



ULUSLARARASI KIBRIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÖĞRETİM VE ARAŞTIRMA ENSTİTÜSÜ
ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

COVID-19 SÜRECİNDE UZAKTAN EĞİTİMİN ÖZEL
EĞİTİME ETKİSİ: ÖĞRETMEN VE AİLE GÖRÜŞLERİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

MERVE PARLAYAN

LEFKOŞA - 2021

ULUSLARARASI KIBRIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÖĞRETİM VE ARAŞTIRMA ENSTİTÜSÜ
ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

COVID-19 SÜRECİNDE UZAKTAN EĞİTİMİN ÖZEL
EĞİTİME ETKİSİ: ÖĞRETMEN VE AİLE GÖRÜŞLERİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

MERVE PARLAYAN

LEFKOŞA – 2021

ULUSLARARASI KIBRIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÖĞRETİM VE ARAŞTIRMA ENSTİTÜSÜ
ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

COVID-19 SÜRECİNDE UZAKTAN EĞİTİMİN ÖZEL
EĞİTİME ETKİSİ: ÖĞRETMEN VE AİLE GÖRÜŞLERİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

MERVE PARLAYAN

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. HASAN AVCIOĞLU

LEFKOŞA – 2021



Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Araştırma Enstitüsü

(Zihin Engelliler Eğitimi Programı)

TEZ ONAY SAYFASI

Zihin Engelliler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programında, 21907617 numaralı, Merve Parlayan'ın hazırladığı "Covid-19 Sürecinde Uzaktan Eğitimin Özel Eğitime Etkisi: Öğretmen ve Aile Görüşleri" konulu Yüksek Lisans tezi ile ilgili savunması yapılmış ve adayın çalışmasının jüri tarafından **oybirliği**/oyçokluğu ile başarılı bulunmuş ve Zihin Engelliler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı tezi olarak kabul edilmiştir.

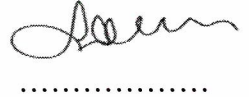
Tez Savunma Tarihi: 30.08.2021

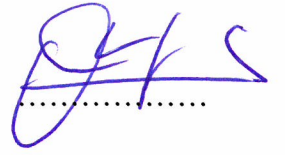
Jüri üyeleri

- 1) Prof. Dr. Hasan AVCIOĞLU
Tez danışmanı
- 2) Doç. Dr. Latife ÖZAYDIN
Üye
- 3) Yrd. Doç. Dr. Cahit NURİ
Üye

İmza


.....


.....


.....

Prof. Dr. Tahir ÇELİK

Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Ad ve Soyadı: Merve PARLAYAN

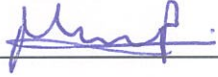
Tezin Başlığı: Covid-19 Sürecinde Uzaktan Eğitimin Özel Eğitime Etkisi: Öğretmen ve Aile Görüşleri

Danışman: Prof. Dr. Hasan AVCIOĞLU

Yıl: 2021

Yukarıda başlığı verilen ve tarafımca kaleme alınan bu tez çalışması içerisinde verilen tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik davranışlara uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu; bu çalışmaya özgün olmayan ve başka kaynaklardan aldığım bilgileri, akademik kuralların ve etik davranışların gerektirdiği şekilde, metinde ve kaynakçada eksiksiz olarak gösterdiğimi beyan ederim. Bu tez çalışmasının; Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü tarafından saklanmasına ya da elektronik olarak sunulmasına izin veriyorum.

Tarih: 30.08.2021

İmza: 

TEŞEKKÜR

Özel gereksinimi bireylerin, teknolojik imkânlarının arttırılması kendi ihtiyaçlarına yönelik becerileri kazandırmada önemli rol oynamaktadır. Bu doğrultuda özel eğitim alanın teknolojik ihtiyaçlarını belirlemeyi ve bu ihtiyaçların ortaya çıkan sorunlara çözüm yolları aramayı hedefleyerek bu yola çıktım. Dilerim ki bu araştırma özel eğitim alanına ve özel gereksinimi olan bireylerin eğitimine katkı sağlar.

Bu yolda danışmanlığı süresince anlayış ve sabrıyla, yol gösterici rehberliği ile yardımcı olan danışman hocam sayın Prof. Dr. Hasan AVCIOĞLU'na, bana yol gösteren değerli bilgilerini benimle paylaşan bölüm başkanım sayın Yrd. Doç. Dr. Cahit NURİ'ye, benim için her zaman unutulmayacak öneme sahip UKÜ eğitim fakültesi hocalarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatım boyunca kanatlarım olup beni yükselten biricik annem Hatice PARLAYAN'a, başarılarıma maddi manevi katkı sağlayan babam Faruk PARLAYAN'a, bu zorlu süreçte en büyük destekçilerim olan ablalarım Esmâ ve Kübra PARLAYAN'a, Kıbrıs'taki ailem Nejdî DÜDÜKÇÜ ve İlknur DÜDÜKÇÜ'ye ve anlayışlarını duygusal desteklerini hiç esirgemeyen yakın arkadaşlarıma hepsine çok teşekkür ediyorum.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, COVID-19 salgını sürecinde özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin eğitim uygulamalarının hangi düzeyde gerçekleştirildiğinin saptanması ve bu uygulamalara yönelik öğretmenler ile ailelerin görüşlerinin belirlenmesidir. Karma araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmada hem nitel hem de nicel veriler toplanmıştır. Araştırmanın nicel verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketi” ve “Özel Gereksinimi Olan Çocuğa Sahip KKTC’de Yaşayan Ailelere Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketi” ile elde edilmiştir. Nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Görüşmeler Zoom uygulaması üzerinden online gerçekleştirilmiştir. Nicel veriler SPSS 25 paket programı kullanılarak T-testi, ANOVA, Mann Whitney U, Kruskal Wallis H testleri ile analiz edilmiştir. Nitel veriler betimsel analiz yapılarak incelenmiştir. Her iki anket ile toplanan veriler doğrultusunda Türkiye ile KKTC’de görev yapan öğretmenlerin ve KKTC’de yaşayan ailelerin uzaktan eğitime yönelik algıları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen nitel bulgulara göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu uzaktan eğitimin özel eğitime uygun bir yöntem olmadığını dile getirmişlerdir. Bunun sebepleri arasında birebir etkileşim içerisinde olunmaması, öğrencilerdeki dikkat eksikliği, iletişim kurulamaması gibi sorunlardan bahsetmişlerdir. Öğretmenler uzaktan eğitimde teknolojik yetersizlik ile karşı karşıya kaldıklarına yönelik görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin önerilerine bakıldığında, öğretmenlerin en çok teknolojik imkânsızlıkların giderilmesine yönelik görüş bildirdikleri sonucuna varılmıştır. Araştırmanın nicel verilerine göre, öğretmenlere uygulanan görüş anketinin cinsiyet, medeni durum, yaş, mezun olduğu alan, yaşadığı şehir, mesleki deneyim ve görev yapılan okul türü değişkenlerine ilişkin anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. KKTC’de yaşayan ailelere uygulanan uzaktan eğitim görüş anketinin cinsiyet, medeni, durum, yaş, mezuniyet düzeyi, çocuk sayısı, evde internet olup olmama ve uzaktan eğitimi nasıl takip ettiklerine ilişkin değişkenlerde anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Covid-19, Algı, Özel Eğitim, Öğretmen.

ABSTRACT

The purpose of this research is to measure educational practices of students who need special education during the COVID-19 epidemic and to determine the views of teachers and families on these practices. For this purpose, two scales were developed for teachers in both Turkey and the Turkish Republic of Northern Cyprus and for families in the TRNC, and results regarding the applicability of the two scales were obtained. In this study, which used mixed research method, both qualitative and quantitative data were collected. The quantitative data of the study were obtained with the "Distance Education Perception Scale for Special Education Teachers" and "Distance Education Perception Scale for Families with Children with Special Needs Living in the TRNC" developed by the researcher. Qualitative data were obtained with a semi-structured interview form. The interviews were conducted online via the Zoom application. Quantitative data were analyzed with T-test, ANOVA, Mann Whitney U, Kruskal Wallis H tests using SPSS. Qualitative data were analyzed by descriptive analysis. In line with the data collected by both scales, the perceptions of teachers working in Turkey and the TRNC and the parents living in the TRNC towards distance education were examined in terms of various variables. Considering the opinions expressed by the teachers as a result of the qualitative study, the majority stated that distance education is not a suitable method for special education. They mentioned problems like lack of one-to-one interaction ve attention in students, and inability to communicate among the reasons for this. It has been observed that they are faced with technological inadequacy in distance education according to teachers. Considering the teachers' suggestions regarding the process of distance education, it was concluded that the teachers mostly expressed their opinions on the possible solutions. Quantitative study results indicate that the perception scale applied to the teachers did not have a significant difference regarding the variables of gender, marital status, age, graduated area, city of residence, professional experience and type of school. It was concluded that the distance education perception scale applied to the families living in the TRNC did not differ significantly in terms of gender, marital status, age, graduation level, number of children, internet access and how they followed distance education. It has been concluded that there is no significant difference in the variables related to same parameters and there is no significant difference in the variables related to these parameters as well.

Keywords: Distance Education, Covid-19, Perception, Special Education, Teacher.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLOLAR LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	x
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Sınırlılıklar	8
1.5. Tanımlar.....	8
BÖLÜM 2	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1. Eğitim.....	10
2.2. Teknoloji.....	11
2.3. Eğitim Teknolojisi	12
2.4. Uzaktan Eğitim	13
2.4.1. Türkiye’de Uzaktan Eğitim	15
2.4.2. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde Uzaktan Eğitim.....	16
2.5. Uzaktan Eğitimde Ailenin Katılımı	17
2.6. Uzaktan Eğitimde Öğretmenin Rolü.....	19
2.7. Özel Gereksinimi Olan Bireylerin Uzaktan Eğitimi	23
2.8. İlgili Araştırmalar	26
2.8.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	27
2.8.2. Yurt Dışı Alan Yazında Yapılan Araştırmalar.....	32

BÖLÜM 3	39
YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Evren ve Örneklem	40
3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutunda Evren ve Örneklem	40
3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutunun Çalışma Grubu	42
3.3. Veri Toplama Araçları	44
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	44
3.3.2. Nicel Veri Toplama Araçları	45
3.3.3. Nitel Veri Toplama Araçları	48
3.4. Veri Toplama Süreci	49
3.4.1. Nicel Araştırma Veri Toplama Süreci	49
3.4.2. Nitel Araştırma Veri Toplama Süreci	50
3.5. Verilerin Analizi	51
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	51
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi	52
3.5.3. Geçerlik ve Güvenirlik	52
BÖLÜM 4	54
BULGULAR	54
4.1. Öğretmenler ve Ailelerin COVID-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Niteliğini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular	54
4.1.2. COVID-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretmenlerin Demografik Değişkenlerine İlişkin Bulgular	54
4.1.3. COVID-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Ailelerin Demografik Değişkenlerine İlişkin Bulgular	58
4.2. COVID-19 Salgını Sürecinde Özel Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular	62
4.3. Öğretmenlerin COVID-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar ve Sorunların Çözümüne Yönelik İlişkin Bulgular	78
BÖLÜM 5	82
TARTIŞMA	82
BÖLÜM 6	93

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	93
6.1. Sonuç.	93
6.1.1. Nicel Verilere İlişkin Sonuçlar	93
6.1.2 Nitel Verilere İlişkin Sonuçlar	95
6.2. Öneriler	96
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	96
6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	97
KAYNAKÇA.....	99
EKLER	119
EK-1: Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Görüşme Soruları.....	119
EK-2: Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketi.....	121
EK-3: Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelere Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketi.....	125
ÖZGEÇMİŞ	128

TABLÖLAR LİSTESİ

TABLO 1.1 Geleneksel Eğitim ve İnternete Dayalı Eğitimi Karşılaştırılması	22
TABLO 3.1 Görüşme Yapılan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler	41
TABLO 3.2 Uzaktan Eğitim Görüş Anketinin Öğretmenler Ve Aileler İçin Güvenirlilik Analizi	47
TABLO 3.3 Uzaktan Eğitim Görüş Anketinin Öğretmenler Ve Aileler İçin Normal Dağılım Sonuçları	51
TABLO 4.1 Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Modeliyle Ders Verme Durumu Değişkenine İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	54
TABLO 4.2 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	55
TABLO 4.3 Öğretmenlerin Yaşadığı Ülke Değişkenine İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	55
TABLO 4.4 Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	56
TABLO 4.5 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	56
TABLO 4.6 Öğretmenlerin Mezun Olunan Alan Değişkenine İlişkin Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	57
TABLO 4.7 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	57
TABLO 4.8 Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türü Değişkenine İlişkin Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	58
TABLO 4.9 Ailelerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Yapılan T Testi Sonuçları	59
TABLO 4.10 Ailelerin Medeni Durum Değişkenine İlişkin Yapılan T Testi Sonuçları	59
TABLO 4.11 Ailelerin Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Yapılan T Testi Sonuçları	59
TABLO 4.12 Ailelerin İnterneti Olup Olmadığı Durum Değişkenine İlişkin Yapılan T Testi Sonuçları	60
TABLO 4.13 Ailelerin Uzaktan Eğitim Modelini Nasıl Takip Ettikleri Durum Değişkenine İlişkin Yapılan T Testi Sonuçları	60
TABLO 4.14 Ailelerin Yaş Değişkenine İlişkin Yapılan Anova Abalizine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	61
TABLO 4.15 Ailelerin Eğitim Seviyesine İlişkin Yapılan Anova Testi Sonuçları ..	61
TABLO 4.16 Uzaktan Eğitim Modeliyle Özel Eğitime Yönelik Görüşler	62
TABLO 4.17 Uzaktan Eğitimin Özel Eğitime Uygunluğuna Dair Görüşler	64
TABLO 4.18 Uzaktan Eğitimde Özel Eğitim Uygulamalarına Dair Görüşler	66

