Erdem vd., 2021). Çalışmanın bulgularında bulunan ebeveynlerin imkan eksikliğinden dolayı çocuklarının canlı derslere katılamaması ebeveynler tarafından dile getirilmekte (Gören vd., 2020), öğretmenler de bu durumu desteklemektedir (Avcı ve Akdeniz, 2021; Balaman ve Tiryaki, 2021).

Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların ebeveynlerine çocuklarının almış oldukları uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimi karşılaştırmaları istendiğinde ebeveynler uzaktan eğitimin sınırlılığında bahsetmelerine karşın yüz yüze eğitimin herhangi bir sınırlılığında bahsetmemişlerdir. Bu durum ebeveynlerin en etkili eğitim yolu olarak yüz yüze eğitimi gördüğünü sonucu vermektedir. Yüz yüze eğitim ile çocuklarının sosyalleştiklerini, diğer insanlarla etkileşim kurma imkanı sunduğunu, dil gelişimlerini olumlu etkilediğini ve çocukların okula gitmeleri ile düzen oluşturdıklarından bahsetmektedirler. Ebeveynlerin bu düşüncelere sahip olmalarında pandemi süreci içerisinde eve kapanmaları ve pandemi şartlarında gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreçlerinde yaşanan sorunlardan kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Özel gereksinimli çocuklar yüz yüze eğitim ortamlarından arkadaşları ile etkileşim kurarak yeri geldiğinde öğretmen desteği ile sosyalleşebilmektedir. Yüz yüze eğitim süreçlerinde özel gereksinimli öğrenciler için uygulanan kaynaştırma programları ile özel gereksinimli çocuklar akranları ile sosyalleşebilmektedir (Akaman vd., 2018). Çocukların sosyal ortamlarda bulunmaları özellikle gelişime en açık dönem olan okul öncesi döneminde akran etkileşiminin sağlanması ile dil gelişimleri olumlu etkilenmektedir (Gülay, 2009). Ayrıca özel gereksinimli çocukların yüz yüze eğitim faaliyetlerindeyken belirli saatlerde kalma, yemek yeme, okula gitme ve okuldan gelme gibi pek çok rutini kendisi için oluşturdıkları görülmektedir. Ebeveynlerin ifadelerine göre özel gereksinimli çocukların bu düzenleri pandemi sürecinde değişmiş, yerini düzensizliğe bırakmıştır. Alan yazın incelendiğinde de yüz yüze eğitim ile sosyalleşmenin daha kolay sağlandığı (Şad ve Akdağ, 2010; Üçer, 2020; Karakuş vd., 2020; Özdoğan ve Berkant, 2020), etkileşim sağlanabildiği (Avcı, 2020), çocuğun çevre ile temasından dil gelişiminin olumlu etkilendiğini (Kol, 2011) ve uzaktan eğitim süreçlerine geçildiğinde okul döneminde bulunan düzenlerinin bozulduğunu ifade eden çalışmalar bulunmaktadır (Üresin vd., 2021).

Okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulunan ebeveynler uzaktan eğitim sürecini yüz yüze eğitim ile karşılaştırdıklarında uzaktan eğitimin güçlü yönü olarak en fazla pandemi şartlarında çocukların eğitimden kopmamalarını sağladığını ifade etmektedirler. COVID-19 virüsü sonrasında okulların kapanması ile birlikte eğitim öğretim faaliyetlerinin devamlılığının sağlanması için uzaktan eğitim faaliyetleri kullanılmıştır. Her kademe ve düzeydeki çocukların eğitimlerini uzaktan eğitim ile sürdürmeleri ve pandemi şartları göz önüne alındığında alternatif bir eğitim öğretim faaliyetinin olmayışı ebeveynlerin bu düşüncelerinin oluşmasına zemin oluşturmuştur. Uzaktan eğitimin sınırlılığı konusunda ise ebeveynler pek çok konudan söz etmektedir. Ebeveynler en çok çocuklarının uzaktan eğitim yöntemi ile verilen eğitimlerde çocukların sosyalleşmediğini ifade etmektedirler. Özel gereksinimli çocukların canlı derslere katılımlarının sınırlı oluşu ve derslere ebeveyn yardımı olmadan katılamaması gibi nedenler uzaktan eğitim yolu ile akran etkileşimini engelleyebilmektedir. Bu durum da sosyalleşme sorunlarına da neden olmaktadır. Uzaktan eğitim süreçlerinde sağlanan faaliyetlerin teknolojik araçlar ile sağlanması, hali hazırda çocuklarda var olan teknolojik araçlara eğilimlerini arttırmaktadır. Uzaktan eğitim faaliyetlerinin teknolojik araçlar ile sağlanması ve pandemi sürecinde çocukların evde durma sürelerinin uzaması çocukların teknolojik araçlara ilgi geliştirmelerine neden olabilmektedir. Bunların yanında ebeveynler çocuklarının uzaktan eğitim süreçleriyle verilen eğitimleri anlamadıklarını, eğitimin daha çok ebeveynlerin yardımı ile gerçekleştirilmesi, çocuklar için oluşan eğitmen farklılığından ve çocuklarının çeşitli sorunlarının birleşmesi ile uzaktan eğitim sürecinde çocukların eğitiminde gerilemeler olduğunu düşündürmektedir. Alan yazın incelendiğinde özel gereksinimli çocukların ebeveynleri ile yapılan çalışmada ebeveynler, COVID-19 sürecinin özel gereksinimli çocuklarının sosyalleşmesini etkilediğini ifade etmektedirler (Başaran vd., 2020; Yıldırım ve Bozak, 2021). Uzaktan eğitim süreçlerinde çocukların daha çok evde kalması ve evde eğitim alması ile teknoloji bağımlılığı ortaya çıkabilmektedir (Balcı vd., 2021; Sönmez ve Cemaloğlu, 2021). Yapılan araştırmalarda da çocukların evde kalmasının ve uzaktan eğitim süreçlerinin teknoloji bağımlılığına neden olduğuna dair görüşler belirtilmiştir (Mengi ve Alpdoğan, 2020; Demir ve Kale, 2020; Akın ve Aslan, 2021; Konca ve Çakır, 2021). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların ebeveynleri ile yapılan araştırmada ise, ebeveynler uzaktan eğitim süreci ile otorite problemi ile disiplin

sağlamakta zorluk çektiklerini ve çocukların öğretmenleri ile değil evde kendileri tarafından eğitilmesi ile birlikte ders süreçlerinde çeşitli sorunlar ile karşılaştıklarını ifade etmişlerdir (Çetin ve Ercan, 2021). Özel gereksinimli çocukların uzaktan eğitim süreçlerinde çocukların eğitimlerinin ebeveynler aracılığı ile yürütülmesi eğitmen farklılığı sonucunu ortaya çıkarmış, bu durumda ebeveynlerin sorunlar yaşamalarına neden olmuştur (Yıldırım vd., 2022). Özel gereksinimli çocukların uzaktan eğitim süreçlerinde yaşanan sınırlılıklar hakkında diğer veriler ise uzaktan eğitim süreçlerindeki verimsizliğinin çocuklarda gerilemelere neden olduğu (Şenol ve Yaşar, 2020) ve çocukların bu süreçte odaklanma sorunu yaşadıklarına yöneliktir (Erdem vd., 2021).

Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin öğretmenlerle ilişkilerine bakıldığında ebeveynler, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kendileri ile ilgilendiğini, bu süreçte yapılacak çalışmalar hakkında rehberlik yaptığını ifade etmektedirler. Pandemi koşulları ile okulların kapanması uzaktan eğitim faaliyetlerini temel eğitim öğretim faaliyeti haline getirmiştir. Bu süreçte kullanılan uzaktan eğitim faaliyetlerinde ebeveynlerin etkin rol alması, özellikle özel gereksinimli çocuklar için yürütülen çalışmaların ebeveynler aracılığıyla verilmesi, öğretmenlerin ebeveynler ile ilgilenmesine ve rehberlik etmesine neden olduğu düşünülmektedir. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin hayatlarına uzaktan eğitimin ani bir şekilde girmesi ve ebeveynlerin süreç hakkında daha öncesinde deneyimlerinin olmaması öğretmenlere karşı belirli bir beklenti geliştirmemelerine neden olmaktadır. Dikkat çekici bir veri olarak ise bir ebeveyn öğretmenin kendisi ile iletişime geçmediğini ifade etmiştir. Öğretmenin özel gereksinimli çocuklar için sağlanan uzaktan eğitim sürecinde ebeveyn ile iletişime geçmemesi ebeveynin süreci belirli bir sistemde sürdürmesini zorlaştırmakta, özel gereksinimli çocuğa sağlanan eğitim öğretim faaliyetlerinden etkin yararlanmasının önüne geçebilmektedir. Alan yazın incelendiğinde otizmli öğrencilerin ebeveynleri ile yapılan çalışmada ebeveynler uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin kendileriyle ilgilendiklerinden ve öğretmenlerinden memnuniyet duyduklarını ifade etmektedirler (Çetin ve Ercan, 2021). Öğretmenler de süreç hakkında ebeveynleri bilgilendirmişlerdir (Aydemir, 2021). Ayrıca pandemi sürecinde çocukları okul öncesi eğitimde olan ebeveynler ile yapılan çalışmada ebeveynlerden öğretmenin

yeterli iletişimi sağlayamadığını ifade edenler bulunmaktadır (Konca ve Çakır, 2021).

Okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuğu bulunan ebeveynler çocukları için planlanacak uzaktan eğitim süreçlerinde bireysel yüz yüze eğitiminde olması gerektiğini belirtmektedirler. Ebeveynler çocuklarının belirli bir önlemler çerçevesinde yüz yüze eğitimlerinin devamlılığının sağlanmasını istemektedirler. Bunu nedeni olarak ebeveynlere göre uzaktan eğitim süreçlerinin çocuklarına uygun olmayışını, çocuklarının yüz yüze eğitim desteği verilmeyen uzaktan eğitim faaliyetlerinde çocuklarının eğitimlerinde gerilemelere neden olduğu, çocukların sürece adapte olamamalarını düşünceleri etkili olduğu düşünülmektedir. Ebeveynler daha sonrasında sağlanacak uzaktan eğitim faaliyetleri için kendilerini bilgilendirme çalışmalarına ihtiyaç duyduklarını ve çeşitli desteklerin sağlanması gerektiğinden bahsetmektedirler. Ebeveynlerin uzaktan eğitim süreçleri ve çocuklarını evde destekleme noktasındaki bilgi eksiklikleri yaşamaları bilgilendirme çalışmalarına ihtiyaç duymalarına neden olabilmektedir. Ebeveynler destek olarak kitap, internet, etkinlik ve teknolojik araç desteğinin verilmesi gerektiğinden söz etmektedirler. Buna pandemi koşullarının aile ekonomisini etkilemesi ve bazı ebeveynlerin uzaktan eğitim hizmetleri için sağlanacak araçlara maddi imkanlarının tam olarak el vermiyor oluşunun neden olduğu düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde de özel gereksinimli çocukların ebeveynleri ile yapılan araştırmada ebeveynler uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik önerilerinde; ebeveynlere uzaktan eğitim yolu ile eğitim verilmesi, kitap desteği sağlanması, uzaktan eğitim içeriklerinin artırılması, teknolojik araç ve internet desteğinin sağlanması, yüz yüze eğitime geçilmesi ve sosyal ortamların oluşturulması gerektiğini vurgulamaktadırlar (Erdem vd., 2021).

5.1.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde “Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocukların COVID-19 pandemisi döneminde uygulanan uzaktan eğitimlerine yönelik öğretmenlerin ve ebeveynlerin görüşlerinin karşılaştırılmasında ortaya çıkan durumlar nelerdir?” alt problemine ilişkin analiz yapılmıştır. Bu bağlamda elde edilen veriler doğrultusunda pandemi süreci ile birlikte uygulanan uzaktan eğitim süreci hakkında sınıflarında

özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenler ve özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin süreç hakkındaki farklılaşan veya benzerlik içeren görüşleri bu bölümde incelenecektir. İlk olarak öğretmenlere göre pandemiden dolayı uzaktan eğitim almak öğrencilerin genel olarak olumlu duygular geliştirmelerine neden olmaktadır. Buna karşın ebeveynler özel gereksinimli çocukların pandemi sürecinde evde durmaları ve uzaktan eğitim almaları ile olumsuz duygular geliştirdiklerini ifade etmektedirler. Bunun nedenine bakıldığında tipik gelişim gösteren çocukların farklılaşan durumlara özel gereksinimli çocuklardan daha hızlı adapte olmaları ve sürecin olumlu yanlarından faydalanmaları olarak düşünülmektedir. Özel gereksinimli çocuklar ise farklılaşan süreçlere adapte olmakta zorlanmaları, alışıla gelmiş düzelerinin bozulması, problem davranışlar geliştirmeleri gibi nedenlerle uzaktan eğitim süreçlerine adapte olmakta zorlanabilmektedirler. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin deneyimlerine bakıldığında ise genel anlamda her iki grubun olumsuz süreçler ve duygular geliştirdiklerini görülmektedir. Buna karşın her iki grupta kendilerini geliştirmeye yönelik çalışmalarda bulunmuşlardır. Bunların nedeni olarak daha öncesinde deneyimlemedikleri bir süreç olduğu için ebeveynler ve öğretmenler süreci anlamaya yönelik çalışmalar yaptıkları düşünülmektedir.

Öğretmenler ile özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin iletişimine bakıldığında ebeveynler öğretmenlerin kendileri ile etkileşimde bulunarak kendilerine rehberlik, bilgilendirme gibi çalışmalar yaptıklarını ifade etmektedir. Öğretmenlerde bu süreçte özel gereksinimli çocukların ebeveynleri ile kurdukları iletişimde özel gereksinimli öğrencileri hakkında bilgi edinme çalışmaları yaptıklarını, kullandıkları uzaktan eğitimin takibi ve süreci hakkında bilgilendirme çalışmaları yaptıklarını ifade etmektedirler. Bu durum genel anlamda özel gereksinimli çocukların ebeveynlerini ve öğretmenlerin pandemi sürecinde iletişim halinde olduklarını, ebeveynlerin süreci yönetmek için öğretmenlerden yardım aldığını göstermektedir. Bunlara karşın öğretmenler ve ebeveynlerden iletişim konusunda sorunlar yaşayanların da olduğu görülmektedir. İletişim olarak sorunların oluşması nedenlerine bakıldığında ebeveynler bu durumu pandemi sürecinde öğretmenin kendileriyle iletişim kurmayıp uzaktan eğitim sürecini yürütmemesini göstermektedir. Öğretmenler ise pandemi koşullarını ve ebeveynin yabancı uyruklu olmasından dolayı oluşan dil probleminin ebeveyn ile iletişim kurmayı zorlaştırdığını söylemektedir.

Öğretmenlerin ve özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin uygulanan uzaktan eğitim süreçlerinin özel gereksinimli çocuklar için güçlü yanlarına ilişkin görüşlerine bakıldığında özel gereksinimli çocukların eğitim süreçlerinden kopmamalarını sağladığını ifade etmektedirler. Bunun nedeni olarak pandemi koşullarında yüz yüze eğitime ara verilmesi ile birlikte eğitim öğretim faaliyetlerinin devamlılığını sağlanması için tek yol olarak uzaktan eğitim süreçlerinin kullanılması olarak düşünülmektedir. Buna ek olarak ebeveynlerden uzaktan eğitim sürecinde çocukları ile ilgilenme ve çocuklarının eğitimi hakkında bilgi edinme fırsatı bulduklarını ifade edenler bulunmaktadır.

Öğretmenlerden de özel gereksinimli çocuklar için sağlanan uzaktan eğitimin ebeveyn yardımı ile katkı sağlayabildiğini ifade edenler bulunmaktadır. Uzaktan eğitim süreçlerinin sınırlılığına bakıldığında ise öğretmenler ve ebeveynler özel gereksinimli çocukların sosyalleşmelerini etkilediğini, teknolojik bağımlılıklarına neden olduğunu, gerilemelerin gözlemlendiği, eğitmen farklılığından dolayı sorunlar meydana geldiğini, adaptasyon ve motivasyon sorunlarına neden olduğunu ifade etmektedirler. Ebeveynlerden ve öğretmenlerden benzer bulgular elde edilmesi özel gereksinimli çocuklar için uygulanan uzaktan eğitim süreçlerinde ifade edilen konularda ciddi sorunlara yol açabileceğini düşündürmektedir. Yüz yüze eğitimde ise öğretmenler ve özel gereksinimli çocukların ebeveynleri çocukların sosyalleşebildiğinden ve etkileşimin sağlanabildiğinden söz etmektedirler. Ayrıca yüz yüze eğitim konusunda iki grubunda sınırlılıktan söz etmeyişi önemli bir veri olarak karşımıza çıkmakta, en etkili yol olarak yüz yüze eğitimi gördüklerine dair sonuca ulaşılmaktadır.

Öğretmenler kullandıkları uzaktan eğitim faaliyetlerinden olan canlı derslere sınıflarında bulunan öğrencilerin katılım sorunları gösterdiğini ve öğrencilerin süreçte teknolojik sorunlar ile karşılaştığını ifade etmektedirler. Özel gereksinimli çocukların ebeveynleri de uzaktan eğitim süreçlerinde çocukların isteksizliğinden ve teknolojik araçlarda gerçekleşen sorunlardan söz etmektedirler. Bu nedenle ebeveynlerin büyük çoğunluğu canlı derslere katılmadıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenler de özel gereksinimli çocuklar için uzaktan eğitim yöntemi olarak daha çok ev ödevleri kullandıklarını ifade etmektedirler. Verilen ev ödevlerine

bakıldığında ise iki grubunda dil gelişimine, motor becerilerine ve akademik becerilerine yönelik çalışmalardan söz ettiği görülmektedir. Diğer beceri alanlarına yönelik çalışmalardan söz edilmeyişi özel gereksinimli çocukların gelişimlerinin uzaktan eğitim yolu ile bütüncül olarak desteklenmediğini düşündürmektedir.

İlerleyen süreçlerde kullanılacak veya var olan uzaktan eğitim faaliyetlerine yönelik önerilere bakıldığında özel gereksinimli çocuklar için öğretmenler ve ebeveynler; uzaktan eğitim süreçleri hakkında aile eğitimleri verilmesi gerektiğini, özel gereksinimli çocuklar için eğitsel içeriklerinin artırılması gerektiğini, özel gereksinimli çocuklar için teknolojik araç ve internet desteğinin verilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Öğretmenler ve ebeveynlerin benzer önerilerde bulunması uzaktan eğitim sistemlerinin özel gereksinimli çocuklar için verimli hale gelmesi adına önemli bir bulgudur.

5.2 Öneriler

Bu bölümde yapılacak çalışmalara ilişkin önerilerden bahsedilmektedir.

Araştırmacılara öneriler:

- Bu araştırmaya dahil edilen ebeveynlerin özel gereksinimli çocuklarının ve sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan okul öncesi öğretmenleri seçilirken çocukların yetersizlikleri ile ilgili herhangi bir sınırlamaya gidilmemiştir. İleride yapılacak çalışmalarda yetersizlik türlerine göre ayrı ayrı çalışılması alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Uzaktan eğitim süreçlerinin incelendiği araştırmada katılımcı okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan özel gereksinimli çocuk ebeveyni ile görüşmeler yapılması derinlemesine bilgi edinmesine yardımcı olabileceği düşünülmektedir.
- Özel gereksinimli çocukların, ebeveynlerin ve öğretmenlerin pandemi sürecinde yaşadıklarına sadece eğitim perspektifinde değil daha geniş pencereden bakacak araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

- Özel gereksinimli çocukların pandemi sürecindeki eğitimlerinin tekrar yüz yüze eğitime geçildiğindeki etkilerine ilişkin çalışmalar pandemi sürecindeki uzaktan eğitim çalışmalarının uzun süreli etkilerini incelemeye yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlere öneriler:

- Uzaktan eğitim yöntemlerine ilişkin daha derinlemesine bilgi edinilmesi sürecin daha verimli yürütülmesine katkılar sunmaktadır.
- Uzaktan eğitim yöntemleri kullanılan eğitim öğretim faaliyetleri planlanırken özel gereksinimli çocuklarda sürece dahil edilmelidir.
- Uzaktan eğitimleri kullanılarak uygulanan eğitim öğretim faaliyetlerinin içerisinde özel gereksinimli çocuklara yönelik uygun teknik ve yöntemler seçilmeli, özel gereksinimli çocuğun BEP'i doğrultusunda kazanımlara yer verilmelidir.
- Uzaktan eğitim süreçleri uygulanırken özel gereksinimli çocukların ebeveynleri unutulmamalı süreç içerisinde etkin katılımları sağlanmalıdır.