TABLO 4.19 Uzaktan Eğitimde Kullanılan Teknolojilere Dair Görüşler	67
TABLO 4.20 Uzaktan Eğitimde Öğrencilerin Süreklilik Ve Kalıcılıklarının Sağlanmasına Yönelik Görüşler	68
TABLO 4.21 Uzaktan Eğitim Hakkında Bilgi ve Destek Alma Durumlarına Yönelik Görüşler	69
TABLO 4.22 Uzaktan Eğitimde Ölçme-Değerlendirmeye Yönelik Görüşler	72
TABLO 4.23 Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Aile Katılımına Dair Görüşleri	73
TABLO 4.24 Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Öğrenme Ortamı Oluşturmalarına Dair Görüşleri	74
TABLO 4.25 Öğrencilerin Uzaktan Eğitimden Etkilenme Düzeylerine Dair Görüşler	76
TABLO 4.26 Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Süreciyle İlgili Sorunlara Yönelik Görüşleri	78
TABLO 4.27 Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim İle İlgili Önerilerine Yönelik Görüşler	79

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Ülkelerin İlk Uzaktan Eğitim Uygulama Tarihleri.....	15
Şekil 2.2. Tpck Modeli (Koehler Mishra, 2006)	22
Şekil 2.3. Özel Eğitim Ve Teknoloji (Subakan Ve Koç, 2019:52).....	25
Şekil 2.4. İşaret Dili Kullanılarak Uzaktan Eğitim Alan Öğrencilerin Oovoo Uygulaması Üzerinden Ekran Görüntüsü (Smith Ve Allman, 2010:530).....	26



KISALTMALAR

CNED: Ulusal Uzaktan Eğitim Merkezi

CNTE: Ulusal Tele Eğitim Merkezi

DSÖ: Dünya Sağlık Örgütü

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

KAÇD: Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler

KKTC MEB: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

COVID-19: Corona Virüs Disease (Korona Virüs Hastalığı)

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖGEM: Öğrenme Gelişim Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi

UNESCO: United Nations Educational (Birleşmiş Milletler Eğitim, Kültür ve Bilim Örgütü)

Vd: Ve Diğerleri

PDRAS: Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırma Şubesi

RAM: Rehberlik ve Araştırma Merkezi

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Covid-19 (Yeni Tip Korona Virüs) 2019 yılının Aralık ayında ortaya çıkarak tüm dünyayı zamanla etkisi altına alırken tüm ülkeler normal yaşamı devam ettirmeye yönelik yeni yöntemler ve stratejiler geliştirmeye başlamıştır. Yaşanan salgından tüm sektörler ve kurumlar etkilenmekte olup her ülke hayatın normal seyrinde devam etmesi pahasına yeni düzenlemelere gitmiştir. Düzenlemeye gidilen sektörlerden biri de eğitim sektörüdür. Devam eden zorunlu hayat kısıtlamaları, eğitim sektörünü uzaktan eğitime geçmek zorunda bırakmıştır. Yaşanan olağanüstü durum, gelişen bilgi ve teknolojiler doğrultusunda uzaktan eğitim uygulamalarının hayatımıza daha fazla dahil edilmesine sebep olmuştur. Diğer ülkeleri de büyük ölçüde etkisi altına alan Covid- 19 salgını, ülkelerin kritik önem arz eden kararlar almasına neden olmuştur. 2020 yılının Mart ayında sıkı tedbirlerle kapanan okullar Mayıs ayında pek çok ülkede kademeli olarak açılrsa da tamamen açık olan okulların sayısının 2020'nin Kasım ayı itibarıyla yeniden düşüş gerçekleşmiştir. Okullarını tamamen açık veya kısmen açık durumda olan ülkelerin sayısı 2021 yılının Mart ayından itibaren artmaya başlamıştır (Türk Eğitim Derneği [TEDMEM], 2021). UNESCO verilerine baktığımızda; Mart ayı itibarıyla 210 ülkenin 112'sinde okullar tamamen açıkken, 72'sinde kısmen açık, 26'sında ise tamamen kapalıdır.

Salgının ortaya çıktığı ve büyük ölçüde etkilerin olduğu Çin'de Eğitim Bakanlığı, eğitim kurumlarına uzaktan eğitim için gerekli donanımı sağlanacağını bildirerek bahar döneminde okulların uzaktan eğitime geçilmesini tavsiye etmiştir. Çin Milli Eğitim Bakanlığı ve Çin Sanayi Teknoloji Bakanlığının ortak yürüttüğü uzaktan eğitim programına; China Unicom, China Telecom, China Mobile, Alibaba, Baidu ve Huawei gibi internet ve telefon şirketleri destek vermiştir (Anadolu Ajansı, 2020). Çin televizyon kanallarında; geliştirilen bulut sisteminde aynı anda 50 milyon öğrencinin

ders görebildiği ilk ve orta dereceli öğrenciler için dersler yayınlanmaktadır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte insanlar dünya çapında eğitim standartlarını yükseltmek için hızlı, kolay, zamansız eğitim fırsatları aramaktadır. Uzaktan eğitim, günümüz eğitim anlayışına bir alternatif olarak gelmektedir (İşman ve Altınay, 2004).

Salgında en çok etkilenen ülkelerin başında gelen ABD’de her eyalet ve bölge farklı müfredat takip ettiğinden dolayı uzaktan eğitim uygulamaları ülke genelinde farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin en çok tercih ettiği teknoloji uygulamaları; Zoom, Skype ve Google Classroom gibi çoklu görüntülü konferans imkanı sunan uygulamalar olmaktadır (Kaplan, 2020). Yine salgından en çok etkilenen ülkeler arasında olan İngiltere ise, okulların 20 Mart 2020’de tatil edilmesiyle özel okullar görüntülü konferans uygulamaları üzerinden derslere devam etmek zorunda kalmışlardır. Devlet okulları ise bir ay eğitim ve öğretime ara vermiştir. İngiltere devlet televizyonu BBC ise müfredata uygun 14 hafta boyunca ders içeriği üretmiştir (Anadolu Ajansı, 2021).

Covid- 19 virüs salgını neticesinde alınan olağanüstü kararlarla Türkiye de okullarını yüz yüze eğitime kapatan ülkeler arasında yer almıştır. 10 Nisan 2021 itibarıyla 9 il hariç tüm ortaokul ve liseler il bazlı tedbirler yüz yüze eğitime ara verildiği açıklanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın tarafından geliştirilen çevrimiçi sosyal eğitim platformu EBA (Eğitim Bilişim Ağı), kitle iletişim aracı olan televizyon aracılığıyla öğrenci kitlelerine eğitim yayınları düzenlemiştir. Öğretmenlere ve aynı zamanda öğrencilere eğitim-öğretimde büyük kolaylık sağlayan EBA (Eğitim Bilişim Ağı), Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen çevrimiçi bir sosyal eğitim platformudur. EBA platformunda okullarda işlenen her dersle ilgili konu anlatımları, videolar, sorular yer almaktadır. Ayrıca EBA’nın internet sitesinde öğretmenler öğrencilerine ödevler verebilmekle birlikte öğrencilerin akademik gelişimlerini takip etmektedirler (Bayburtlu, 2020: 134). Düzenli okul konu paylaşımları, canlı dersler ve sınavlar yapılmaya çalışılmıştır. Müfredat programına paralel olarak çalışmalar devam etmiştir.

12 Mart 2020 itibarıyla alınan tedbirler dolayısıyla diğer okullarda olduğu gibi özel gereksinimi olan öğrencilerin öğrenim gördüğü özel eğitim kurumları da yüz yüze eğitime ara vermiştir (MEB, 2020). Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı yeni eğitim-

öğretim planları hazırlayarak bu olağanüstü süreçte özel eğitimden yararlanacak olan öğrencilere ve ailelere destek olmuştur. Yapılan çalışmalar neticesinde özel eğitimde de uzaktan eğitim modeli kullanılmaya başlanmıştır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin evlerinde daha verimli vakit geçirmeleri amacıyla “Özel Eğitimdeyim” mobil uygulaması geliştirilmiştir. Ayrıca öğrencilere Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri web sayfası, EBA platformu ve Türk İşaret Dili Uzaktan Eğitim Portalı gibi dijital platformlardan yararlanmaları sağlanmıştır (Anadolu Ajansı, 2020). Özel eğitim öğrencilerine yönelik hazırlanan eğitim içerikleri ve açıklamaları EBA sisteminde yer verilmiştir. Uzaktan eğitim ortamları yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmesinden dolayı özel gereksinimi olan bireyler için de fırsat eşitliği sağlamakta ve bu nedenle özel gereksinimi olan bireylerin uzaktan eğitim modeliyle öğrenme talepleri de zaman içinde artmaktadır (Allen ve Coney, 2017; Edmonds, 2004; Thind, Stevens ve Waters, 2016)

Literatürde yapılan araştırmalar tarandığında Demir ve Kale’nin (2020), Covid- 19 döneminde uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesine yönelik öğretmen görüşlerinin alındığı araştırmada; öğretmenlerin çoğunluğu uzaktan eğitim konusunda kendini yeterli ve orta düzeyde yeterli gördüğünü söylemişlerdir. Deneyimi ve yeterliği olmayan öğretmenlerin çoğu ise uzaktan eğitim sürecinde kendilerini geliştirdiklerini ve yeterliklerini arttırdıkları bazıları ise bazılarının ise kendisini yetersiz gördüğü belirlenmiştir. Ayda ve diğerlerinin (2020), uzaktan eğitim uygulamalarında neler yapıldığını ve bu uygulamalardan öğrenci ve ailelerinin nasıl yararlanabileceğini belirlemeyi amaçladıkları araştırmada özel eğitim öğretmenleri ilköğretimde uygulanan uzaktan eğitim uygulamaları hakkında hem olumlu hem de olumsuz görüş belirtmiş; özel gereksinimi olan öğrenciler için yeterli uzaktan eğitim uygulamasının olmaması ve farklı gelişim özelliklerine sahip öğrenciler için uzaktan eğitimde BEP (Bireysel Eğitim Programı) uygulamasının olmaması yönünde sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

MEB 2019 verilerine göre özel eğitim kurumlarında yüz yüze eğitim alan kaynaştırma eğitimi öğrencileri dâhil olmak üzere 398.812 öğrenci bulunmaktadır. KKTC Milli Eğitim Kültür Bakanlığı tarafından en detaylı 2006 yılı verilerine göre adanın

kuzeyinde yaşıyan toplam 4823 özel gereksinimi olan birey bulunmaktadır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ve Türkiye'nin sosyo-ekonomik düzeyleri diğer ülkeler ile karşılaştırıldığında gelişmekte olan ülke düzeyinde olduğu bilinmektedir (Yamamoto, Özgeldi ve Altun, 2018). Dolayısıyla iki ülkede de ciddi teknoloji altyapı gerektiren uzaktan eğitim uygulamalarında ve bu uygulamayı kullanacak öğretmen, öğrenci ve aile kaynaklı birçok sorun yaşanabilecektir. Alan yazındaki araştırmalar (Akbaşrak, Vural ve Ağar, 2021; Bayburtlu, 2020; Bozkurt ve diğerleri, 2021; Giannini ve Lewis, 2020; Kalaç, Telli ve Eronal, 2020; Parmigiani ve diğerleri, 2020; Şenol ve Can Yaşar, 2020; Saran, 2020; Yıldırım Parlak ve diğerleri, 2021) Covid- 19 sürecinde eğitimde yaşanan fırsat eşitsizliklerine dikkat çekmektedir. Özellikle özel gereksinimi olan bireylerin uzaktan eğitimde ailenin yardımıyla eğitimlerini sürdürebilmeleri ailenin özel gereksinimi olan bireylerin eğitiminde önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır. Özel eğitim öğretmenleri ve özel gereksinimi olan çocuğa sahip anne babaların uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerinin gelecekteki eğitim modelleri ile ilgili ne yapılmasına ve/veya yaşanacak olan olağanüstü durumlarda ne tür önlemlerin alınması gerektiği konusunda yol gösterici olması beklenmektedir. Uzaktan eğitimin yaygınlaşması üzerine özel eğitim alanının teknoloji destekli eğitim uygulamalarından yararlanması özel gereksinimi olan bireyler için avantaj olabilir.

Covid-19 salgınının genel eğitim uygulamalarında olduğu gibi özel eğitim alanında da uzaktan eğitimin zorunlu bir eğitim modeli olmasına yol açtığı görülmektedir. Ancak bu durum daha yeni olduğundan alan yazında sınırlı sayıda araştırmanın olduğu görülmektedir (Alpaslan, 2020; Akbaşrak ve diğerleri, 2021; Bozkurt ve diğerleri, 2021; Çetin ve Ercan, 2021; Kizir, 2021; Kurt ve Kurtoğlu Erden, 2020; Karahan ve diğerleri, 2021; Mengi ve Alpdoğan, 2020; Şenol ve Can Yaşar, 2020; Yıldırım Parlak ve diğerleri, 2021). Bu konuda KKTC de herhangi bir araştırmayla karşılaşmazken Türkiye'deki araştırmaların çoğundan ulaşılan sonuca göre; uzaktan eğitimin özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için zor olduğu, Covid-19 salgını sürecinde öğrencilerin öğrenme gelişimlerini tamamlayamadıkları, uzaktan eğitim konusunda aile ve öğretmenlerin bilgi ve beceri eksikliği yaşadıkları (Çetin ve Ercan, 2021; Mengi ve Alpdoğan, 2020; Karahan ve diğerleri, 2021; Kurt ve Kurtoğlu Erden, 2020; Şenol

ve Can Yaşar, 2020) söylenebilir. Uluslararası alan yazında öğretmenleri çevrimiçi ortamlarda etkili olmaya hazırlama konusunda ve hizmet içi eğitimlerin verildiği araştırmalar olmasına rağmen, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönlendirildiği öğretme ve öğrenme dinamikleri hakkında sınırlı araştırma (Frederick ve diğerleri, 2020; Greenway ve Eaton Thomas, 2020; Glessner ve Johnson, 2020; Parmigiani ve diğerleri, 2020; Toquero, 2021; Samaila ve diğerlerinin, 2020) bulunmaktadır. Mevcut araştırmalara bakıldığında, Covid-19 döneminde uzaktan eğitim sürecinde zorluklar yaşandığı ülkelerdeki teknolojik ihtiyaçların giderilip özel gereksinimi olan öğrencilerin ihtiyacına yönelik yeni uzaktan eğitim modellerinin geliştirilmesi gerektiği yönünde sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Ancak araştırmaların çoğunluğu nitel (Akbayrak, Vural ve Ağar, 2021; Alpaslan, 2020; Ayda ve diğerlerinin, 2020; Bozkurt ve diğerlerinin, 2021; Çetin ve Ercan, 2021; Glessner ve Johnson, 2020; Karahan ve diğerleri, 2021; Kizir, 2021; Kurt ve Kurtoglu Erden, 2020; Mengi ve Alpdoğan, 2020; Toquero, 2021; Şenol ve Can Yaşar, 2020;) veya nicel (Frederick ve diğerlerinin, 2020; Greenway ve Eaton Thomas, 2020; Parmigiani ve diğerleri, 2020; Samaila ve diğerlerinin, 2020) yöntem ile desenlenmiş çalışmalardır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin daha kapsamlı incelemeler yapılması için karma araştırma yönteminin kullanıldığı bir araştırmaya olan gereksinimden dolayı bu araştırma desenlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, COVID-19 salgını sürecinde özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin eğitim uygulamalarının hangi düzeyde gerçekleştirildiğinin saptanması ve bu uygulamalara yönelik öğretmenler ile Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde yaşayan ailelerin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın genel amacına yönelik yanıtlar elde edebilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Türkiye'deki öğretmenler ve KKTC'deki aileler COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarının niteliğini nasıl değerlendirmektedir?

2. COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında;

- a) Cinsiyet,
- b) Medeni durum,
- c) Yaş,
- d) Mezun olduğu alan,
- e) Yaşadığı Şehir,
- f) Mesleki deneyim,
- g) Görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?

3. COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin KKTC’de yaşayan ailelerin görüşleri arasında;

- a) Cinsiyet,
- b) Medeni durum,
- c) Yaş,
- d) Mezuniyet düzeyi,
- e) Çocuk sayısı,
- f) Evde internet olup olmama,
- g) Uzaktan eğitim sürecini nasıl takip ettiklerine ilişkin durum değişkenine göre anlamlı farklılık var mıdır?

4. Öğretmen ve ailelerin COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ve sorunların çözümüne yönelik önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Covid-19 salgını sürecinden önce uzaktan eğitim modelinin, özel eğitim gereksinimi olan çocuklar üzerinde ne tür etkileri olduğu bilinmemekteydi. Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim modelinin, özel gereksinimi olan çocuğa sahip ailelere ve özel eğitim alan öğretmenlerine yaşattığı zorluk veya kolaylıkları incelemek üzere araştırmalar yapılmaya devam etmiştir. Gelişen teknoloji çağında uzaktan eğitim modeli eğitimin her alanında kullanılmaya devam edecektir. Dolayısıyla literatüre kazandırılan bu araştırmalar sonucunda öğretmen ve anne-babalardan elde edilen verilerin Covid-19 salgını sürecinde yaşanan eksikliklerin görülmesine ve özel eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarının iyileştirmesine yol açacaktır.

Literatürdeki araştırmalara bakıldığında uzaktan eğitim modeline dayalı çalışmaların Covid-19 süreciyle birlikte arttığı görülmektedir. Birçok araştırma sonucu uzaktan eğitim uygulamalarının özel eğitim için yeterli olmadığı yönündedir (Bozkurt ve diğerleri, 2021; Mengi ve Alpdoğan, 2020; Karahan ve diğerleri, 2021; Kizir, 2020; Kurt ve Kurtoğlu Erden, 2020; Şenol ve Can Yaşar, 2020). Uzaktan eğitim uygulamalarının gelecekte daha fazla karşımıza çıkacak olması; özel eğitim üzerindeki etkililiğinin daha sık tartışılması anlamına gelecektir. Uzaktan eğitim uygulamalarının özel eğitim üzerindeki eksikliğini belirlemek ve bu doğrultuda gerekli yardımcı teknolojilerin kullanılmasını sağlamak, özel eğitim kurumlarının teknolojik bilgi eksikliğini giderebilmek adına alan yazına daha fazla katkı sağlamak gerekmektedir. Bu amaç ve önem doğrultusunda bu araştırma yapılmıştır.

Bu çalışmanın yapılmasına iten en önemli durumlardan biri de bu zamana kadar uzaktan eğitim modelinin KKTC'deki özel eğitim okulları veya kurumlarında kullanılmaması ve dolayısıyla özel eğitime etkisinin incelenmemiş olmasıdır. Bu nedenle araştırmanın hem KKTC hem Türkiye'de yapılması alan yazın açısından önemli olduğu, aynı zamanda ileride uzaktan eğitim uygulamalarının özel eğitim alanında destekleyici nitelikte katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmayla birlikte özel eğitim alanında, uzaktan eğitim modeline karşı daha bilinçli bakış getireceği aynı zamanda özel gereksinimi olan bireyler için uzaktan eğitim modelinin

yeterli olup olmadığı ve geliştirilmesi gereken yönlerinin neler olduğu ile ilgili ipuçları vermesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmayla, öğretmen ve aile görüşleri doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı ve Özel Eğitim Okullarının gelişen teknoloji çağında uzaktan eğitimin ne durumda olduğuna ve ne tür desteklere gereksinimleri olduğuna ışık tutması hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda Türkiye ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Covid-19 sürecinde yaşanan sorunlara öğretmen ve ailelerin bakış açısıyla öneriler sunulmuştur.

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, KKTC'de yaşayan özel gereksinimi olan çocuğa sahip anne-babalardan elde edilen verilerle,
2. Bu araştırma salgın dolayısıyla öğretmenlerin ve ailelerin uzaktan eğitim görüş anketine ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularına Zoom platformu üzerinden verdikleri cevaplarla,
3. Elde edilen veriler görüşme formundaki sorular ve uzaktan eğitim görüş anketlerindeki soru maddeleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Eğitim: Bireye özgü yeteneklerin (zihinsel, sosyal ve psikomotora dayalı) toplumun kültür ve değer normlarına uygun şekilde geliştirilmesi ve bireylerin gelecekteki toplumsal ve mesleki rollere hazır olması için girilen tüm çabalar eğitim olarak tanımlanmaktadır (Eskicumalı, 2002).

Teknoloji: Eğitim, endüstri, ekonomik, siyasal ve sosyal alanlarda ciddi değişikliklerin meydana gelmesini sağlayan önemli bir araç ve tekniktir (Bostancı, 2010: 28).

Eğitim Teknolojisi: Uygun teknolojik kaynakları oluşturarak, kullanarak ve yöneterek öğrenmeyi kolaylaştırma ve performansı iyileştirme amacıyla etik olarak uygulanmaya çalışılmasıdır (AECT, 2004).

Özel Eğitim Öğretmeni: Özel gereksinimi olan çocuklar için tanılama ve destekleyici özel eğitim hizmetlerini rehberlik ve araştırma merkezlerinde vermekte olan, gereken eğitim önlemlerini alınmasını sağlayan, Özel Eğitim veya Özel Eğitim Öğretmenliği alanlarında lisans eğitimi almış personeldir (MEB, 2001).

Aile: Karı, koca, çocuklar ve kardeşler arasındaki ilişkilerin evlilik ve kan bağına dayanarak oluşturduğu toplum içerisindeki en küçük topluluk (TDK, 2019).

Covid-19: Aralık 2019’da ortaya çıkan CoV tipi beta-CoV grubundan “Coronavirus disease2019” virüsü Covid-19 olarak tanımlanmaktadır (Karcıoğlu, 2020).

Uzaktan Eğitim: Özgün ders tasarımları ile öğretim stratejilerinin uygulanmasını ve çeşitli teknolojilerin kullanılmasını gerektiren, öğretmen ve öğrencilerin farklı mekanlarda bulunduğu, planlı, kurumsal ve yönetsel bir düzenlemedir (Moore ve Kearsley, 2005).

EBA: Teknoloji araçlarını ihtiyaç duyulan yerlerde uygun ve etkili materyal kullanımına destek vererek teknolojinin eğitime uyumunu amaçlayan bir çevrimiçi Eğitim Bilişim Ağı platformudur. (Çoşkunserçe ve İşçitürk, 2019: 260).

ZOOM: Microsoft tarafından geliştirilen video konferans uygulamasıdır (Droidabi, 2020)

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmayla ilgili kavramsal çerçeve ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Eğitim

Alan yazında eğitimin birbirinden farklı tanımları ile karşılaşılmaktadır. Eğitimi en geniş kapsamlı olarak; sosyolojik tanımlar, psikolojik tanımlar ve pedagojik tanımlar olmak üzere üç başlık altında toplamak mümkündür. Eğitimin bu tanımlarına bakıldığında birbirlerinden oldukça farklı oldukları görülmektedir (Avcıoğlu, 2015). Bu farklı tanımlar doğrultusunda bütünleştirici bir yaklaşımlar Eskicumalı (2002) eğitimi, “bireyin kişisel yeteneklerinin (zihinsel, sosyal ve beceriye dayalı) toplumun kültür değerlerine uygun olarak geliştirilmesi ve onların gelecekteki toplumsal ve mesleki rollere hazırlanması için girişilen bütün çabalar” olarak tanımlamaktadır.

Karlı (2004) klasik anlayışta yapılan eğitim tanımlarının içerik ve anlam bakımından bilgi çağında eğitim kavramını yeterince açıklayamayacağını öne sürmektedir. Çünkü içinde yaşadığımız çağda insanlar, eğitimi yalnızca davranış veya tutum değişikliği için değil, insana yakışan ve insanı insan yapan temel ve çok özel nitelikleri ve değerleri ortaya çıkarmak ve yaşamak için istemektedir. Bu bağlamda, bilgi çağında eğitimin “bireyin doğuştan getirdiği gizli güçlerini ortaya çıkarma ve bunları yeteneğe dönüştürme süreci” olarak tanımlamanın daha uygun olacağını vurgulamaktadır (Akt. Avcıoğlu, 2015). Bu bağlamda, eğitimin gerçekleşebilmesi için öğretimin hedeflerine uygun öğrenmeleri oluşturmak üzere planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekir (Yıldırım, 2017).

Bunun yanı sıra eğitim faaliyetleri yaşanan teknolojik gelişmeler doğrultusunda öğrencinin merkezde olduğu bir temeli oluşturmaktadır (Yalçın Tepe, 2015). Öğrencinin merkezde olduğu bu eğitim günümüzde öğretmenlerin rollerinin değişmesine neden olurken toplumun bilim ve teknoloji alanlarında yaptıkları yeniliklerle eğitimin de değişmesine ve gelişmesine yol açmaktadır. Öğretmenler mevcut teknoloji yeterliliklerine sahip olamama durumu nedeniyle eğitim

programlarında yer alan içeriği geleneksel modellerle aktarmada güçlük yaşayabilmektedirler. Bu güçlüklerin giderilmesi için öğrencilerin beklenti ve ilgileri doğrultusunda teknoloji ürünlerini eğitim amaçlarıyla uyumlu olarak kullanabilmek önemlidir (Gündüz, 2013:9).

Dolayısıyla eğitim ve teknolojinin günümüzde oldukça sık bir arada kullanılması ve eğitim süreçlerinde teknolojinin kullanılması teknoloji kavramının üzerinde daha fazla durulmasına yol açmaktadır.