Ebeveynlere öneriler:

- Özel gereksinimli çocukları için sağlanan uzaktan eğitim faaliyetlerine çocuklarının katılım sağlamalarına yardımcı olunmalıdır.
- Uzaktan eğitim süreçleri hakkında bilgi edinmeleri, çocuklarının uzaktan eğitim yöntemleri kullanılarak alacakları eğitim öğretim hizmetlerinin verimli hale gelebilmesinde önemlidir.
- Uzaktan eğitim süreçleri uygulanırken evde özel gereksinimli çocuklarının eğitimlerini desteklemeleri gerekmektedir.

- Uzaktan eğitim süreçleri boyunca özel gereksinimli çocuğun öğretmeni ile etkili iletişim kurulması süreci daha verimli hale gelebilmesine katkılar sağlayabilecektir.



KAYNAKLAR

- Acar, E. A., Erbaş, Y. H., & Eryaman, M. Y. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 31-54.
- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(1), 92-97.
- Akaman, B., Uzun, E. M., & Yazıcı, D. N. (2018). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik görüşlerinin karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 96-114.
- Akbayrak, K., Vural, G., & Ağar, M. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin koronavirüs pandemisi döneminde uzaktan eğitime ilişkin deneyim ve görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 471-499.
- Akbulut, M., Sahin, U., & Esen, A. C. (2020). More than a virus: how COVID-19 infected education in Turkey?. *Journal of Social Science Education*, 19, 30-42.
- Akçamete, A. G. (2015). Özel gereksinimi olan çocuklar. A. G. Akçamete (Ed), *Genel eğitim okullarında özel gereksinim olan öğrenciler ve özel eğitim içinde*. Kök Yayıncılık.
- Akçamete, G. (1998). Türkiye’de özel eğitim. S. Eripek (Ed), *Özel eğitim*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akgül, E., & İra, G. Ö. (2021). Ebeveyn ve öğretmen algılarına göre COVID-19 pandemisinin erken çocukluk dönemine yansımaları: bir meta-sentez çalışması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 536-557.
- Akgün, O. (2020). COVID-19 salgını döneminde Türkiye’de alınan idari kararların salgının önlenmesindeki etkisinin değerlendirilmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(7), 201-228.
- Akın, F., & Aslan, N. (2021). COVID-19 pandemisinde okul öncesi dönemdeki öğrencilerin uzaktan eğitimi: bir eylem araştırması. *Alanyazın*, 2(1), 8-17.
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.

- Akyüz, Y., Uygun, S., & Kafadar, O. (2005). Anaokullarının ikinci meşrutiyet dönemindeki gelişiminde okul ve çocuk sağlığı. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 4(7), 147-172.
- Al, U., & Madran, O. (2004). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: sahip olması gereken özellikler ve standartlar. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 259-271.
- Alisinanoğlu, F., Karabulut, R., & Türksoy, E. (2020). Pandemi sürecinde çocukluk dönemi korkularına yönelik aile görüşleri. *Uluslararası Beşeri Bilimler Ve Eğitim Dergisi (IJHE)*, 6(14).
- Alisinanoğlu, F., & Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun ili örneği). *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 93-110.
- Alkan, C. (1987). *Açıköğretim uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Alkan, C., Deryakulu, D., & Şimşek, N. (1995). *Eğitim teknolojisine giriş (disiplin-süreç-ürün)*. Önder Matbaacılık.
- Alomyan, H. (2021). The impact of distance learning on the psychology and learning of university students during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Instruction*, 14(4), 585-606.
- Alparslan, M. (2020). Öğretim üyelerinin özel yeteneklilerin eğitiminde uzaktan eğitimin kullanımına yönelik görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 126-147.
- Alpay, N., & Okur, M. R. (2021). Okul öncesi dönemdeki 5-6 yaş çocuklarının görsel okuryazarlık durumlarının ve dijital öğrenme içeriklerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 1-34.
- Altay, sadet, İra, N., Bozcan, E. Ü., & Yenal, H. (2011). Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Milli Eğitim Şuralarında Okul Öncesi Eğitim ve Bugünkü Durumu. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 660-672.
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D., & Kapıdere, M. (2011, 2-4 Şubat). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *XI. Akademik Bilişim Kongresi*, Malatya, Türkiye.
- Anadolu Ajansı (2020). Bakan Selçuk özel gereksinimli öğrencilerin aileleri ile buluştu. <http9s://www.aa.com.tr/tr/egitim/bakan-selcuk-ozel-gereksinimli-ogrencilerin-aileleriyle-bulustu/1843957#>, “Bakan Selçuk, Özel Gereksinimli Öğrencilerin Aileleriyle Buluştu” adresinden 11.03.2022 tarihinde erişilmiştir.

- Anadolu Üniversitesi (2021). Kurumsal. <https://www.anadolu.edu.tr/universitemiz/kurumsal> adresinden 01.12.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Aral, N., Kandır, A., & Yaşar, M. C. (2003). *Okul öncesi eğitim 1*. Ya-Pa Yayınları.
- Arseven, Z., Sahin, S., & Kiliç, A. (2016). Teachers' adoption level of student centered education approach. *Journal of Education and Practice*, 7(29), 133-144.
- ASHB (2020). Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. <https://www.aile.gov.tr/haberler/bakanligimiz-covid-19-nedeniyle-vatandaslara-telefonla-psikososyal-destek-veriyor/> adresinden 22.02.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Aslan, K. (2015). Özgül öğrenme güçlüğü'nün erken dönem belirtileri ve erken müdahale uygulamalarına dair derleme. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 577-588.
- Aslanargun, E., & Tapan, F. (2011). Okul öncesi eğitim ve çocuklar üzerindeki etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 219-238.
- Avcı, E. (2020, 8-9 Eylül). *Uzaktan eğitim ve geleneksel eğitimin karşılaştırılması* (C. Mehmet Necati & K. Rukiye, Ed.; ss. 243-249). ECLSS International Online Conference on Economics and Social Sciences, Girne, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.
- Avcı, F., & Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (COVID-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4), 117-154.
- Avcıoğlu, H. (2014). *Özel gereksinimi olan bireylerin değerlendirilmesi* (3. bs). Vize Yayıncılık.
- Aydemir, A. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ile öğrenci-veli iletişimi: sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyimleri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(2), 813-827.
- Aydemir, E. (2021). Küresel salgın bağlamında özel gereksinimli çocuk sahibi ebeveynlerin yaşadığı sorunlar (sağlık, eğitim, ekonomi ve sosyal). *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 1-12.
- Aydemir, M. (2018). *Uzaktan eğitim programı ders ve materyal tasarımı* (1. bs). Eğitim Yayınevi.

- Aykar, A. N., & Yurdakal, İ. H. (2021). Erken çocukluk dönem öğretmenlerinin acil uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Temel Eğitim*, 3(2), 6-14.
- Aykut, S., & Aykut, S. S. (2020). Kovid-19 pandemisi ve travma sonrası stres bozukluğu temelinde sosyal hizmetin önemi. *Toplumsal Politika Dergisi*, 1(1), 56-66.
- Aytekin, Ç. (2016). Türkiye’de erken müdahale kavramına yönelik yapılmış lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 4(2), 115-127.
- Aytekin, Ç., & Bayhan, P. (2015). Erken müdahale uygulama basamakları. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 2(2), 1-14.
- Bahçekapılı, E. (2011). Uzaktan eğitim. Mehmet Küçük (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Nobel Yayıncılık.
- Baki, G. Ö., & Çelik, E. (2021). Ortaokul matematik öğretmenlerinin uzaktan eğitimde matematik öğretim deneyimleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 293-320.
- Bakioğlu, A., & Şentuna, T. (2001). İnternet ile eğitimde öğretmen ve okul yöneticilerinin görevleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(9), 10-18.
- Bakkaloğlu, H. (2013). Ebeveynlerin gözüyle özel gereksinimli çocukların erken müdahaleden okul öncesi programlara geçiş süreci. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 311-327.
- Bakkaloğlu, H. (2015). Özel gereksinimli bireyler için geçiş hizmetleri. A. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinim olan öğrenciler ve özel eğitim* (5. bs). Kök Yayıncılık.
- Bakkaloğlu, H., Yılmaz, B., Könez, N. A., & Yalçın, G. (2018). What do the research about preschool inclusion in turkey tell us? *İnönü University Journal of the Faculty of Education*, 19(1), 119-150.
- Balaman, F., & Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (COVID-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 10(1), 52-84.
- Balcı, E., Durmuş, H., & Sezer, L. (2021). Corona günlerinde uzaktan eğitim bağımlılık gelişiminde bir risk oluşturur mu? *Bağımlılık Dergisi*, 22(1), 100-102.

- Balci, Y., & Çetin, G. (2020). COVID-19 pandemi sürecinin Türkiye’de istihdama etkileri ve kamu açısından alınması gereken tedbirler. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(37), 40-58.
- Balta, Y., & Türel, Y. K. (2013). Çevrimiçi uzaktan eğitimde kullanılan farklı ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin bir inceleme. *Electronic Turkish Studies*, 8(3), 37-45.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Baran, A., & Sadık, O. (2021). Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecindeki hazırbulunuşlukları ve görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 38, 1-33.
- Baran, H. (2020). Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 28-40.
- Barkan, M. (1990). Eğitim iletişimi ve eğitim sistemine bir katkı olasılığı, uzaktan öğretim destekli ilköğretim. *Kurgu Dergisi*, 8(2), 403-424.
- Basics of the Early Intervention Process under Part C of IDEA (2021). Basics of the early intervention process under Part C. https://www.parentcenterhub.org/wp-content/uploads/repo_items/legacy/partc/handout1.pdf adresinden 24.12.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *DEUHFED*, 9(1), 23-28.
- Başturan, C., & Görgü, E. (2020). Öğretmenlerin mesleki sorun tanımları: okul öncesi öğretmenleri bağlamında bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 79-98.
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Batu, E. S. (2010). Factors for the success of early childhood inclusion & related studies in Turkey. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2(1), 57-71.

- Batu, E. S. (2013). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. H. İ. Diken (Ed.), *Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Pegem Akademi.
- Batu, S., Kırcaali-İftar, G., & Uzuner, Y. (2004). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş Ve Önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02), 33-50.
- Bayburtlu, Y. S. (2020). COVID-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 131-151.
- Bayram, M., Peker, A. T., Aka, S. T., & Vural, M. (2019). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim dersine karşı tutumlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 330-345.
- Baysal, E. A., Ocak, G., & Ocak, İ. (2020). COVID-19 salgını sürecinde okul öncesi çocuklarının eba ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 185-214.
- Berk, S. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin COVID-19 nedeniyle ara verilen eğitime yeniden başlanması hakkında görüşlerinin incelenmesi: nitel bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(30. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Özel Sayısı), 84-124.
- Bıyıklı, C., & Özgür, A. O. (2021). Öğretmenlerin senkron uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 110-147.
- Birkan, B. (1999). Otistik bir çocuğa öğrenmeye hazırlık becerilerinin eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 51-57.
- Birkan, B. (2015). Erken çocukluk eğitimi. A. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinim olan öğrenciler ve özel eğitim* (5. bs). Kök Yayıncılık.
- Blackman, J. A. (2002). Early intervention: a global perspective. *Infants & Young Children*, 15(2), 11-19.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bulunuz, N., & Ünal, M. (2020). COVID-19 salgını dönemi uzaktan eğitim çalışmaları ve sonraki süreçle ilgili fen bilimleri öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Milli Eğitim*, 49(1), 343-369.

- Cabı, E. (2016). Uzaktan eğitimde e-değerlendirme üzerine öğrenci algıları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 94-101.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (COVID-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Canbay, A., & Nacakcı, Z. (2011). Mektupla keman öğretim uygulamasına yönelik içerik analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 134-152.
- Canning, N., & Robinson, B. (2021). Blurring boundaries: the invasion of home as a safe space for families and children with send during COVID-19 lockdown in England. *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 65-79.
- Cohen, R. M. (2021). The fraught debate over reopening schools: and the need to focus on science. *American Educator*, 44(4), 26.
- Couper-Kenney, F., & Riddell, S. (2021). The impact of COVID-19 on children with additional support needs and disabilities in scotland. *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 20-34.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Çallı, İ., İşman, A., & Torkul, O. (2002). Sakarya Üniversitesi’nde uzaktan eğitimin dünü bugünü ve geleceği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 1-8.
- Çam, E., Gündüz, A. Y., & İşman, A. (2011, 25-27 Kasım). *uzaktan eğitim uygulama modelleri*. New Trends on Global Education Konferansı Gec’11, Girne, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.
- Çardak, U., & Güler, Ç. (2022). Uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmen yetiştirme bağlamında akademisyen uygulama, görüş ve önerileri. *Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(Özel Sayı), 323-353.
- Çaykuş, E. T., & Çaykuş, T. M. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde çocukların psikolojik dayanıklılığını güçlendirme yolları: ailelere, öğretmenlere ve ruh sağlığı uzmanlarına öneriler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 95-113.
- Çelik, M., & Gündoğdu, K. (2007). Türkiye’de okulöncesi eğitimin tarihsel gelişimi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 172-190.

- Çetin, Ş., & Ercan, T. (2021). Otizme sahip ergen öğrencilerin uzaktan eğitim deneyimlerinin ebeveyn aracılığı ile incelenmesi. *Anadolu Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 105-121.
- Çiftçi, B., & Aydın, A. (2020). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) platformu hakkında fen bilimleri öğretmenlerinin görüşleri. *Türkiye Kimya Dernegi Dergisi Kısım C: Kimya Eğitimi*, 5(2), 111-130.
- Çizmecı, S., & Köse, E. K. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yeni medya okuryazarlığı üzerine bir inceleme. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 9(Özel Sayı), 126-146.
- ÇÖZGER, (2019). *Çocuklar için özel gereksinim değerlendirmesi hakkında yönetmelik*. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı.
- Çukadar, S., & Çelik, S. (2003). İnternete dayalı uzaktan öğretim ve üniversite kütüphaneleri. *Doğu Üniversitesi Dergisi*, 4(1), 31-42.
- Dede, Ş. (1996). Özel eğitim hakkında salamanca bildirisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(02), 91-94.
- Demir, A. (2022). COVID-19 ve çocuklar. *Habitus Toplumbilim Dergisi*, 3(3), 19-42.
- Demir, D., Özdiñç, F., & Ünal, E. (2018). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) portalına katılımın incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 407-422.
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, 203-2012.
- Demir, F., & Özdaş, F. (2020). COVID-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
- Demir, S., & Kale, M. (2020). Öğretmen görüşlerine göre, COVID-19 küresel salgını döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(8), 3445-3470.
- Demiray, U., & Adıyaman, Z. (2002). *Kuruluşunun 10. yılında açıköğretim lisesi ile ilgili çalışmalar kaynakçası (1992-2002)* (2. bs). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.
- Demirbaş, N. K., & Koçak, S. S. (2020). 2-6 yaş arasında çocuğı olan ebeveynlerin bakış açısıyla COVID-19 salgın sürecinin değerlendirilmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), 328-349.

- Demirci, A., & Kartal, M. (2012). Çocukluk dönemine ait önemli bir sorun: gelişme geriliği ve erken tanının önemi. *The Journal of Turkish Family Physician*, 3(2), 1-6.
- Demirtaş, Ö., & Çıplak, A. (2020). Pandemi sürecinin uluslararası müsabakalara hazırlanan güreş milli takım sporcuları üzerindeki etkileri. *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 2(Özel Sayı 1), 39-52.
- Demirtaş, Z. (2019). Uluslararası antlaşmalar çerçevesinde engellilerin eğitim hakkı. *Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi*, 2, 39-59.
- Derman, M. T., & Başal, H. A. (2010). Cumhuriyetin ilanından günümüze türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretimde niceliksel ve niteliksel gelişmeler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 560-569.
- Devran, Y., & Elitaş, T. (2017). Uzaktan eğitim: fırsatlar ve tehditler. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 8(27), 31-40.
- Diken, H. İ., & Batu, S. (2013). Kaynaştırmaya giriş. H. İ. Diken (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma* (2. bs). Pegem Akademi.
- Diken, I. H., Bayhan, P., Turan, F., Sipal, R. F., Sucuoglu, B., Ceber-Bakkaloglu, H., Gunel, M. K., & Kara, O. K. (2012). Early childhood intervention and early childhood special education in turkey within the scope of the developmental system approach. *Infants & Young Children*, 25(4), 346-353.
- Dikmen, A. U., Kına, M. H., Özkan, S., & İlhan, M. N. (2020). COVID-19 epidemiyolojisi: pandemiden ne öğrendik. *Journal of biotechnology and strategic health research*, 4(29), 29-36.
- Dikmen, S., & Bahçeci, F. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejileri: firat üniversitesi örneği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(2), 78-98.
- Dolenc, K., Šorgo, A., & Ploj Virtic, M. (2021). The difference in views of educators and students on forced online distance education can lead to unintentional side effects. *Education and Information Technologies*, 26(6), 7079-7105. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10558-4>
- Döğler, S. S., & Kılınç, F. E. (2021). Okul öncesi dönemdeki çocukların covid-19 pandemisinde ev karantinası yaşamları. *Türkiye Sağlık Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 1-14.
- Duran, M. (2021). The effects of COVID-19 pandemic on preschool education. *International Journal of Educational Methodology*, 7(2), 249-260.

- Düzakın, E., & Yalçinkaya, S. (2008). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve çukurova üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 225-244.
- Eken, Ö., Tosun, N., & Eken, D. T. (2020). COVID-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: genel bir değerlendirme. *Milli Eğitim*, 49(1), 113-128.
- Ekici, G. (2003). Uzaktan eğitim ortamlarının seçiminde öğrencilerin öğrenme stillerinin önemi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 48-55.
- Ekici, S., & Yılmaz, B. (2013). FATİH projesi üzerine bir değerlendirme. *Türk Kütüphaneciliği*, 27(2), 317-339.
- Elcil, Ş., & Şahiner, D. S. (2014). Uzaktan eğitimde iletişimsel engeller. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 6(1), 21-33.
- Epley, P. H., Summers, J. A., & Turnbull, A. P. (2011). Family outcomes of early intervention: families' perceptions of need, services, and outcomes. *Journal of Early Intervention*, 33(3), 201-219.
- Ercan, E. S., Arman, A. R., Emiroğlu, N. İ., Öztop, D. B., & Yalçın, Ö. (2020). Türkiye çocuk ve genç psikiyatrisi derneği COVID-19 (korona) virüs salgını sırasında aile, çocuk ve ergenlere yönelik psikososyal ve ruhsal destek rehberi. *Türkiye çocuk ve genç psikiyatrisi derneği COVID-19 (korona) virüs salgını sırasında aile, çocuk ve ergenlere yönelik psikososyal ve ruhsal destek rehberi*. <https://www.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/6/2020/03/cogepdercovid-19rehberi30mart2020.pdf> adresinden 05.02.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Ercan, Z. G. (2021). Erken müdahale. D. Sezer & Ş. Yılmaz (Ed.), *Özel gereksinimleri olan küçük çocuklar*. Nobel Yayıncılık.
- Erdem, R., Ünay, E., & Çakıroğlu, O. (2021). COVID-19 Sürecinde özel eğitimde uzaktan eğitime yönelik ebeveynlerin görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 465-479.
- Ergüney, M. (2015). Uzaktan eğitimin geleceği: MOOC (massive open online course). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 15-22.
- Eripek, S. (2002). *Özel eğitim*. Anadolu Üniversitesi. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=vhldCtiSRS8C&oi=fnd&pg=PA1&dq=Okul+%C3%B6ncesi+d%C3%B6nemde+%C3%B6zel+e%C4%9Fitim+&ots=SU2ze6h0LT&sig=8oZL6GqSXkAY_-lnm48P14Z1BPI&redir_esc=y#v=onepage&q=Okul%20%C3%B6ncesi%20d

%C3%B6nemde%20%C3%B6zel%20e%C4%9Fitim&f=false adresinden
16.03.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır.