2.2. Teknoloji

Teknoloji; bilimin üretim, hizmet, ulaşım vb. alanlardaki sorunlara uygulanması sürecinde yararlanılan ve bilim ile uygulama arasında köprü işlevi gören makineler, işlemler, yöntemler, süreçler, sistemler, yönetim ve denetim mekanizmalarının tümüdür (Şimşek ve diğerleri, 2008:440). İnsanların ihtiyaçları doğrultusunda gelişen teknolojiyle birlikte insanlar daha farklı teknolojilere ihtiyaç duyarlar. Özellikle elektronik, bilişim, enerji, uzay ve savunma sanayisi gibi alanlardaki gelişmeler teknolojinin önemini göstermektedir (Çobanoğlu, 2018). Bilim ve teknoloji geçmişten günümüze gelişen bir etmen olmuştur. Farklı araç gereç teknolojisini kullanan avcı-toplayıcı kabileler toprağı işleyecek teknolojileri geliştirdiklerinde Tarım Devrimi yaşanmıştır. XVIII. yüzyılda buhar makinasının kullanımının yaygınlaşması Sanayi Devrimine yol açmıştır. XX. yüzyılın ortalarından itibaren ise uzay teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler Uzay Çağı'na geçmemizi sağlamıştır. "Bilgi Çağı" olarak adlandırılan içinde bulunduğumuz 21. yüzyıl ise gelişen bilgi ve iletişim teknolojisinde meydana gelen yenilikler sonucunda teknolojinin önemi gittikçe artmıştır. Kısaca, teknoloji tarih boyunca insanlığın gelişim çizgisine etki eden en önemli unsurlardan biri olmuştur (Cankaya, 2013:1). Teknoloji, tüketmeye dayalı toplumların etkisiyle üretmeye ve yenilik getirmeye devam eden ve edecek olan mekanizmadır. Dünyada gelişen ve gelişmekte olan ülkelerin teknoloji kullanımıyla birlikte bilgiye zaman kaybetmeden ulaşması, gelişen Bilgi Çağı'na ayak uydurmasının örneği olabilir. Dolayısıyla çağımızın getirdiğı tüm toplumsal olay ve olgular neticesinde teknolojinin getirdiğı yeniliklere muhtaç olarak gelişmekteyiz.

Kaya (2005) Teknolojinin eğitim alanında kullanımına dikkat çekerek, teknolojiyi özellikle öğretmenlerin planlı bir şekilde geliştirilmiş eğitim materyalleriyle hedef alınan kitleye kısa sürede ulaşabilmesini ve gereken becerileri daha nitelikli şekilde kazandırabilmesine yardımcı bir araç olarak tanımlamaktadır (Akt. Çoklar, 2008).

2.3. Eğitim Teknolojisi

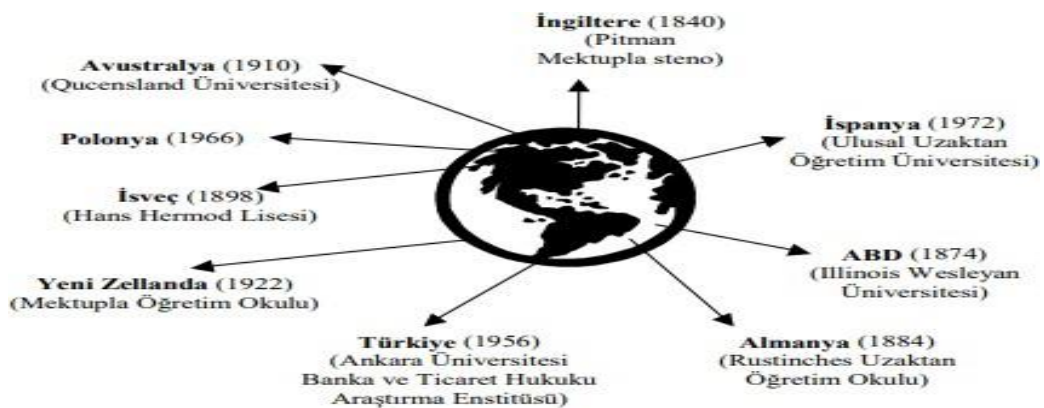
Günlük yaşamda karşılaşılan sorunların çözümünde ve yaşamı kolaylaştırmak için teknoloji sıklıkla kullanılmaktadır. Teknolojinin kullanıldığı alanlardan bir tanesi de eğitimidir. Genel olarak eğitim alanında teknoloji kullanımı eğitim teknolojisi olarak adlandırılmaktadır (Çoklar, 2008). Yıllar içerisinde değişen eğitim modellerinin de etkisiyle eğitim teknolojisi kavramı ortaya çıkmıştır. Teknolojinin eğitimde sıklıkla kullanılması eğitimin değişmesine ve yenilenmesine yol açmıştır. Eğitim teknolojisi dalında uluslararası örgüt olan Association For Educational Communicaitons and Technology [AECT] (2004), eğitim teknolojisini; uygun teknolojik süreçleri ve kaynakları oluşturarak, kullanarak ve yöneterek öğrenmeyi kolaylaştırma ve performansı iyileştirme amacıyla etik olarak uygulanmaya çalışılması olarak açıklamaktadır. Diğer bir tanımla; eğitim teknolojisi öğrenme ve öğretmede meydana gelen problemleri çözümleyen, öğrenme ortamlarının verimli şekilde olmasını sağlayan ve öğrenmenin kalitesini ayrıca kalıcılığını arttıran akademik sistemler bütünüdür. Eğitim teknolojinin yararları oldukça fazladır. Eğitim teknolojisinde bilgi hızla yayılır ve öğretmenler yeni bilgileri öğrencilere hızlı şekilde aktarabilir. Yeni gelişen eğitim teknolojileri ile bireysel öğrenme ve öğretme ortamları öğrencilere sunulabilir ve bu sayede eğitimde fırsat eşitliği belli bir ölçüde sağlanmış olur. Eğitim teknolojilerinin bir diğer yararı ise kalıcı öğrenmeleri oluşturmalarıdır. Öğrencilerin yoğun olarak faal olduğu öğrenme-öğretme ortamları sayesinde kalıcı öğrenmeler gerçekleşir. Bu ortamlar öğrencileri etkili olarak güdülemektedir. Bu güdülenmeler öğrencilerde kalıcı öğrenmeler oluşturur (İşman, 2002: 9-10). Eğitim teknolojileri tasarlanarak uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleştirilebilir. Dolayısıyla eğitim teknolojilerinde olduğu gibi uzaktan eğitimde öğrenci, öğretmen ve kurumun teknolojiler ile ilgili belli düzeyde bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir (Uça Güneş, 2014:39). Eğitimde teknoloji kullanımı uzaktan eğitimin önemli vazgeçilmez

bileşenlerinden biri olarak karşımıza çıkar. (Bates, 2005: 17) Bu doğrultuda uzaktan eğitim kavramının üzerinde durulması önemli olacaktır.

2.4. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim terimi ilk olarak Wisconsin Üniversitesi'nin 1892 Yılı Kataloğunda geçmiş, yine ilk kez aynı üniversitenin yöneticisi olan William Lighty tarafından 1906 yılında bir yazıda kullanılmıştır. Bugünkü anlamıyla ortaya çıkış tarihi 1920'li yıllara dayanan uzaktan eğitimin geçmişi aslında 19.yy'a kadar gitmektedir (Aydın, 2010: 12). İngiltere'de Isaac Pitman tarafından 1840 yılında mektupla uzaktan eğitim uygulamaları başladığı belirtilmektedir. Pitman, mektuplar ile öğrencilerine İncil eğitimi vermiştir. Amerika Birleşik Devletleri İngiltere'de yapılan mektupla uzaktan eğitim uygulamalarını rol model olarak almış ve 1883 yılında Mektupla Eğitim Üniversitesi kurulmuştur (Kırık, 2014: 80). Ayrıca Rusya'da uzaktan eğitimi farklı proje ve uygulamalarla yıllar içerisinde halka sunmuştur (Antalyalı, 2004: 8). Bugün Rusya'da Ulusal Uzaktan Eğitim Merkezi (CNED), 1940 yılında Ulusal Tele Eğitim Merkezi (CNTE) adını alarak savaş yıllarında eğitim uygulamaları yapmıştır. Gerek halk gerekse de öğrenciler uzaktan eğitimin önemini kavrayarak büyük rağbet göstermiştir (Kırık, 2014: 80).

Aşağıdaki şekilde dünyadaki bazı uzaktan eğitim uygulamalarının başlangıç tarihleri ve ilk uygulamaları verilmiştir (Kaya, 2002).



Şekil 2.1: Ülkelerin İlk Uzaktan Eğitim Uygulama Tarihleri Kaynak: Kaya, 2002

Günümüzde uzaktan eğitimde görüntülü video konferans sunu paylaşımı gibi çok ortamlı sunu sistemlerinden yararlanılmaktadır. Bu araçlar sayesinde eğitimciler ile öğrenciler arasında karşılıklı olarak sözlü veya yazılı iletişim sağlanmaktadır (Çal, 2011: 38).

Uzaktan eğitim, öğrenmeyi kolaylaştırmaya odaklanan öğretim etkinliği ile öğrenen merkezli bir sistem etrafında döner. Öğretmen, öğrenci için açıklamalar, referanslar ve pekiştirmeler sağlayarak çalışma materyallerini zenginleştirir. Uzaktan eğitim, öğretmekten ziyade öğrenmeyi vurgular ve öğretmenlerin ne yaptığı değil, öğrencilerin ne yaptığı ilkesine dayanır (Beaudoin, 1990).

İşman (2011) uzaktan eğitimi, “eğitim- öğretim faaliyetlerinin posta hizmetleri ve bilgi iletişim teknolojileri sayesinde yürütülen, öğretmen ve öğrencinin aynı mekânlarda bulunmak zorunda olmadığı bir eğitim sistemi modeli” olarak tanımlamıştır. Uzaktan eğitimde örgün eğitime kıyasla yüz yüze iletişim yerine teknolojik imkânlardan yararlanılır ve öğreten ile öğrenen fiziksel olarak birbirinden ayrıdır (Johnson, 2003; Moore, 1993). Diğer bir tanımla; uzaktan eğitim, isteyene, istediği yaşta, istediği yer ve zamanda, istediği hızla, istediği ortamı kullanarak öğrenme imkânı sağlamaktadır (Kurnaz ve Serçemeli, 2020: 265).

Uzaktan eğitim birçok özellikler sayesinde yaşam boyu öğrenmeyi sürekli gündemde tutmaktadır. Bu özellikler zaman, mesafe, yer, yaş, sosyo-ekonomik durum, fiziksel yetersizlik gibi sıralanabilir. Adıyaman (2002), uzaktan eğitimin eğitimde var olan sınırlılıkları ve zorlukları ortadan kaldırdığını belirtmiştir. Uzaktan eğitim daha çok bir eğitim yöntemidir. Bu yöntemi kullanarak öğrenciler kendi istedikleri yerde (ev, iş veya öğrenim merkezi) bir öğretmenle yüz yüze olmadan zamandan bağımsız eğitim alabilirler (Bates, 2005:5).

Eğitim teknolojilerinin hızla ilerlemesiyle uzaktan eğitim ve açık eğitim fikri, kitlelere sunulan çevrimiçi derslerin üretimi ve tasarımı ile uzaktan eğitim kavramını hayata geçirme platformu olmuştur (Czerkowski, 2016). Zaman ve mekana bağımlı olmamanın etkisiyle uzaktan eğitimin anaokulundan, üniversiteye ve sonrasındaki tüm öğrenme süreçlerinde faydalı biçimde kullanılacak bir eğitim platformu olduğu

söylenabilir. Bundan dolayıdır ki kamu ve özel kurum veya kuruluşlar da çoğu zaman eğitim programlarının bir bölümünü uzaktan eğitim ortamına taşımaktadır (Balkır, 2012: 114).

2.4.1. Türkiye’de Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitime yönelik ilk adımlar Türkiye’de 1927 yılında atılmıştır. Eğitim kurumlarında yaşanan eksiklikler uzaktan eğitimin gelişim göstermesine neden olmuştur. Bu sistem zamanla ilk, orta, lise, yükseköğretimde aktif bir şekilde kullanılmıştır. 1980’li yıllar Türkiye’de uzaktan eğitimin hızlı bir gelişme dönemidir (Kırık, 2014: 80). Bu yıllarda aynı zamanda e-öğrenme ortamlarındaki açık derslerin ilk sürümleri ortaya çıkmış ve öğrenme perspektifi değişmiştir. Öğrenme perspektifindeki değişime en iyi örneklerden biri de kitlesel açık çevrimiçi dersler (KAÇD)’dir. Bu dönemden itibaren halkın eğitiminin ihtiyacını karşılayabilecek bir düzeyde teknolojik alt yapı yenilenmiştir. Türk eğitim sisteminde uzaktan eğitim, üniversite yapısı içinde ilk kez 2547 sayılı Yükseköğretim Yasası (1981) ile yasal olarak yer almıştır. Türkiye eğitim sisteminin geleceği bakımından bu oldukça önemli bir olgudur. Bunun devamı olarak 1982’de 5-2809 sayılı yasa ile Anadolu Üniversitesi içinde kurulmuş olan Açık Öğretim Fakültesi, uzaktan eğitimi ülke düzeyinde merkezi biçimde yürütmekle görevlendirilmiştir (Özer, 1989: 4). Dolayısıyla ilk defa Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi’nde uzaktan eğitim modeli yükseköğretimde kullanılmaya başlamıştır. Türkiye’nin her bölgesine eğitim sunmakta olan Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde ve Batı Avrupa’da yaşayan birçok Türk vatandaşlarına diploma olanağı sağlamıştır (Çukadar ve Çelik, 2003: 33). Türkiye’deki uzaktan eğitimin gelişiminin üç dönemde incelenmesi mümkündür. Bunlar; kavramsallaşma süreci, mektup yoluyla öğretim süreci ve iletişim teknolojileri sürecidir. Bu süreçler gelişen teknolojilere bağlı olarak gelişmiş ve değişmiştir (İşman, 2011:148).