- Eripek, S. (2005). Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim*. Anadolu Üniversitesi.
- Eripek, S. (2007). Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma*. Anadolu Üniversitesi.
- Erol, M., & Erol, A. (2020). Koronavirüs pandemisi sürecinde ebeveynleri gözünden ilkokul öğrencileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 529-551.
- Ertem, İ. Ö. (2005). İlk üç yaşta gelişimsel sorunları olan çocuklar: üç sorun ve üç çözüm. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(2), 13-25.
- Erturgut, R. (2008). İnternet temelli uzaktan eğitimin örgütsel, sosyal, pedagojik ve teknolojik bileşenleri. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(2), 79-85.
- Fatih Projesi (2021). Vizyonumuz - Misyonumuz. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/about.html> adresinden 23.10.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Gelişli, Y. (2015). Uzaktan eğitimde öğretmen yetiştirme uygulamaları: tarihçe ve gelişim. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 313-321.
- Girginer, N., & Özkul, A. E. (2004). Uzaktan eğitimde teknoloji seçimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 155-164.
- Gök, T. (2015). The evaluations of the college students' perceptions on distance education from the point of the technical and educational factors. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 16(2), 84-93.
- Gökçe, A. T. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-12.
- Gökçe, N., Erdoğan, B. M., Yatmaz, A. K., Avaroğlu, N., & Çok, Y. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının COVID-19 salgın süreci ve etkilerine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 4(1), 101-113.
- Gökdaş, İ., & Kayri, M. (2005). E-Öğrenme ve Türkiye açısından sorunlar, çözüm önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-20.

- Gökmen, Ö. F., Duman, İ., & Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.
- Gören, S. Ç., Gök, F. S., Yalçın, M. T., Göregen, F., & Çalışkan, M. (2020). Küresel salgın sürecinde uzaktan eğitimin değerlendirilmesi: Ankara örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 69-94.
- Guri-Rosenblit, S. (2009). Distance education in the digital age: common misconceptions and challenging tasks. *International Journal of E-Learning & Distance Education/Revue internationale du e-learning et la formation à distance*, 23(2), 105-122.
- Gül, E. D. (2008). Meşrutiyet'ten günümüze okul öncesi eğitim. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 269-278.
- Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkiler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 82-93.
- Gündoğdu, S. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde uyguladıkları aile katılım çalışmalarının incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(35), 1849-1874.
- Gürbüz, M. (2022). Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 443-460.
- Güven, G. (2019). Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı. F. Alisinanoğlu (Ed.), *Okul öncesi eğitimde özel öğretim yöntemleri* (4. bs). Pegem Akademi.
- Haktanır, G., Dağlıoğlu, E., & Güler, T. (2010). *Türkiye'de okul öncesi eğitimin son durumu* (UNESCO Türkiye milli komisyonu eğitim ihtisas komitesi okul öncesi eğitimi çalışma grubu). UNESCO. https://www.academia.edu/30956376/UNESCO_Rapor_Haktan%C4%B1r_G_Da%C4%9Fl%C4%B1o%C4%9Flu_E_ve_G%C3%BCler_T_2010_pdf adresinden 20.11.2021 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Haşiloğlu, M. A., Durak, S., & Arslan, A. (2020). COVID-19 uzaktan eğitim sürecinde fen bilimleri şube rehber öğretmenlerinin gözünden öğretmen, öğrenci ve velilerin değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(3), 214-239.
- Herand, D., & Hatipoğlu, Z. A. (2014). Uzaktan eğitim ve uzaktan eğitim platformları'nın karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi*, 18(1), 65-75.

- Horzum, M. (2010). Uzaktan eğitimde uzaklığın boyutları ve tasarımı: coğrafi uzaklığa karşı transaksyonel (psikolojik ve iletişimsel) uzaklığın azaltılması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 95-118.
- Howard, V. F., Williams, B., & Lepper, C. E. (2011). *Özel gereksinimi olan küçük çocuklar* (4. bs). (G. Akçamete, Çev.). Nobel Akademi Yayınları.
- İlgaz, H., & Aşkar, P. (2009). Çevrimiçi uzaktan eğitim ortamında topluluk hissi ölçeği geliştirme çalışması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 1(1), 27-34.
- İşkoğlu, N., Özdemir, A. A., Altun, M., & Ergenekon, E. (2021). Erken çocukluk eğitimi öğretmen ve yöneticilerinin COVID-19 pandemi deneyimleri: yorumlayıcı fenomenolojik analiz. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 567-590.
- İnanlı, R. (2003, 5-6 Aralık). *Açılış konuşması*. erken çocukluk eğitim politikaları: yaygınlaşma, yönetim ve yapılar toplantısı raporu, Ankara, Türkiye.
- İnce, M., & Yılmaz, M. (2020). Olağanüstü olayların sosyal yaşam ve kültürlere etkisi; COVID-19 salgınının türk kültürüne etkisi üzerine bir araştırma. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 6(2), 552-571.
- İskenderoğlu, T. A., & Konyalıhatipoğlu, M. (2021). Matematik öğretmenlerinin bakış açısıyla COVID-19 salgını sürecinde uzaktan canlı dersler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 235-262.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim* (4. bs). Pegem Yayıncılık.
- İşman, A., Altınay, Z., & Altınay, F. (2004). Roles of the students and teachers in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 5(4), 497-502.
- Johnson, C., Ironsmith, M., Snow, C. W., & Poteat, G. M. (2000). Peer acceptance and social adjustment in preschool and kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 27(4), 207-212.
- Kaan, E. O. (2020). Salgın hastalık döneminde alınan tedbirlerin fikhî analizi. *Kocaeli İlahiyat Dergisi*, 4(1), 5-24.
- Kaçan, A., & Gelen, İ. (2020). Türkiye'deki uzaktan eğitim programlarına bir bakış. *Uluslararası eğitim bilim ve teknoloji dergisi*, 6(1), 1-21.

- Kalelioğlu, F., Atan, A., & Çetin, Ç. (2016). Sanal sınıf ortamında öğretmen ve öğrenen deneyimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 555-568.
- Kara, A. M. (2021). COVID-19 pandemisi ve psikolojik etkileri. *Turkey Health Literacy Journal*, 2(1), 26-30.
- Kara, E. (2020). COVID-19 pandemisi: işgücü üzerindeki etkileri ve istihdam tedbirleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 269-282.
- Karadağ, E., & Yücel, C. (2020). Yeni tip koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 181-192.
- Karadağ, F., Demirtaş, V. Y., & Girli, A. (2014). Covid-19 salgını sürecinde okul öncesi çocuklarının eba ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin ebeveyn görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(31), 191-215.
- Karadağ, N. C. (2020). COVID-19 pandemisi ve alınan önlemlerin vergi hukuku açısından değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29(3), 400-413.
- Karahan, S., Yıldırım Parlak, Ş., Demiröz, K., Kaya, M., & Kayhan, N. (2021). Annelerin Koronavirüs (COVID-19) Sürecinde Özel Gereksinimli Çocuklarının Problem Davranışları İle Baş Etme Deneyimleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 79-105.
- Karakuş, İ., & Yelken, T. Y. (2020). Uzaktan eğitim alan üniversite öğrencilerinin sosyal bulunuşluk ile işlemsel uzaklıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 186-201.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 19, 220-241.
- Karataş, Z. (2020). COVID-19 pandemisinin toplumsal etkileri, değişim ve güçlenme. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 3-17.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Kavak, Y. (2011). Türkiye’de nüfus ve eğitim: uzun vadeli (2010–2050) nüfus projeksiyonları ve eğitim sistemine yansımaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(192), 86-104.

- Kaya, G. (2021). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere yabancı kişilerden korunma becerisinin kazandırılmasında uzaktan eğitim yoluyla sunulan video modelle öğretimin etkililiği* [Yüksek Lisans]. Uludağ Üniversitesi.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Pegem Yayıncılık.
- Kayaduman, H., Sarıkaya, M., & Seferoğlu, S. S. (2011, 2-4 Şubat). *Eğitimde FATİH projesinin öğretmenlerin yeterlik durumları açısından incelenmesi*. Akademik Bilişim Konferansı, Malatya, Türkiye.
- Kazu, İ. Y., & Özdemir, O. (2002, 23 Ekim). *teknik öğretmen adaylarının uzaktan eğitimle ilgili görüş ve beklentileri (Fırat Üniversitesi örneği)*. XI. Eğitim Bilimleri Kongresi, Lefkoşa, KKTC.
- Kılıç, Z. (2020). Okul öncesi eğitim programları. E. Yılmaz (Ed.), *Erken çocukluk eğitimine giriş*. Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Kıralı, F. N., & Alıcı, B. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Algısına İlişkin Görüşleri. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 8(30), 55-83.
- Kırcı, A. (2022). Türkçe öğretmeni adaylarının salgın dönemindeki uzaktan eğitim uygulamaları sürecinde Türkçe dersi okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasında karşılaştıkları sorunlar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 26, 125-142.
- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 21, 73-94.
- Kızır, M. (2021). İnternet temelli özel eğitim hizmeti alan bireylerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 165-181.
- Kobal, G. (2003). Erken eğitim programına katılan down sendromlu bebeklerde fizyoterapi programının büyük kas gelişimine etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(02), 31-38.
- Koç, E. S. (2021). İlkokul öğretim programlarının COVID-19 sonrası yaygınlaşan uzaktan eğitime uygunluğunun incelenmesi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 7(1), 24-36.
- Koçak, A., & Özgür, A. (2006). İçerik analizi çalışmalarında örneklem sorunu. *Selçuk İletişim*, 4(3), 21-28.
- Koçbeker, B. N., & Karamuklu, E. S. (2022). COVID-19 salgını sürecinde özel gereksinimli çocuğu olan annelerin yaşadıkları güçlüklerin ve duyu durumlarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 419-442.