Türkiye’de Covid-19 salgınından önce başlayıp halen uzaktan eğitim uygulamaya devam eden kurumlardan başlıcaları: Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi, Milli Eğitim Bakanlığı Açık Öğretim Lisesi, Açık İlköğretim Okulu ve Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Okuludur. Açık Öğretim Fakültesi, Açık Öğretim Lisesi ve Açık

İlköğretim Okulu gibi uzaktan eğitim kurumlarının öğrenci sayılarının çokluğu dünyadaki benzersiz örnekleri oluşturmaktadır (Adıyaman, 2002: 92). Bunların yanı sıra uzaktan eğitim alanında 50’den fazla üniversite sürekli ilerleme kaydetmektedir. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Bilgi Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi vb. birçok üniversite uzaktan eğitim uygulamalarını geliştirmektedir. Uzaktan eğitim ile açtıkları sertifika, ön lisans, lisans ve lisansüstü programlardan üniversiteler her yıl binlerce mezun vermektedir (Kavrat, 2013).

Özel sektörde de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleştirilmektedir. Fono Açık Öğretim Kurumu uzaktan eğitim uygulamaları içinde uzunca bir geçmişi olan özel sektör tarafından gerçekleştirilen bir kurumdur. Bu kurum Milli Eğitim Bakanlığı’nın 420-5-2300 sayılı kararı ile kurulmuş olup yabancı dil ve meslek kursları düzenlemektedir (Kaya, 2002: 56).

2.4.2. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde Uzaktan Eğitim

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde ilk uzaktan eğitim uygulaması Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti hükümetinin onayı ile Doğu Akdeniz Üniversitesi (DAÜ) Uzaktan Eğitim Enstitüsü ismiyle 2001 yılında kurulması ile başlamıştır. DAÜ’nün çevrimiçi eğitim konusunda ilk deneyimlerini, İngilizce öğretiminde %20 oranında çevrimiçi desteği veren Doğu Akdeniz Üniversitesi Hazırlık Okulu “Esnek Öğrenim Projesi” oluşturmuştur. Bu gelişmelerle birlikte, 2003 yılı başında DAÜ Uzaktan Eğitim Enstitüsü “Online Ders Destekleme İnisiyatifi” adı verilen projeyi başlatmıştır. Bu projede, tüm üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin yüz yüze verilen derslerde yardımcı olacak online ek materyallerin üretilmesi ve anlatılan konuların açıklayıcı bilgileri içeren kitapçığın web siteye konularak öğrencilerin kullanımına sunulması amaçlanmıştır (Aybay, 2004: 136). 2008 yılında ise KKTC E-öğrenme Sisteminin Geliştirilmesi” adlı proje tüm öğrencilere eğitim vermek amacıyla proje hayata geçirilmiştir. Proje çalışmalarına destek olan Türkiye üniversiteleri (Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Ortadoğu Teknik Üniversitesi) ve akademisyenleri çalışmalara devam etmektedir. Proje öğretmenlere hizmet vermeye ve bir yandan da geliştirilmeye ve yenilenmeye çalışılmaktadır (Akalpler, 2009).

Türkiye’de ilk covid-19 vakasının görüldüğü 11 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından pandemi ilan edilmiştir (TC. Sağlık Bakanlığı, 2020). KKTC’de de aynı tarihte yüz yüze eğitime ara verilerek birçok ülkenin aldığı önemler gibi salgının önlenmesi adına okullar geçici olarak kapatılmıştır. Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı tarafından aktif hale geçirilen “Kesintisiz Eğitim Sistemi” eğitim portalı ile uzaktan eğitim devam etmiştir (KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı, 2020). KKTC MEB ile GSM operatörleri kesintisiz eğitim merkezi portalı ve Türkiye MEB’e ait EBA portalına erişebilmek için 6 GB internet kullanıcılara ücretsiz şekilde tanımlanmıştır (Egeli ve Özdemir, 2020).

2.5. Uzaktan Eğitimde Ailenin Katılımı

Özellikle özel gereksinimi olan çocuklara sahip ailelerin çocuklarının eğitim programlarına katılımının önemi ilk olarak 1975 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde yürürlüğe giren P.L. 94-142 “Herkes İçin Eğitim” yasası ile vurgulanmıştır (Keçeli Kaysılı, 2008: 70). Türkiye’de ise özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde özel eğitimin temel ilkeleri arasında yer alan, ailelerin özel eğitim sürecinin her aşamasına aktif katılmalarının sağlanması açıkça ifade edilmektedir (MEB Özel Eğitim Yönetmeliği, 2018). Özel eğitimin her aşamasında ailenin katılımı alan yazında sıklıkla vurgulanmaktadır. Uzaktan eğitim uygulamalarında ise durum farklı değildir. Uzaktan eğitim sürecinde aileler, uzaktan eğitimin olumsuzluklarını en az seviyeye indirmek ve ev ile okul arasında uyum sağlamak için kritik öneme sahiptir (Gündoğdu, 2021: 1852). Alınan önlemler ve kararlar neticesinde öğrenci, öğretmen, aile ve eğitim yöneticileri uzaktan eğitim sürecine entegre olmuştur Bu süreçte ailelerin, çocukları ve öğretmenleri ile iletişimi ayrıca öğretmenlerin öğrencileriyle etkileşimi büyük önem taşımıştır. Ülkelerin zor bir sınavdan geçtiği Covid-19 salgınında, ailelere çocukları ile daha fazla iletişimde bulunmaları bu süreci daha az zararlarla atlatalmalarına yardımcı olmaları önerilmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde veli katılımının önemi bir kez daha ortaya çıkmakla beraber bu süreçte bakanlık aile katılımının sağlanması adına birçok faaliyeti yürürlüğe koymuştur (Ardakoç, 2020: 79). Covid-19 virüsünün etkisiyle yaşanan salgın şartlarında uzaktan eğitim Türkiye’de devletin belirlediği kanallarla “Eğitim Bilişim Ağı Televizyonu EBA TV”

ve “Eğitim Bilişim Ağı EBA” adlı online eğitim içerik platformuyla gerçekleştirilmektedir. Çevrim içi sunulan EBA eğitim platformuyla ailelere yönelik etkinlikler ve bilgilendirmeler yapılmakla birlikte Covid-19 salgınıyla öne çıkan bazı gelişmeler aşağıda özetlenmiştir;

- 5 Nisan 2020 tarihinde “Özelim Eğitimdeyim” adlı mobil uygulama özel eğitim okullarına ve kaynaştırma eğitimine devam eden tüm öğrenciler ve veliler için geliştirilmiştir,
- 6 Nisan 2020 tarihinden itibaren Milli Eğitim Bakanı Prof. Dr. Ziya Selçuk’un katılımıyla birlikte TRT kanalı EBA TV’de “Veli Kuşağı” başlamıştır,
- 16 Mayıs 2020 tarihinden itibaren “Özel Eğitim Buluşmaları” adı altında öğretmenlere ve okul yöneticilerine, uzmanlara bunun yanı sıra ailelere de yönelik özel eğitim bilgilendirme toplantıları başlamıştır (MEB, 2020).
- 17 Mayıs 2020 tarihinde ise Milli Eğitim Bakanı Prof. Dr. Ziya Selçuk, özel çocukların velileriyle çevrimiçi ağ üzerinden görüşme gerçekleştirmiştir (Ardakoç, 2020: 79).

COVID-19 salgınının öğrenciler ve aileler üzerinde yarattığı kaygı ve travmatik etkileri azaltmak amacıyla Türkiye’de Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Bilgilendirme Hattı oluşturuldu. Öğrenci ve velilere bu hat üzerinden destek olmak amacıyla Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde (RAM) görevli yöneticiler ile özel eğitim ve rehberlik öğretmenleri görevlendirildi (MEB, 2020ad).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde salgının uzun süre sosyal yaşamdan uzak evde olmanın yarattığı etkileri en aza indirebilmek için MEB’e bağlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırma Şubesi (PDRAŞ) destek hattı oluşturulmuştur. Öğrencilere akademik destek verilmekte olup öte yandan yine öğrenci ve velilere destek amaçlı psikososyal yardım başlatılmıştır (Egeli ve Özdemir, 2020:793). Ayrıca tüm okullarda okul yöneticilerinin önderliğinde okul öğretmenleri ve okul aile birliği temsilcilerinden oluşan bir “Pandemi Kurulu” oluşturulmuştur. Bu kurulun sorumluluğu kılavuz çerçevesinde okulun “Pandemi Eylem Planı”nın hazırlanması

öğretmenler ve okul aile birliğinin boyutlarında uygulamasını sağlamaktır (KKTC MEB, 2020).

Salgın neticesinde eğitim öğretim faaliyetleriyle ilgili alınan kararlar; dijitalleşen eğitim, uzaktan eğitim sürecinde aileleri kaçınılmaz şekilde önemli ölçüde etkilemiştir. Eğitimlerine uzaktan eğitim süreci ile devam eden tüm öğrenciler, ailelerin ev ortamında eğitimlerine katılımları dolaylı olarak sağlanmıştır (Kırmızıgül, 2020: 287).

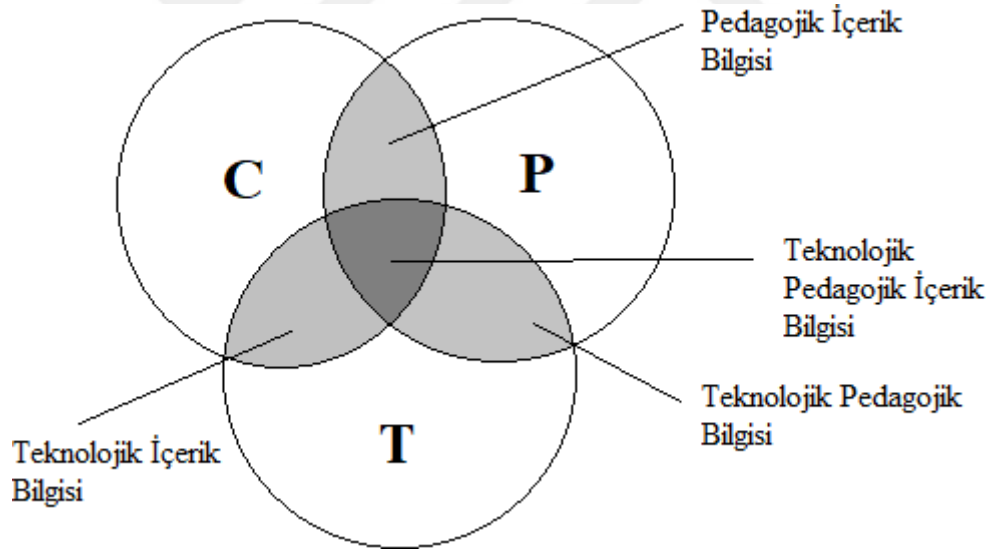
2.6. Uzaktan Eğitimde Öğretmenin Rolü

Bilgi toplumlarının özelliği dikkate alınarak hem öğrencilerin hem de onları yetiştirecek öğretmenlerin bilgi çağına uygun, bilgi çağının gerektirdiği becerilerle yetiştirilmesi gerekmektedir (Akkoyunlu, 1995). Yeni teknolojilerin kullanımı dünyanın birçok ülkesinde teşvik edilmektedir. Gelişen teknoloji ile birlikte öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterlikler büyük bir dönüşüm geçirmektedir (Gelişli, 2015: 315). Öğretmen, bilgi teknolojilerini yönetecek ve öğrenciyle bilgi teknolojileri arasındaki bağlantıyı gerçekleştirecek önemli bir işleve sahiptir (Bakioğlu ve Şentuna, 2001: 13). İyi bir öğretmende, etkin bir biçimde üzerine düşen rolleri yerine getirmesi beklenir. Teknoloji destekli ve internet odaklı eğitim, öğretmen ve öğrenciye yüklenen rolleri değiştirmektedir (Çamlıfıdan Karaca, 2007: 29). Dolayısıyla öğretmen rollerinde uzaktan eğitime geçildiğinde farklılıklar olması kaçınılmazdır. İşman (2011) uzaktan eğitim süreciyle birlikte sadece öğrencinin değil öğretmenin de hem rollerinin hem de üzerine düşen sorumlulukların değiştiğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin geleneksel eğitimde sahip olduğu rollerle birlikte uzaktan eğitimin doğasının getirdiği yeni rollere de sahip olmaları gerekir (Toprakçı ve Ersoy, 2008:3). Beaudoin (1990) uzaktan eğitimde öğretmenin görevini “öğrenme kazanımlarını iyi biçimde elde etmek için bu süreci mesafeye rağmen kolaylaştırmak ve geliştirmek” olduğunu belirtmiştir.

Uzaktan eğitim ve klasik eğitim birbirine paralel olarak öğrenci ve öğretmen rollerini benzer şekilde benimser. İnternet tabanlı teknolojinin kalıcı öğrenme üzerinde büyük bir güce sahip olduğu farklı çalışmalarda belirtilmiştir. Öğretmeden çok öğrencinin kendi kendine öğrenmesi vurgulanarak uzaktan eğitim yoluyla eğitimin klasik

öğrenmeye göre mesafe ne olursa olsun daha kolay olabileceği vurgulanmıştır (İşman ve Altınay: 2004).