- Koçyiğit, S. (2015). Ana sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 391-415.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 1-21.
- Konca, A. S., & Çakır, T. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitim ile okul öncesi eğitimden ilkokula geçiş hakkında veli görüşleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(2), 520-545.
- Kotrikadze, E. V., & Zharkova, L. I. (2021). Advantages and disadvantages of distance learning in universities. *Propósitos y representaciones*, 9(2), 70-74.
- Köksal, O., Dağal, A. B., & Duman, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 46, 379-394.
- Kundakcı, Y. E., Gül, İ., Yeşiltaş, A., & Kundakcı, R. (2022). Covid-19 pandemisinde özel gereksinimli çocuklar ve annelerinin deneyimleri: nitel bir araştırma. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 22(54), 63-86.
- Kurt, K., Kandemir, M. A., & Çelik, Y. (2021). COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 88-103.
- Kuru Turaşlı, N. (2009). Okul öncesi eğitimin tanımı kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (3. bs). Anı Yayıncılık.
- Lee, J. (2020). Mental health effects of school closures during COVID-19. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(6), 421.
- Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British journal of educational psychology*, 77(1), 1-24.
- McDonald, L. A. B., & Rennie, A. C. (2013). Investigating developmental delay/impairment. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(1), 45-65.
- MEB, (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- MEB, (2013a). *0-6 Aylık çocuklar için eğitim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/0-36program.pdf>

- MEB, (2014). *Çocuk gelişimi ve eğitimi özel eğitim*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
http://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2016_hbo_program_modulleri/ozelegitim.pdf
- MEB, (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Milli Eğitim Bakanlığı.
<https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1963.pdf>
- MEB (2020). Milli Eğitim Bakanlığı. <http://uzaktanegitim.meb.gov.tr/www/bakan-selcuk-uzaktan-egitim-ile-yeni-egitim-ogretim-yili-hazirliklarini-degerlendirdi/icerik/56> adresinden 21.02.2022 tarihinde erişilmiştir.
- 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.
- Metin, N. (1992). Okul öncesi dönemde özürlü çocuklar için kaynaştırma programları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(02), 34-36.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Naik, G. L., Deshpande, M., Shivananda, D. C., Ajey, C. P., & Manjunath Patel, G. C. (2021). Online teaching and learning of higher education in India during COVID-19 emergency lockdown. *Pedagogical Research*, 6(1), 1-14.
- Narzisi, A. (2020). Handle the autism spectrum condition during coronavirus (COVID-19) stay at home period: Ten tips for helping parents and caregivers of young children. *Brain sciences*, 10(4), 207.
- Neriman, N., & Kadan, G. (2021). Pandemi sürecinde okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları problemlerin incelenmesi. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(2), 99-114.
- Nusser, L. (2021). Learning at home during COVID-19 school closures–how do german students with and without special educational needs manage? *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 51-64.
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.
- Ogelman, H. G., Güngör, H., & Göktaş, İ. (2021). COVID-19 ve yeni dönemdeki okula uyum süreci: okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 10(1), 11-24.

- Okan, N. (2021). Investigating the moderator effect of fear of COVID-19 in the relation between communication anxiety and self-efficacy. *Educational Process: International Journal*, 10(3), 62-77.
- Oktay, A. (1990). Türkiye’de okulöncesi eğitim. *Malatya Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 151-160.
- Orhan, F., & Akkoyunlu, B. (1999). Uzaktan eğitim yaklaşımında temel eğitim 1. kademe öğretmenleri’nin video destekli hizmetiçi eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(17), 134-141.
- Orhan, S., & Genç, G. G. (2015). Engellilere yönelik ülkemizdeki özel eğitim hizmet uygulamaları ve örnek ülke karşılaştırılması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 35/2, 115-146.
- Öncül, N. (2014). Türkiye’de erken çocuklukta özel eğitim ile ilgili yapılmış makalelerin gözden geçirilmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 6(2), 247-284.
- Öpengin, E. (2020). Pandemi sürecinde özel gereksinimli çocuklar. H. İ. Özok & F. Tanhan (Ed.), *Pandemi ve eğitim* (1. bs, ss. 225-240). Anı Yayıncılık.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 376-394.
- Özdemir, M. A. (2020). Covid-19 salgını sonrası alınan önlemlerle turizm: muhtemel senaryolar. *Journal of Recreation and Tourism Research/JRTR*, 7(2), 222-238.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzüncü yıl üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 6(2), 126-149.
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Özdoğru, M. (2021). Uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılmama nedenleri ve derse katılımı sağlamaya yönelik öğretmenlerin kullandıkları stratejiler. *Öğretim Teknolojisi ve Hayat Boyu Öğrenme Dergisi*, 2(2), 209-233.
- Özer, B. (1990). Uzaktan eğitim sisteminin evrensel yapısı. *Kurgu Dergisi*, 8, 569-594.

- Özer, M., & Suna, H. E. (2020). COVID-19 salgını ve eğitim. M. Şeker, A. Özer, & C. Korkut (Ed.), *Küresel salgının snatomisi: insan ve toplumun geleceği içinde* (1. bs, ss. 171-192). Türkiye Bilimler Akademisi.
- Özer, M., Suna, H. E., Çelik, Z., & Aşkar, P. (2020). COVID-19 salgını dolayısıyla okulların kapanmasının eğitimde eşitsizlikler üzerine etkisi. *İnsan & Toplum*, 10(4), 217-246.
- Özgül, E., Ceran, D., & Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 395-412.
- Özköse, H., Arı, S., & Çakır, Ö. (2013). Uzaktan eğitim süreci için SWOT analizi. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5(41), 42-57.
- Özsoy, Y., Özyürek, M., & Eripek, S. (1994). *Özel eğitime muhtaç çocuklar "özel eğitime giriş"* (5. bs). Karatepe Yayınları.
- Öztürk, D. (2015). Uzaktan eğitime hemşirelik eğitimi penceresinden bir bakış. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 18(3), 229-234.
- Öztürk, F., & Öztürk, duygu S. G. (2007). Okul öncesi eğitimde çocuk gelişimi ve psikolojisi dersine yönelik ilk çalışmalar- ana mektebi öğretmenleri için bir kitap örneği. *Elementary Education Online*, 6(1), 144-153.
- Öztürk, M. C. (2005). İnternete dayalı halkla ilişkiler eğitimi. *Kurgu*, 21(1), 103-114.
- Page, A., Charteris, J., Anderson, J., & Boyle, C. (2021). Fostering school connectedness online for students with diverse learning needs: inclusive education in australia during the covid-19 pandemic. *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 142-156.
- Parıldar, H. (2020). Tarihte bulaşıcı hastalık salgınları. *Tepecik Eğitim ve Araştırma Hastanesi Dergisi*, 30, 19-26.
- Parmigiani, D., Benigno, V., Giusto, M., Silvaggio, C., & Sperandio, S. (2021). E-inclusion: online special education in italy during the COVID-19 pandemic. *Technology, pedagogy and education*, 30(1), 111-124.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd Ed.).London: Sage Publications, Inc.
- Peker, A., Eroğlu, Y., & Özcan, N. (2015). Özel gereksinimli çocuğa sahip anneler ile tipik gelişim gösteren çocuğa sahip annelerin psikolojik sağlamlık, iyilik hali ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 142-150.

- Pınar, E. S. (2006). Dünyada ve Türkiye’de erken çocukluk özel eğitiminin gelişimi ve erken çocukluk özel eğitim uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(2), 71-83.
- Pişirir, N., & Ayar, C. M. (2020). okul öncesi dönemden ilkokula geçişte öğretmenlerin karşılaştığı sorunların incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 307-324.
- Potter, H., Toribio, L., Vadehra, E., Budhram, N., Burris, M., Hackett, J., Lallinger, S., Powell, C., Villarreal, R. Q., & Welch, A. (2021). Creating high-quality, inclusive, and equitable educational experiences for all of new york city’s students from crisis to opportunity: a policy agenda for an equitable NYC. *Century Foundation*. https://production-tcf.imgix.net/app/uploads/2021/06/21170022/3_CrisistoOpportunity_Education.pdf adresinden 04.04.2021 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Prokopenko, I., & Berezhna, S. (2020). *Higher education institutions in ukraine during the coronavirus, or covid-19, outbreak: new challenges vs new opportunities*. 12(1Sup2), 130-135.
- Puspitasari, K. A. (2010). Student assessment. İçinde T. Belawati & J. Baggaley (Ed.), *Policy and Practice in Asian Distance Education*. , International Development Research Centre SAGE.
- Rakap, S. (2017). Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının desteklenmesinde doğal öğretim yaklaşımları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(03), 471-492.
- Reichow, B., Boyd, B. A., Barton, E. E., & Odom, S. L. (2018). *Erken çocukluk özel eğitim el kitabı* (H. Bakkaloğlu & Ş. Demir, Çev.). Anı Yayıncılık.
- Ruzgar, N. S. (2004). Distance education in Turkey. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 5(2), 22-32.
- Sabuncuoğlu, B., & Kargın, T. (2012). *İlköğretim’de kaynaştırma uygulamaları*. Kök Yayıncılık.
- Sahi, P. K., Mishra, D., & Singh, T. (2020). Medical education amid the COVID-19 pandemic. *Indian pediatrics*, 57(7), 652-657.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., & Nas, E. (2020). Pandemi sürecinde okul öncesi eğitim. İçinde F. Tanhan & Ü. H. İ. Özok (Ed.), *Pandemi ve Eğitim*. Anı Yayıncılık.
- Salisbury, C. L., & Smith, B. J. (1993). Effective practices for preparing young children with disabilities for school. *ERIC*, 1-7.

- Samancı, O., & Ocakcı, E. (2017). Hayat boyu öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 711-722.
- Sani-Bozkurt, S., Bozkuş-Genç, G., Vuran, S., Yıldız, G., Çelik, S., Diken, İ. H., Uysal, Ç., Gürgür, H., Kalaycı, G. Ö., & Diken, Ö. (2021). COVID-19 salgınında türkiye'deki özel gereksinimi olan öğrenciler ve ailelerine yönelik uzaktan özel eğitim uygulamalarına ilişkin uzman bakış açısı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 133-164.
- Santos, D. O., & de Lacerda, C. M. (2020). The impact of COVID-19 pandemic on early childhood education and comorbidities in brazil: challenges and perspectives. *Creative Education*, 11(10), 1947-1961.
- Sarı, H. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: ölçme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 121-128.
- Sarıabduhalloğlu, A., & Ersoy, A. F. (2008). Uzaktan eğitim. *Karınca Kooperatif Postası*, 73(860), 26-35.
- Saygı, H. (2021). COVID-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 109-129.
- Seçer, Z., Sarı, H., & Çetin, Ş. (2010). Okul öncesi dönemdeki çocukların bedensel engelli akranları ile birlikte eğitim almalarına ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 12-24.
- Seferoğlu, S. (2013). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (7. baskı). Pegem Akademi.
- Selimoğlu, H. & Fazlıoğlu, Y. (2021). Otizm ve erken müdahale programları. Tezel, D. & Yılmaz, Ş. (ed), *Özel gereksinimleri olan küçük çocuklar* (s.289-312) içinde. Nobel Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim programları hangi yeterlikleri kazandırmalıdır ?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 21-30.
- Serçemeli, M., & Kurnaz, E. (2020). COVID-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.

- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Sherry, L. (1995). Issues in distance learning. *International journal of educational telecommunications*, 1(4), 337-365.
- Shih, M., Li, G.-Y., & Chang, W.-S. (2021). Keeping things normal during an uncommon time: a lesson from national taiwan university. *Journal of Teaching and Learning with Technology*, 10(1), 103-116.
- Simpson, M., & Anderson, B. (2012). History and heritage in open, flexible and distance education. *Journal of Open, Flexible, and Distance Learning*, 16(2), 1-10.
- Sirer, E. (2020). Eğitimin ekran üzerinden teknolojik dönüşümünde pandemi dönemi'nin etkisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(29), 1987-2018.
- Sönmez, E. D., & Cemaloğlu, N. (2021). Okullaşma sürecinde uzaktan evde eğitime geçiş. *İnsan ve İnsan*, 8(27), 63-82.
- Sözen, N. (2020). COVID-19 sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları üzerine bir inceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 302-319.
- Subakan, Y., & Koç, M. (2019). Özel eğitim gereksinimli bireylerin gelişim ve eğitimlerinde kullanılan mobil cihazlar ve yazılımlar. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 3(2), 51-61.
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları: yayınlar/araştırmalar (1980-2005). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 15-23.
- Sucuoğlu, B., & Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(01), 41-65.
- Şad, S. N., & Akdağ, M. (2010). Evde eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(188), 19-31.
- Şahin, M. (2021). Dünyada ve Türkiye’de Yükseköğretimde uzaktan eğitimin tarihi ve gelişim süreci. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 91-113.
- Şenol, F. B., & Yaşar, M. C. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmen ve ebeveyn gözünden “özel eğitim”. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 439-458.

- Tarkoçin, S., Alagöz, N., & Boğa, E. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının pandemi sürecinde (COVID-19) davranış değişiklikleri ve farkındalık düzeylerinin anne görüşlerine başvurularak incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(6), 1017-1036.
- Taşkıran, A. (2017). Açık ve uzaktan öğrenmede dijital bölünme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 108-124.
- Tatlısu, B., & Bayraktar, G. (2020). Beden eğitimi ve spor lisans öğrencilerine göre “sporda hoşgörü” kavramı (Bayburt Üniversitesi örneği). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 22(1), 44-54.
- Tekin, O. (2020). Uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(1), 20-35.
- Telli, S. G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Tezcan, C. (2012). *Zihinsel engelli çocuklara web destekli uzaktan eğitim sistemi kurulması: matematik ve fen bilgisi dersleri uygulaması* [Yüksek Lisans]. Trakya Üniversitesi.
- Toprakçı, E., & Ersoy, M. (2008, 16 -18 Nisan). *Uzaktan öğretimde öğretmen rolleri*. 11. uluslararası bilgisayar ve öğretim teknolojileri sempozyumu, İzmir, Türkiye.
- Toran, M., Sak, R., Xu, Y., Şahin-Sak, İ. T., & Yu, Y. (2021). Parents and children during the COVID-19 quarantine process: experiences from Turkey and China. *Journal of Early Childhood Research*, 19(1), 21-39.
- Touloupis, T. (2021). Parental involvement in homework of children with learning disabilities during distance learning: relations with fear of COVID-19 and resilience. *Psychology in the Schools*, 58(12), 2345-2360. <https://doi.org/10.1002/pits.22596>
- Tuncer, M., & Taşpınar, M. (2008). Sanal ortamda eğitim ve öğretimin geleceği ve olası sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 125-144.
- TÜİK. (2002). Türkiye Özürlüler Araştırması (Yayın no. 2913). <https://kutuphane.tuik.gov.tr/pdf/0014899.pdf>
- Türk, İ. C. (2011). Osmanlı devletinde okul öncesi eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 192, 160-173.

- Türker, A., & Dünder, E. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (eba) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342.
- Tüysüz, C., & Çümen, V. (2016). EBA ders web sitesine ilişkin ortaokul öğrencilerinin görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 278-296.
- Uçar, H. (2017). Açık ve uzaktan öğrenmede motivasyon tasarımı. V. Yüzer (Ed.), *Açık ve Uzaktan Öğrenmede Bireysel Farklılıklar*. Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Usta, S. Y., & Gökcan, H. N. (2020). Çocukların ve annelerinin gözünden COVID-19. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 187-206.
- Üçer, N. (2020). Pandemi (COVID-19) sürecinde uzaktan eğitim araçlarının etkinliğinin üniversite öğrencileri tarafından değerlendirilmesine kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı açısından bir bakış. *Global Media Journal: Turkish Edition*, 11(21), 206-234.
- Ünal, M., & Akman, B. (2006). Okul öncesi öğretmenlerinin fen eğitimine karşı gösterdikleri tutumlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 251-257.
- Ünay, E., Erdem, R., & Çakıroğlu, O. (2021). COVID-19 sürecinde özel eğitimde uzaktan eğitim uygulamaları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(30. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Özel Sayısı), 158-184.
- Ünlüöner, K., & Çeti, B. (2019). Salgın hastalıklar sebebiyle oluşan krizlerin turizm sektörü üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Turizm Fakültesi Dergisi*, 22(2), 109-128.
- Üresin, E., İlik, Ş. Ş., Anıl, arzu, & Alıcıoğlu, E. (2021). Pandemi döneminde uzaktan eğitimin özel gereksinimli öğrencilerin ebeveynlerinin görüşlerine göre incelenmesi. *Milli Eğitim Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi*, 1(2), 121-147.
- Veraksa, A., Chursina, A., & Gavrilova, M. (2021). The effect of distance teaching experiences on educators' attitudes toward distance education for preschoolers. *Education Sciences*, 11(10), 650.
- Verduin, J. R., & Clark, T. A. (1994). *Uzaktan eğitim: etkin uygulama esasları* (İ. Maviş, Çev.; 1. bs). Anadolu Üniversitesi Basımevi.

- Who (2011). Dünya Engellilik Raporu. <https://www.engellilerkonfederasyonu.org.tr/wp-content/uploads/2020/04/D%C3%BCnnya-Engellilik-Raporu-2011.pdf> adresinden 05.03.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Williams, M. L., Paprock, K., & Covington, B. (1999). *Distance learning: the essential guide*. SAGE Publications.
- Xu, Y., & Filler, J. W. (2005). Linking assessment and intervention for developmental/functional outcomes of premature, low-birth-weight children. *Early Childhood Education Journal*, 32(6), 383-389.
- Yalın, H. İ. (2014). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Nobel Yayıncılık.
- Yaman, B. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde Türkiye ve Çin’de uzaktan eğitim süreç ve uygulamalarının incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(Pandemi Özel Sayısı), 3296-3308.
- Yaralı, K. T., & Kunduracı, H. K. Ö. (2022). Türkiye’de COVID-19 pandemi döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreci: okul öncesi eğitimin değerlendirilmesi. *mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 61, 425-452.
- Yazcayır, G., & Gurgur, H. (2021). Students with special needs in digital classrooms during the COVID-19 pandemic in Turkey. *Pedagogical Research*, 6(1), 1-10.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma uygulamalarının tarihsel süreci ve türkiye’de uygulanan kaynaştırma modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 92-110.
- Yell, M. L. (1998). *The law and special education*. Merrill/Prentice-Hall, Inc., 200 Old Tappan Road, Old Tappan, NJ 07675.
- Yıldırım, A. . E. S., & Akçamete, G. (2014). Çoklu yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin erken çocukluk özel eğitimi hizmetleri sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 3(1), 74-89.
- Yıldırım, A. E. S., & Bozak, B. (2021). COVID-19 sürecinde çoklu yetersizliği olan çocukların ailelerine sunulan destekler: bir durum çalışması. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 154-172.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. bs). Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, B. (2021). Preschool education in Turkey during the COVID-19 pandemic: A phenomenological study. *Early childhood education journal*, 49(5), 1-17.
- Yıldırım, K. (2020). İstisnai bir uzaktan eğitim-öğretim deneyiminin öğrettikleri. *Alanyazın*, 1(1), 7-16.
- Yıldırım, Ş. P., Karahan, S., Demiröz, A. G. K., & Özaydın, L. (2022). Kovid-19 salgını sürecinde özel gereksinimli çocukları olan ebeveynlerin ihtiyaçları. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 12(1), 25-54.
- Yıldız, S. (2016). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 301-329.
- Yılmaz, E. A., & Atlı, A. (2015). 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.
- Yolcu, H., & Kurt, M. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde eba canlı derslerle ilgili öğretmenlerin görüşleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 25(87), 241-262.
- Yurtbakan, E., & Akyıldız, S. (2020). Sınıf öğretmenleri, ilköğretim öğrencileri ve ebeveynlerin COVID-19 izolasyon döneminde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(6), 949-977.
- 14.6.1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Resmi Gazete, 24.6.1973/14574
- 5.1.1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Resmi Gazete, 12.1.1961/ 10705



EKLER

EKLER

EK 1. MEB Araştırma İzin Belgesi

	T.C. KASTAMONU VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sayı : E-75048956-44-38490071 Konu : Araştırma İzni (Burak YAZGAN)	07/12/2021
VALİLİK MAKAMINA	
İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarihli ve 1563890 (Genelge No:2020/2) sayılı emirleri.	
b) Kastamonu Üniversitesinin 30/11/2021 tarih ve 2100084427 sayılı yazısı.	
Kastamonu Üniversitesinin ilgi (b) tarih ve sayılı yazısına istinaden Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Burak YAZGAN'ın hazırlamış olduğu " Okul Öncesi Dönemde Bulunan Özel Gereksinimli Öğrencilerin Covid-19 Pandemisi Döneminde Uzaktan Eğitimine Yönelik Görüşlerin İncelenmesi " konulu araştırma çalışmasını İl Millî Eğitim Müdürlüğü, İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Müdürlüğümüze bağlı okul ve kurumlarda görevli öğretmenlere uygulaması ile ilgili İnceleme ve Değerlendirme Komisyon Kararı ilişikte sunulmuştur.	
Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Burak YAZGAN'ın hazırlamış olduğu " Okul Öncesi Dönemde Bulunan Özel Gereksinimli Öğrencilerin Covid-19 Pandemisi Döneminde Uzaktan Eğitimine Yönelik Görüşlerin İncelenmesi " konulu araştırma çalışmasını İl Millî Eğitim Müdürlüğü, İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Müdürlüğümüze bağlı okul ve kurumlarda görevli öğretmenlere 2021-2022 eğitim öğretim yılında gönüllülük esasına göre kurumun eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmadan uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.	
Makaminızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.	
Cengiz BAHÇACIOĞLU İl Millî Eğitim Müdürü	
OLUR Ünal KILIÇARSLAN Vali a. Vali Yardımcısı	
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Adres : Atekteke Mah. Yalçın Cad. No:12/1 37100 Merkez / KASTAMONU Telefon No : 0 (366) 290 37 11 E-Posta: kastamonumem@meb.gov.tr Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr	
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys Bilgi için : Enis YILMAZ Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni İnternet Adresi: kastamonu.meb.gov.tr Faks: 3662903709	
6690-8ad3-35da-8913-b9f6 koda ile teyit edilebilir.	