Koehler ve Mishra (2006), öğretmenlerin eğitimde teknolojik alt yapıyı kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirmesi için; Teknolojik İçerik Bilgisi (TCK), Pedagojik İçerik Bilgisi (PCK), Teknolojik Pedagojik Bilgisi (TPK), üçü birlikte Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi (Technological Pedagogical Content Knowledge- TPCK) modelini geliştirmişlerdir. Bu modelde, içerik (C), pedagoji (P) ve teknoloji (T), iyi bir öğretimin geliştirilmesi merkezine dayanır. Ancak, bunları ayrı bilgi yapıları olarak ele almak yerine, bu model üç bilgi gövdesinin birbiriyle etkileşimini vurgular. Bu etkileşimden dört bileşen daha oluşmaktadır. Aşağıdaki şekilde bu modelin dayandığı temel bileşenlerden ve onların ortak bileşenleri yer almaktadır.



Şekil 2.2 TPCK Modeli

Kaynak: Mishra ve Koehler, 2006

Bu modelde içerik bilgisi öğretilecek konu ile ilgili sahip olunan bilgileri ifade etmektedir (Harris ve diğerleri, 2007). Pedagoji bilgisi, öğretim ile ilgili süreç ve yöntemlerin bilgisini (Mishra ve Koehler, 2006); teknoloji bilgisi ise günlük hayatta

teknoloji kullanımını ve teknolojik yeniliklere uyum sağlama bilgisini içermektedir (Schmidt ve diğerleri, 2009a).

Öğretim sürecinin kısmen ya da bütününün internet ortamında gerçekleştirilmesi öğretmenlerin TPCK modelinde olduğu gibi mevcut yeterliliklerin yanında farklı yeterliliklerde taşınmaları gerekmektedir (Baturay ve Türel, 2012).

Jonassen (2004), uzaktan eğitimde öğretmenlerin işlevlerinin çeşitliliğini vurgulayarak şu şekilde sıralamıştır;

1. Ders materyallerini tartışmak,
2. İlerleme ve notlar açısından geri bildirim sağlamak,
3. Öğrencilere çalışmalarını planlamalarında yardımcı olmak,
4. Öğrencileri motive etmek,
5. Öğrenci kayıtlarını tutmak ve projeleri denetlemektir.

İşman ve Altınay (2004) ise uzaktan eğitimde öğrenci ve öğretmen rolleri adlı çalışmasında yapılandırmacı yaklaşıma dayalı uzaktan eğitimde öğretmen rollerini sıralamışlardır. Bu rollerden bazıları şu şekildedir;

1. Öğretmen bilgiyi iletme için gerçek ve güncel bilgileri kullanmalıdır. Diğer bir deyişle, öğrencilerin kalıcı öğrenmeleri için konularla ilgili bilgileri yansıtmak ve somut güncel örnekler ve özetler vermek için öğretmenin iyi eğitilmiş ve sürekli araştırmacı olması gerekir.
2. Öğretmenler öğrencilerin düşüncelerine önem vermelidir. İçerikle ilgili deneyimlerini öz-düzenleme anlayışı çerçevesinde araştırıp değerlendirebilmeleri için araştırma ortamını öğrencilerine sahip olmalıdırlar.
3. Öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarının farkında olmalı ve ders materyallerini bu bilince göre tasarlamalıdır.
4. Öğretmenler, yeni bilgi inşası oluşturmak için öğrencilerin içerikle ilgili ön koşul becerilerini bilmelidir. Buna ek olarak; öğretmen, öğrencinin stratejilere dayalı olarak nasıl öğrenebileceğini bilmelidir.

5. Öğretmenler, öğretmen ve öğrenciler arasında etkileşimi sağlayan ana iletişimcilerdir. Uzaktan eğitimin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenin teknolojik, iletişimsel becerilere sahip olması gerekmektedir.
6. Öğretmenler rehberlikleriyle öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine ve sorumluluk almalarına yardımcı olmalıdır.
7. Öğretmenler, ilgili materyallerle öğrencilerin kolay ve kalıcı öğrenmeleri için iş birliğine dayalı öğrenme ve etkileşimli tartışma grupları ortamı sağlamalıdır.
8. Öğretmenler öğrencilere doğru dönütleri vermeli ve konuları birbirleriyle ilişkilendirmelerine yardımcı olmalıdır. Buna ek olarak; öğretmenler, öğrencilerin alanlarını bulma konusunda rehberlik etmelidir.

Geleneksel eğitimde öğrenme ve öğretme sürecinin rehberi olan öğretmen, uzaktan eğitim sürecinde de bu rollerini sürdürebilmeli ve hatta bu rollerini dijitalleştirmelidir (Öğrenme Gelişim Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi- ÖGEM, 2020). Uzaktan eğitimde geleneksel eğitim anlayışından farklı olarak eğitimin merkezinde öğrenci bulunur. Her şeyin ders sırasında öğrenilmesinin aksine uzaktan eğitimde öğrenci konuları zaman ve mekandan bağımsız olarak öğrenebilir ve öğretmenle bağlantı kurabilir (Aktaş, 2008: 84).

Tablo 1.1’de, geleneksel eğitim ile internete dayalı eğitimin bir karşılaştırılması verilmiştir (Hamzaçebi, 2002).

Tablo 1.1 Geleneksel Eğitim ve İnternete Dayalı Eğitimin Karşılaştırılması

	Geleneksel Eğitim	İnternete Dayalı Eğitim
Sınıf Aktiviteleri	Öğretmen merkezlidir	Öğrenci merkezli ve etkileşimlidir
Öğretmenin Rolü	Her şeyi bilir, hep öğretir	İşbirliği yapar, bazen öğrenir
Öğrencinin Rolü	Dinleyicidir, hep öğrenir	İşbirliği yapar, bazen uzmandır
Öğrenme Yöntemi	Ezbere dayalıdır	Kavramlar arasında ilişkiler kurma ve yeni buluşlar
Bilgi Kavramı	Öğrenilenlerin biriktirilmesi	Bilginin dönüştürülmesi
Teknoloji Kullanımı	Alıştırma ve pratikler	Haberleşme, paylaşım, bilgiye erişim, uzmanlaşma

Kaynak: Hamzaçebi, 2002

Yukarıdaki tablo incelendiğinde geleneksel ve internete dayalı eğitimde öğretmen ve öğrenci rolleri değişmektedir. Öğretmenlerden çevrimiçi eğitim ortamları için planlanan tüm öğretici rolleri benimsemeleri beklenmemektedir. Verimli ve etkili bir etkileşim için öğreticilerin belirli birkaç role sahip olması yeterlidir. Önemli olan öğrenme süreci devamlı bir değerlendirme gerektirdiğinden öğretmenlerin teknik bilgisi dışında öğrenci odaklı öğrenme süreci yaratıp yansıtıcı ve yenilikçi bir tutuma sahip olmaları gerekmektedir (Kavrat, 2013, akt. Queiroz, 2003).

2.7. Özel Gereksinimi Olan Bireylerin Uzaktan Eğitimi

Johnson (2003) ve Masalela (2008) uzaktan eğitim uygulamalarının; bireysel farklılıklara ve fırsat eşitliğine uygun özelliklerinin günümüz şartlarına aktarılmasına imkan sağlamasıyla eğitim hayatında yer almada problem yaşayan özel gereksinimi olan bireylere birçok konuda kolaylıklar sağladığı ifade etmiştir (Akt. Kalaç, Telli ve Eronal, 2020).

Geleneksel yöntemlerin kullanılması özel eğitim alanında yetersiz kalmıştır. Teknoloji kullanımı bireylerin öğrenme sürecinde öğrenciler ve öğretmenlerle olan etkileşimin yanı sıra medya ve materyallerle olan etkileşimi de kolaylaştırmaktadır (Subakan ve Koç 2019, akt. Luo ve Lei 2012). Özel eğitimde teknoloji kullanımı aşağıdaki şemayla özetlenmiştir.



Şekil 2.3 Özel Eğitim ve Teknoloji

Kaynak: Subakan ve Koç, 2019

Uzaktan eğitim, farklı özelliklerdeki özel gereksinimi olan bireyler için evrensel olarak tasarlanan öğrenme ortamları ile fırsat eşitliği sunmakta olan bir yöntem olmaktadır. Uzaktan eğitimle öğrenen özel gereksinimi olan bireyler için fiziksel açıdan düzenlemeler kadar eğitim ortamlarının da ayrıca düzenlenmesi oldukça önemlidir (Aruğaslan ve Eby, 2012: 65). Dolayısıyla uzaktan eğitimin özel gereksinimi olan bireylerin farklılıklarına ve yetersizliklerine göre planlanması gerekmektedir. Alan yazında eğitimin basit tasarımlarla mümkün olan en kapsamlı şekilde her çeşit öğrenene sunulması “Evren Tasarım” olarak geçmektedir. Evrensel tasarım öğrenene uygun esnek müfredatlar sağlamak ve eğitim ortamını tüm bireyler için ulaşılabilir kılmaktadır. Dolayısıyla Evrensel tasarım ile “ayarlanabilirlik” ilkesi temel alınarak sınırlı yeteneklere sahip olan bireylerin ihtiyaç ve istekleri esas alınarak öğrenme ortamı tasarımında farklılık ve esneklik yaratılmaktadır (Sanibozkurt, 2017:38).

Burgstahler (2002) yaptığı çalışmada uzaktan eğitim ortamının bireylerinin yetersizliklerine göre farklı tasarım planlamaları yapılması gerektiğine değinerek bu tasarım planlamaları için genel bir bakış açısı sunmuştur. Görme yetersizliği yaşayan bireyler için öne çıkan ekran okuyucu yazılımlardır. Bilgisayar ekranındaki metinleri okuyarak görme yetersizliği olan bireyin öğrenmesine yardımcı olmaktadır (Okur ve Demir, 2019: 53). Görme yetersizliği olan öğrencilerin içeriği anlamlandırabilmeleri için eğitimcilerin ses alternatifleri sunması gerekir. Uzaktan eğitimde görsel materyaller; dokunsal materyaller ve sesli sunumlarla desteklenmelidir (Burgstahler, 2002: 7).

İşitme yetersizliği olan öğrencilerin verimli bir eğitime ulaşması için video ve görsel içeriklerin yanı sıra ders materyallerinde işaret dilinin ve alt yazı destek yazılım araçlarının kullanılması gerekmektedir. Çevrimiçi yapılan derslerde, öğretmenin gerektiğinde işaret dili kullanabilmesi de önemlidir. (National Deaf Children's Society [NDCS], 2020).

Aşağıda işitme yetersizliği olan öğrencinin işaret dili kullanarak oluşturulan uzaktan eğitim ortamı örneği görülmektedir.



Şekil 2.4 İşaret Dili Kullanılarak Uzaktan Eğitim Alan Öğrencilerin OOVoo Uygulaması Üzerinden Ekran Görüntüsü

Kaynak: Smith ve Allman, 2010: 530

Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler ise farklı şekillerde öğrenme güçlükleri yaşayabilirler. Bazıları bilgileri okuma bazıları yazma ve/veya işleme güçlüğü çekebilirler. Okuma yeteneklerini etkileyen öğrenme güçlüğü çeken bazı öğrenciler uzaktan eğitimde sesli kitapları kullanmaktadırlar. Bazıları için, görme bozukluğu olan kişilerin kullandıklarına benzer konuşma çıktısı ve/veya ekran büyütme sistemleri, bilgisayar ekranındaki metni okumalarına yardımcı olmaktadır. Zor öğrenen bireyler için özel olarak tasarlanan uzaktan eğitim ders ortamlarının web sayfaları kolay kullanılabilir yapıda olmalı aynı zamanda web sitesinde yer alan bilgiler dağınık veya karmaşık olarak düzenlenmemelidir (Burgstahler, 2002).

Uzaktan eğitimde özel gereksinimi olan bireylerin içeriklerinin tasarımı ve üretimi önem verilerek üzerinde durulması gereken konulardan birisidir. Teknolojinin uygun yerde ve uygun ders içeriğinde kullanılması önemli bir pedagojik alt yapı gerektirmektedir (Aruğaslan ve Eby, 2012: 65). Uzaktan eğitim örgün eğitime göre; her öğrencinin öğrenme stiline bağlı olarak uygun içerik hazırlamak ve müfredatı bireyselleştirmek daha kolay ve etkililikte gerçekleştirilebilmektedir (Cırık 2016, akt. Thomson, 2010, s.35)

Moisey(2004) farklı yetersizliği olan 604 öğrencinin üç yıllık bir süre boyunca aldıkları uzaktan eğitim destek hizmetlerini tamamlama oranlarını incelemiştir. Araştırmanın sonunda yardımcı teknoloji ile uzaktan eğitim alan öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin neredeyse tamamı bu tür hizmet alan diğeri yetersizlik türlerine sahip öğrencilerin yaklaşık yarısına kıyasla derslerini düzenli şekilde tamamlamıştır. Araştırmada yetersizliğe özgü uzaktan eğitim destek hizmetlerinin öğrencilere çalışmalarında gerçekten yardımcı olduğunu göstermektedir. Uzaktan eğitim ayrıca üniversitelerde geleneksel olmayan modern fırsatlara erişim sunarak özel gereksinimi olan birçok öğrenci için belirgin avantajlar sağlamaktadır (Moisey, 2004).

Türkiye’de Covid-19 salgınının başında Türkiye Engelsiz Bilişim Platformu (27 Mart 2020) uzaktan eğitim çalışmalarında yetersizliği olan öğrencilerin yaşadığı sorunların belirlenmesine ve çözümlenmesine katkı sağlamak amacıyla “Engelli Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Sürecini İzleme Formu” geliştirmiştir. Formu öğrenciler tarafından ve öğrencilerin dolduramadığı özel durumlarda veliler tarafından doldurulması istenmiştir. Bunun sonucunda belirlenen önemli durumlar ilgili kurumlara iletilmiş sorun yaşayan özel gereksinimi olan öğrencilerin eğer iletişim bilgileri yazılmış ise çözüm önerileri getirilerek yardımcı olunmaya çalışılmıştır (Kalaç, Telli ve Eronal, 2020: 14).

Uzaktan eğitim genel anlamda ele alındığında sadece salgın sürecinde değil; özel eğitim alan öğrencilerin eğitimi için okula fiziki olarak gidip gelme zorlukları göz önünde bulundurulunca, uzaktan eğitimin öğrencilere kolay erişilebilir bir eğitim-öğretim süreci sunması önemli bir avantaj olabilmektedir (Kalaç, Telli ve Eronal, 2020: 14).

2.8. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın konusu ile ilgili daha önceki yıllarda benzer olarak yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Bu doğrultuda KKTC’de uzaktan eğitimin özel eğitime etkisi ile ilgili herhangi bir araştırmayla karşılaşılmamıştır. Türkiye’de ise Covid-19 salgını nedeniyle uzaktan eğitim ve özel eğitimle ilgili son dönemde bazı araştırmaların olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda tezin konusuyla ilgili olarak

Türkiye’de 10 makale, 2 lisansüstü teze rastlanılmıştır. Yabancı alan yazınında ise 9 çalışmaya rastlanılmıştır. İzleyen bölümde bu araştırmalara yer verilmiştir.

2.8.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Meral (2006)’ın “Zihin Engelli Çocuk Babalarının Bir İletişim Sunumu Olarak Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Uygulaması Hakkındaki Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde zihinsel yetersizliğe sahip çocukların babalarına Web Tabanlı Öğretim Materyalini Değerlendirme Anketi uygulayarak hazırlanan uzaktan eğitim materyalinin içeriğinin web tasarım ilkelerine uygun olup olmadığının yanıtı aranmıştır. 65 çocuğun babası ile gerçekleştirilen araştırma durum saptamaya yönelik betimsel bir araştırmadır. Web Tabanlı Öğretim Materyalini Değerlendirme Anketi aracılığıyla toplanan verilerin analizi, babaların "Çok iyi", "İyi", "Orta", "Zayıf ve "Çok zayıf" cevap seçeneklerinde yaptıkları işaretlemelere göre frekans (f) ve yüzde (%)’ler hesaplanarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda babaların, hazırlanan web tabanlı öğretim materyalinin grafik tasarım ilkelerine uygunluğu bağlamında “Çok iyi” “İyi” seviyede olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öztürk (2011), “Fiziksel Engelliler İçin Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Modeli Önerisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, ortopedik yetersizliği olan bireyler için web tabanlı uzaktan eğitim modeli önerisi geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sürecinde öncelikle alan yazın taraması yapılmış yetersizlik kavramının dünyada ve Türkiye’de nasıl kullanıldığı ve ne anlama geldiği incelenmiştir. Ders materyallerinin hazırlanma sürecinde Kemp Öğretim Tasarımı Modeli kullanılmıştır. Sonuç olarak; yetersizliği olan bireyler tarafından doldurulan anketler sonucunda, hazırlanan web sitesinin anlamlı, ulaşılabilirliği kolay ve pratik olduğu tespit edilmiştir (Doğan ve Akdemir, 2015:167).

Cırık (2016) tarafından yapılmış olan, “Uzaktan Eğitimin Üstün Zekâlı Öğrencilerin Eğitimindeki Yeri” adlı araştırmasında uzaktan eğitimin üstün zekalı öğrencilerin eğitiminde kullanılmasıyla ilgili alan yazındaki araştırmalara bakılarak uzaktan eğitimin üstün zekalıların eğitimi açısından avantajları ve dezavantajları ele alınmıştır. Araştırmada örgün eğitimle uzaktan eğitim karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda

alan yazındaki araştırmalarla desteklenerek uzaktan eğitimin üştün zekâlıların eğitimi için birçok yönden fırsatlar oluşturabildiği sonucuna varılmıştır. Üştün zekâlı öğrencilere yönelik eğitim stratejileri olan hızlandırma, müfredat farklılaşması, müfredatın bireyselleştirilmesi ve farklı öğrenim stillerine sahip öğrencilerin eğitimine olanak tanınması uzaktan eğitimin üştün zekâlıların eğitiminde bir alternatif olarak kullanılması gerektiğini göstermektedir.

Kurt ve Kurtuğlu Erden (2020), “Koronavirüs Hastalığı 2019 Sürecinde Özel Gereksinimi Olan Bireyler” adlı araştırmalarında Covid-19 salgının özel gereksinimi olan bireyler üzerindeki etkisine, salgın sürecinde özel gereksinimi olan bireylere sunulan hizmetlere, salgının özel gereksinimi olan bireylerin aileleri ve öğretmenleri üzerinde yansımalarına odaklanmışlardır. Derleme alışma yöntemi olan bu araştırmanın sonucu, özel gereksinimi olan bireylerin eğitici kaynaklara ulaşmada zorluk yaşadığı, sınırlı kaynaklar olduğu için öğrencilerin birçok yönden olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin ise uzaktan eğitime hazırlıksız yakalandıkları bundan dolayı yetersizlik yaşadıkları yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Araştırma bulgularında salgın sürecinin aileler üzerinde yansımalarına bakıldığında ise, öğretmen rolünde çocukların eğitimleriyle ilgilenmek zorunda kaldıkları görölmüştür. Özel gereksinimi olan çocuğın davranış problemi ve bakımı gibi birçok etkenin aile üzerindeki stresi arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada özel gereksinimi olan bireylerin salgın sürecinde unutilan becerileri ya da gerileme yaşadıkları konulara ilişkin öğrenme kayıplarının belirlenmesi yönünde gerekli adımların atılması üzere birçok önerilerde bulunmuşlardır.

Alpaslan(2020) tarafından, “Öğretim Üyelerinin Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Kullanımına Yönelik Görüşleri” başlıklı araştırmada öğretim üyelerinin uzaktan eğitimin özel yeteneklilerin eğitiminde kullanımına ilişkin görüşleri alınıp sorunlara ve buna yönelik çözüm önerilerine değinilmiştir. Araştırmanın yöntemi nitel yöntem olup durum çalışması modeli kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme çeşitlerinden ise ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile 5 ana soru sorulmuş veriler tümevarımcı analiz yöntemiyle özömlenmiştir. Araştırma sonucunda üştün yetenekliler eğitimi

bölümünde görev yapan öğretim üyelerinin uzaktan eğitim hakkında genel olarak olumlu bir görüşe sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Öğretim üyeleri uzaktan eğitim uygulamalarının üstün zekalı öğrencilerin birçok ihtiyacına cevap verebileceğini düşündüklerini söylemişlerdir. Uzaktan eğitim planlanmadan önce aile, öğretmenler ve idarecilere uzaktan eğitim konusunda eğitim verilmeli, pilot çalışmalar yapılmalı, uzaktan eğitimde öğrencilere farklı düzeylerde verimli çeşitli içerikler ve farklı zeka türlerine hitap edecek içerikler sunulması gibi uzaktan eğitime yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Şenol ve Can Yaşar (2020) “Covid-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmen ve Ebeveyn Gözünden “Özel Eğitim” başlıklı çalışmalarında; nitel araştırma yöntemlerinden tipik durum çalışması yöntemi kullanarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile 21 anne-baba ve 14 özel eğitim öğretmeni ile görüşme gerçekleştirmişlerdir. Anne babalar ve öğretmenlerin görüşlerinde salgın sürecinde uzaktan eğitimde özel gereksinimi olan çocukların ekrana odaklanamama sorunu yaşadıklarını bundan dolayı gelişimlerinin gerilemesi, çalışmalara katılmak istememeleri gibi konularda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Anne-babalar öğretmenlerin kendilerine çocuklarının eğitimlerini nasıl desteklemeleri gerektiği ile ilgili daha fazla bilgi verip uzaktan eğitimi daha etkili hale getirmeleri gerektiği konularında görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler ise anne-babaların uzaktan eğitimde yaşanan sorunların giderilmesi için daha ilgili olmaları gerektiğini, çocuklarını destekleme konusunda eğitimlerinin eksik olduğu ve aile eğitiminin şart olarak verilmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir.

Mengi ve Alpdoğan (2020), “Covid-19 Salgını Sürecinde Özel Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Süreçlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı araştırmasında nitel araştırmalardan olgu bilim deseninde yapılmış ve görüşme tekniğiyle veriler toplanmıştır. Araştırmanın katılımcıları olan on dokuz özel eğitim öğretmenin yapılan görüşme sonucunda; eğitim-öğretimin uzaktan eğitimde yürütülmesinde sorunlar yaşadıkları, kullanılan materyallerin uzaktan eğitim teknolojilerinin amacına hizmet etmediği yönünde görüşler bildirmişlerdir. Dolayısıyla uzaktan eğitim uygulamasının özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için zor olduğu, öğrencilerin okul kültüründen uzaklaştıkları, özel gereksinimi olan

öğrencilerin yüz yüze eğitimde kazandıkları birçok beceriyi uzaktan eğitimde sürdüremedikleri gibi birçok sonuca ulaşılmıştır.

Kızır (2021) tarafından yapılmış olan “İnternet Temelli Özel Eğitim Hizmeti Alan Bireylerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi” adlı çalışması, sekiz kişinin internet temelli özel eğitim hizmeti almasıyla ilgili uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile görüşmeler gerçekleştirilmiş betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Bulguların dört tema altında sunulduğu araştırmada; uzaktan eğitime yönelik olumlu bir bakış açısı olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların çoğunluğu uzaktan eğitim hizmeti alma süresi boyunca teknoloji kullanımı konusunda zorlanmadıklarını, sorun yaşayan katılımcıların çevresindeki insanlardan destek aldıkları bulgularına ulaşılmıştır. Aldıkları uzaktan eğitim hizmetlerinin kişi ve kuruma bağlı olarak güvenli bulduklarını bildirmişlerdir. İnternet bağlantı sorunları, etkileşimin yetersiz olduğu, ev içi sorumluluklarının ve çeşitli nedenlerle derse başlamada güçlük ve dersin bölünmesi şeklinde belirttikleri görüşler ise uzaktan özel eğitim hizmetlerine yönelik olumsuz görüşlerdir. Araştırmada katılımcılar uzaktan özel eğitim hizmetlerini yeniden alma konusunda istekli oldukları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Bozkurt ve diğerlerinin (2021), “COVID-19 Salgınında Türkiye’deki Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Ailelerine Yönelik Uzaktan Özel Eğitim Uygulamalarına İlişkin Uzman Bakış Açısı” adlı çalışmalarında uzman bakış açısıyla uzaktan özel eğitim uygulamaları değerlendirmişlerdir. Kolektif durum çalışması olarak yapılan araştırmanın uzman grubu; salgın sürecinde alanındaki gelişmeleri ve gündemi yakından takip eden, hali hazırda bu sürece ilişkin tecrübeleri olan 15 akademisyenden oluşmaktadır. Salgın sürecinde kendilerine ulaşan aile, öğretmen ve uzman ile telefon görüşmelerinden yararlanmakla birlikte kurum web siteleri, dokümanlar, arşiv kayıtları, video kayıtları, öğrenci ürünleri ve sosyal medya platformlarından yararlanmışlardır. Akademisyenler, veri toplama ve analiz sürecinde Heuristic (Özdeneyimsel) Bakış Açısı ile sürece ilişkin kendi deneyim ve gözlemlerini süzgeçten geçirerek kaleme almışlardır. Araştırmaların bulguları neticesinde; süreçte yapılan uygulamalar her bireye ulaşabilecek biçimde sistemli olamamakla birlikte her

yetersizlik grubu için mobil uygulamalarının zenginleştirilmesi, aile odaklı destek mekanizmalarının oluşturulması araştırmacıların bu süreçten çıkarılması gereken dersler olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca resmi kurumlar tarafından daha iyi uygulama ile yürütülen örneklerin salgın sonrasında devam etmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Karahan ve diğerleri (2021), “Annelerin Koronavirüs (COVID-19) Sürecinde Özel Gereksinimi Olan Çocuklarının Problem Davranışları İle Baş Etme Deneyimleri” başlıklı araştırmalarında; 11 annenin salgın sürecinde özel gereksinimi olan çocuklarının problem davranışları ile baş etme deneyimleriyle ilgili görüşlerinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Görüşülen annelerin çocukları Güney Doğu Anadolu bölgesinde özel eğitim rehabilitasyon merkezlerinde eğitime devam etmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilerek sekiz ana temayla betimlenmiştir. Elde edilen bulgular ise annelerin özel gereksinimi olan çocuklarına problem davranışlar ile nasıl baş etmeleri gerektiği ile ilgili çocuklarına destek olabilmek adına danışmanlık ve eğitim gereksinimleri olduğunu ifade etmişlerdir. Anneler bu süreçte yoğun sorumluluk altında kendilerini yalnız hissettiklerini, eş ve akrabalarından destek görmediklerini bildirmişlerdir. Ayrıca anneler özel gereksinimleri olan çocuklarının COVID-19 sürecinde sürekli olarak aldıkları eğitimden uzak kaldıkları ve yeni rutine ayak uydurmada zorluk yaşadıkları için de güçlükler yaşadıklarını bildirmişlerdir. Bulgularda belirtilen bir diğer görüş ise, COVID-19 sürecinde özel eğitim kurumları tarafından verilen eğitim ve aile desteğinin yetersiz olduğu yönünde olmuştur.