EK 2. Kastamonu Üniversitesi Etik Kurul İzin Formu

	T.C. KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu	
TOPLANTI SAYISI 2	KARAR SAYISI 19	TOPLANTI TARİHİ 2.02.2022
DAĞITIM YERLERİNE		
Üniversitemiz Eğitim Fakültesi'nde Öğretim Üyesi olarak görev yapan Dr. Öğr. Üyesi Zehra Esra KETENOĞLU KAYABAŞI'nın yardımcı araştırmacı, Burak YAZGAN'ın sorumlu araştırmacı olarak yapmayı planladıkları "Okul Öncesi Dönemde Bulunan Özel Gereksinimli Öğrencilerin Covid-19 Pandemisi Döneminde Uzaktan Eğitimlerine Yönelik Görüşlerin İncelenmesi" isimli çalışması Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunca onaylanması uygun bulunmuştur. Bu bilgiler ışığında; Aydınlatılmış Onam Formunun gönüllülere imzalatılarak gerekli bilgilendirmelerin yapılması ve etik davranış ilkelerine uyulması şartıyla söz konusu araştırmanın yapılması Etik Kurulumuzca uygun görülmüş ve onaylanmasına toplantıya katılan üyelerin oybirliği ile karar verilmiştir.		
Prof. Dr. Muharrem ÇETİN Kurul Başkanı	Prof. Dr. Yavuz UNAT Kurul Üyesi	Prof. Dr. Eyüp AKMAN Kurul Üyesi
Prof. Dr. Burhan BALTACI Kurul Üyesi	Prof. Dr. Tolga ULUSOY Kurul Üyesi	Prof. Dr. Erol TURAN Kurul Üyesi
Prof. Dr. Kutay OKTAY Kurul Üyesi		
DAĞITIM LİSTESİ Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Sayın Dr. Öğr. Üyesi Zehra Esra KETENOĞLU KAYABAŞI		
Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Belge Doğrulama Kodu: TEAEFMA Belge Takip Adresi: www.kastamonu.edu.tr/belgedogrulama		
Adres: Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü, Kuzeykent Yerleşkesi, Merkez/Kastamonu		
Bilgi için :		Serdar Durur

EK 3. Uzaktan Eğitim Öğretmen Görüşme Formu

Değerli öğretmenim,

Bu araştırma, "okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli öğrencilerin covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitimlerine yönelik görüşlerin incelenmesi" amacı ile yapılmaktadır. Sizden aşağıdaki soruları içtenlikle cevaplamanız beklenmektedir. İsim belirtmenize gerek yoktur. Verdiğiniz bilgiler gizli tutulacaktır. Araştırmaya katılımanız ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederiz.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: Kadın ☐ Erkek ☐

Mesleki kıdem yılınız:

Mezun olduğunuz Okul:

Mezun olduğunuz Bölüm:

Sınıfınızdaki çocuk sayısı:

Sınıfınızda tanı almış özel gereksinimli çocuk sayısı:

Sınıfınızda bulunan özel gereksinimli öğrencinin(lerin) yetersizlik türü:

Özel eğitim konusunda teori ve pratikteki öğretmenlik becerileriniz bağlamında kendinizi yeterli hissediyor musunuz? Evet ☐ Hayır ☐

Özel eğitim ile ilgili lisans döneminizde ders alma durumunuz. Evet ☐ Hayır ☐

Özel eğitim ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumunuz. Evet ☐ Hayır ☐

Bunların dışında özel eğitime ilişkin aldığınız kurs/seminer vs.:

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

1. Pandemiden dolayı uzaktan eğitim yoluyla çocuklarınıza eğitim vermek sizin için nasıl bir deneyimdi? Zorlukları nelerdi? Kolaylaştıran yönleri oldu mu?
2. Pandemiden dolayı uzaktan eğitim yoluyla eğitim almak öğrencileriniz için nasıl bir deneyimdi?
3. Bu süreçte öğrencileriniz ile iletişim kurmakta herhangi bir zorluk yaşadınız mı? Açıklar mısınız?
4. Covid-19 sürecinde uzaktan eğitim çalışmalarını hangi yolla(yollarla) sağlıyordunuz?
5. Sınıfınızda bulunan özel gereksinimli öğrencinizin uzaktan eğitim faaliyetlerine katılımı ne düzeydeydi? Katılım düzeyi düşükse nedenleri nelerdir? Katılmayan, düzensiz katılan özel gereksinimli öğrenci veya öğrenciler için geliştirdiğiniz çözüm yolları nelerdi?
6. Özel gereksinimli öğrenciniz için uzaktan eğitim çalışmalarında uyarlamalarda bulundunuz mu? Evetse, ne tür uyarlamalar gerçekleştirdiniz? Örnek verebilir misiniz?
7. Uzaktan eğitim çalışmaları için özel gereksinimli öğrencinin ailesi ile etkileşimde bulundunuz mu? Evet ise hangi konular hakkında konuştunuz? Hayırsa, neden?
8. Uzaktan eğitim çalışmalarının özel gereksinimli öğrencilere katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
9. Uzaktan eğitim çalışmalarının özel gereksinimli öğrenciler için sınırlılıkları olabilir mi? Açıklar mısınız?
10. Sizce özel gereksinimli öğrenciler için uzaktan eğitim çalışmalarına yüz yüze eğitime geçildiğinde de devam edilmeli midir?
11. Özel gereksinimli öğrencilerin uzaktan eğitimin sağlayacağı olası yararlardan en üst düzeyde yararlanabilmesi için uzaktan eğitimin daha etkili hale gelebilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?
12. Sizce uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim arasında özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine etkileri açısından ne gibi farklar vardır?
13. Eklemek istediğiniz bir şeyler var mı?

EK 4. Uzaktan Eğitim Ebeveyn Görüşme Formu

Değerli veli,

Bu araştırma, “okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli öğrencilerin covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitimlerine yönelik görüşlerin incelenmesi” amacı ile yapılmaktadır. Sizden aşağıdaki soruları içtenlikle cevaplamanız beklenmektedir. İsim belirtmenize gerek yoktur. Verdiğiniz bilgiler gizli tutulacaktır. Araştırmaya katılımınız ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederiz.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: Kadın ☐ Erkek ☐

Yaşınız:

Eğitim durumunuz:

Mesleğiniz nedir:

Kaç tane çocuğunuz var:

Kaç tane özel gereksinimli çocuğunuz var:

Çocuğunuzun özel gereksinimi nedir:

Özel gereksinimli çocuğunuz kaç yaşındadır:

Çocuğunuzun özel gereksinimi ile yeterli bilgiye sahip misiniz:

Çocuğunuzun özel gereksinimi ile ilgili yapılacak bilgilendirme çalışmalarına katılım durumunuz ne olurdur:

VELİ GÖRÜŞME FORMU

1. Pandemi döneminde çocuğunuz bir süre okulundan uzak kaldı. Çocuğunuzda bu durumdan kaynaklı olabileceğini düşündüğünüz hangi duyguları gözlemlediniz? Açıklar mısınız?
2. Pandemi döneminde çocuğunuzun eğitimi ile ilgili siz neler hissettiniz?
3. Pandemi döneminde çocuğunuzun eğitimi sürdürülebilmek için hangi uzaktan eğitim faaliyetlerini kullandınız? (Çocuğunuzun öğretmeni Zoom aracılığıyla etkinlikler yaptırdı mı?, Çocuğunuzun öğretmeni ev ödevleri verdi mi?, EBA TV den faydalandınız mı?)
4. Kullanılan uzaktan eğitim faaliyetlerini hangi sıklıkla takip ettiniz?
5. Çocuğunuzun dahil olduğu uzaktan eğitim faaliyetlerinde çocuğunuzun özel gereksinim durumuna göre çalışmalara yer verildi mi? Veya çocuğunuzun gereksinimine göre(uygun materyal seçimi, basamaklandırarak anlatma gibi) uyarlamalar da bulunuldu mu? Neler?
6. Pandemi sürecinde eğitim faaliyetlerinin uzaktan eğitim aracılığı ile verilmesinin olumlu yönleri sizce nelerdir?
7. Pandemi sürecinde eğitim faaliyetlerinin uzaktan eğitim aracılığı ile verilmesinin olumsuz yönleri sizce nelerdir?
8. Sizce uzaktan eğitim faaliyetleri çocuğunuzun gelişimini olumlu ya da olumsuz yönde nasıl etkilemiştir?
9. Sizce uzaktan eğitim faaliyetlerinin çocuğunuzun özel gereksinimi açısından sınırlılıkları neler olmuştur?
10. Uzaktan eğitim faaliyetlerinde herhangi bir problemle karşılaştınız mı? Açıklar mısınız?
11. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmeninizden beklentileriniz nelerdi? Süreç içinde bu beklentileriniz karşılandı mı?
12. Çocuğunuz uzaktan eğitim faaliyetlerini sürdürürken siz de çocuğunuzun eğitim sürecini desteklediniz mi? Evetse, nasıl? Hayırsa, neden?
13. Eğitimin uzaktan verilmesi ile çocukların daha çok evde kalması sonucu çocuğunuzda herhangi bir gelişimsel ve davranışsal değişiklik fark ettiniz mi? Açıklar mısınız?
14. Uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimi karşılaştırdığınız da çocuğunuz açısından farkları nelerdir?
15. Sizce uzaktan eğitim faaliyetlerinin çocuğunuzun eğitimi açısından daha verimli geçirilebilmesi için yapılması gerekenler neler olabilirdi? (Basılı materyaller ile destekleme, veli bilgilendirmeleri gibi)
16. Pandemi süreci sonrasında da eğitimin sadece uzaktan eğitim faaliyetleri ile ya da hem uzaktan eğitim faaliyetleri hem de yüz yüze devam etmesini ister miydiniz? Neden?
17. Eklemek istediğiniz bir şeyler var mı?