Çetin ve Ercan (2021), “Otizme Sahip Ergen Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin Ebeveyn Aracılığı İle İncelenmesi” adlı araştırmalarında orta ve ağır düzey otizm spektrum bozukluğuna sahip ergen öğrencilerin uzaktan eğitim deneyimlerinin ebeveynleri aracılığıyla incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmaya sekiz otizm spektrum bozukluğuna sahip öğrenci velisi katılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim yöntemi kullanılmıştır. Mülakat yoluyla elde edilen veriler içerik analizi yoluyla incelenmiştir. Araştırmanın verileri uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz etkilerini öğrenci ve ebeveyn boyutunda temalara

ayrılarak kategorileştirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda uzaktan eğitimi olumlu ve olumsuz etkiler olarak ikiye ayırmış bu olumsuz ve olumlu etkileri öğrenci ve ebeveyn kategorisine ayırmışlardır. Öğrencilerin olumsuz etkilerini; ders yapmamayı istememe, rutinlerin değişmesi, ders saatinin işlevsizliği, otoritenin zayıflaması, sağlık problemleri, davranış değişikliği, duygusal tepkiler, can sıkıntısı ve zorlanma olarak belirlemişlerdir. Ebeveyn yönünden olumsuz etkiler ise; tükenmişlik, kaygı ve zorlanma olarak kategorize etmişlerdir. Öğrencilerin olumlu etkilerini; nitelikli vakit, günlük yaşam becerileri, esneklik, kararının yerindeliği, branş derslerine katılım ve hastalıktan korunma olarak belirlemişlerdir. Ebeveyn yönünden olumlu etkiler ise; bilgi edinme, öğretmen iletişimi, içsel motivasyon olarak kategorize etmişlerdir.

2.8.2. Yurt Dışı Alan Yazında Yapılan Araştırmalar

Caro ve diğerleri (2002), tarafından yapılan “Erken Çocukluk Özel Eğitiminde İşbirlikli Bir Kursta Uzaktan Eğitimin Kullanımı” adlı çalışmada, Wisconsin eyaletindeki beş farklı kampüsten sekiz öğretim üyesi, işbirliği içinde uzaktan eğitim teknolojileri aracılığıyla erken çocukluk özel eğitiminde kurs vermiştir. Kursun geliştirme ve uygulamasında ilişkin veriler toplanmış karma yöntemle ele alınmıştır. Bu deneyime ilişkin öğretim üyeleri algılarını ölçmek için öğretim üyeleri kursun teknolojiyi kullanmalarına, güncel bilgileri sunmalarına, kampüsler arasında öğrencilerle iletişim kurmalarına, meslektaşlarıyla iletişim kurmalarına ve genel profesyonel gelişimlerine ne derece yardımcı olduğunu derecelendirilmiştir. Beş puanlık bir ölçek kullanarak öğretim üyelerinin uzaktan eğitimle verilen erken çocukluk özel eğitim kursuna ilişkin görüşleri toplanmıştır. Sonuçlar, "diğer kampüslerdeki öğrencilerle iletişim kurma" konusundaki "biraz yardımcı" notu dışında, tüm alanlarda yalnızca "yararlı" ile "son derece yararlı" arasında değişmektedir. Her bir ifade için en yüksek frekans cevaplar “son derece yardımcı” düzeyinde olmuştur. Hem öğrenciler hem de öğretim üyeleri için kursun bir sonucu olarak, uzaktan eğitim teknolojilerini kullanma rahatlığının bir avantaj olduğunu ve bu teknolojileri kullanma becerilerinin arttığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler, çevrimiçi ve sınıf içi etkinlikler sonucunda elde ettikleri içeriği olumlu olarak değerlendirmiştir.

Bullock, Gable ve Mohr (2008), “Uzaktan Eğitimde Teknoloji Aracılığıyla Öğretim ve Özel Eğitimde Öğretmen Hazırlama” başlıklı çalışmalarında, araştırmacılar uzaktan eğitimle ilgili literatürü incelemiş ve teknoloji araçlı öğretimin gelişimine dikkat çekerek kısa bir kronolojisini sunmuşlardır. Uzaktan eğitimin hem teorik hem pratik yönleriyle ilgili belli başlı eğitimler konusunda bilgi vermişlerdir. Özellikle uzaktan eğitimde öğretim tasarımının önemine; uzaktan eğitimin öğrencilere, öğretim üyelerine sağladığı fırsatlar kadar zorluklara bakmışlardır. Uzaktan eğitimin özel eğitime neler getirebileceği konusunda yorumlar sunmuşlardır. Uzaktan eğitim geleneksek sınıf öğretimine bir alternatif olacağından özel gereksinimi olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik etkili ders tasarımı, ders içeriği ve verimli öğretim sunumları yapılması gerektiğine yönelik öneri sunmuşlardır. Yapılan literatür incelemesi sonucunda; özel eğitim öğretmenlerini yetiştirmeye ilişkin mevcut bilgilerin iyileştirilmesi genişletilmesi gerektiğini, uzaktan eğitimde özel gereksinimi olan öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarını ele almak için gerekli konuları aktarmanın yeni yollarını teknoloji destekli ele almaları gerektiğine ulaşmışlardır. Uzaktan eğitimin, teknoloji aracılığıyla eğitimin artan sayıda öğrencinin ihtiyaçlarını karşıladığını ve hem eğitimsel hem de finansal faydaları olduğu konusunda araştırmalara ulaşmışlardır.

Parmigiani ve diğerlerinin (2020), “E-İçerme: Covid-19 Salgını Sırasında İtalya’da Çevrimiçi Özel Eğitim” adlı çalışmalarında; İtalya’da yaşanan salgın sonucunda zorunlu olan çevrimiçi özel eğitim uygulamalarının; hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim uygulamalarının katılımını iyileştirmek, var olan faktörler arasındaki ilişkileri geliştirmek ve teknolojilerin yapabileceği faaliyetler oluşturmak için gereken önemli özellikleri ortaya çıkarmak amacıyla yapmışlardır. Covid-19 salgını nedeniyle okulların kapanmasının ardından öğretmenler sınıflarındaki tüm öğrenciler için çevrimiçi kaynaştırma etkinlikleri düzenlemek için işbirliğiyle çalışmak zorunda kalmıştır. Cenova Üniversitesi (İtalya) Eğitim Departmanı, altı açık uçlu sorudan oluşan bir anket aracılığıyla e-öğrenmeyi etkileyen faktörleri araştırmayı amaçlayan nitel bir çalışma tasarlamışlardır. Toplam 785 öğretmenden veri toplanmıştır. Yanıtlar nitel içerik analizi ile istatistiksel metin analizi birleştirilerek analiz edilmiştir.

Bulgular etkili e-öğrenmenin; teknolojilere, ailelerle ilişkilere, öğretmenler arasındaki işbirliğine ve çevrimiçi öğretim stratejilerine bağlı olduğunu göstermektedir. Çalışma, özellikle öğretmenlerin küçük gruplar halinde ve bireysel olarak öğrencilere kişiselleştirilmiş etkinlikler yaratılması gerektiğinin önemini belirtmiştir. Ek olarak, aile işbirliğinin özel eğitimde çok önemli bir faktör olmaya uzaktan eğitimde de devam ettiğini belirtmişlerdir.

Glessner ve Johnson (2020), “COVID-19 Pandemisi Sırasında Özel Eğitim Öğretmenliği Deneyimleri ve Algıları” başlıklı araştırmalarında COVID-19 salgını sırasında uzaktan eğitime geçiş yapan özel eğitim öğretmenlerinin algılarını ve deneyimlerini incelemişlerdir. Araştırmaya katılan beş özel eğitim öğretmeni, deneyimlerini paylaşmaya odaklanarak altı haftalık bir süre boyunca üç ila beş günlük biçiminde yazılar yazmıştır. Günlükler fenomenolojik bir yöntemle toplanmış ve analiz edilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan öğrenme deneyimlerine ilişkin daha derin bir anlayış geliştirmek için en uygun yöntem olduğu için fenomenolojik kullanılmıştır. Beş özel eğitim öğretmenin günlükleri gönüllü olarak toplanmış ve bu çalışma için analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarında ilk zamanlarda, özel eğitim öğretmenlerinin öğretim etkinlikleri konusunda endişeli oldukları ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim devam ederken, özel eğitim öğretmenleri kendilerini bir kez daha uzaktan eğitim ortamında etkili öğretmenler olarak görmek için ihtiyaç duydukları desteği aradıklarını belirtmişler. Yönetimden, teknolojiden ve kaynaklarından ve akranlarından bu tür destekleri bulduklarını yazmışlardır. Baştan beri bildiklerini, yani iyi pedagoji, öğretme sanatı, öğrencilerle ve yaşam deneyimleriyle birlikte değişimleri bu süreç sayesinde keşfettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler günlüklerinde, öğretimlerinde açık fikirli olma konusundaki düşüncelerini paylaştılar ve uzaktan eğitimin avantajlı rahat olan yönlerini keşfetmişler ancak öğrenciler ve aileler için iyi sonuç vermeyen yöntemlerin ötesine geçmişlerdir. Uzaktan eğitim teknoloji araçlarının salgının sona ermesinden sonra bile öğretimlerine uygulanması için planlar yapmışlardır. En önemlisi, özel eğitim öğretmenleri dinlemeye devam etmenin, uyum sağlamaya devam etmenin ve öğrenciler ve ailelerle bağlantı kurmaya devam etmenin önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Frederick ve diğerlerinin (2020), “Savunuculuk, İşbirliği ve Müdahale: COVID-19 Sürecinde Bir Uzaktan Özel Eğitim Destek Hizmetleri Modeli” adlı çalışmalarında covid-19 sürecinde ABD’de özel eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim modeline erişiminde yardımcı olmak için model geliştirmişlerdir. Okulların kapanmasının ardından uygulanan model; otizm, zihinsel yetersizliği olan, duygusal bozukluk ve diğer sağlık bozuklukları dahil olmak üzere çeşitli farklı özel gereksinimi olan 24 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrenciler 1. sınıftan 10. sınıfa kadar ve 6 ila 16 yaş aralığındadır. Bireyselleştirilmiş eğitim programı ile her öğrencinin kendi ihtiyaçları doğrultusunda Google Classroom uygulaması üzerinden 8 haftalık süre boyunca yaklaşık 15 saat destek almışlardır. Sunulan model kritik koşullar altında kısa bir sürede geliştirilmiştir. Modelin amacı pandemi sırasında özel gereksinimi olan öğrenciye becerilerindeki gerilemeyi azaltarak öğrenci ve veliye destek sunmaktır. Salgından itibaren uzaktan destek modelinde öğrencilere destek olmak için ek müdahaleciler yetiştirilmiş ve bu eğitim dijital platformlar kullanılarak başarıyla yürütülmüştür. Uzaktan eğitim destek modelinin ön uygulaması ön verilere dayalı olarak sonuçlanmıştır. 24 öğrencinin katılım oranı % 98’dir. Bu verileri, ebeveyn anket verileriyle birleştirdiklerinde, nispeten yoğun bir uzaktan destek modelinin varlığında memnuniyet duyduklarını ifade etmişler ve sonuçlar umut verici düzeyde iyi olduğunu belirtmişlerdir.

Samaila ve diğerlerinin (2020) “Covid-19 Pandemisinin Engelli Kişiler Üzerindeki Etkisi ve Nijerya'daki Özel Eğitim Uygulamalarına Etkileri” başlıklı araştırmalarını, Covid-19 pandemisinin Nijerya'daki Covid-19'un özel eğitime ve özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitimi üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla yapmışlardır. Covid-19 pandemisinin özel gereksinimi olan insanlar üzerindeki dolaylı etkilerini, gelir desteği, cinsiyet temelli şiddet, sağlık hizmetlerine erişimde zorluklar, sosyal mesafe ve karantina önlemleri gibi faktörlerden ele almışlardır. Ayrıca Nijerya'da hükümetin bu zorluklara hem şimdi hem de gelecekte daha iyi önlem alması için öneriler sunmuşlardır. Zorunlu sokağa çıkma yasağı ve sosyal mesafenin yol açtığı sağlık sorunlarını azaltmak için, hükümetin ve tüm paydaşların sanal tıbbi danışmanlık gibi sanal sağlık hizmetleri sağlaması, psikoloji ve danışmanlık gibi diğer ilgili

çevrimiçi sağlık hizmetleri ve engelliler için kolayca erişilebilir olması yönünde öneriler sunulmuştur. Salgının var olan müfredatı ve teknoloji ihtiyaçlarını yeniden tasarlayarak; özel eğitim sistemini yenilemek ve öğretmenleri ortaya çıkan yüksek teknolojili yardımcı teknolojileri kullanmak için eğitmek için hükümete sorumluluk düştüğünü belirtmişlerdir.

Ayda ve diğerlerinin (2020), “Covid-19 Salgını Döneminde İlköğretim Okullarında Özel Gereksinim Olan Öğrencilere Uzaktan Eğitim” başlıklı araştırmalarında Covid-19 salgını döneminde özel eğitim öğrencilerinin eğitimlerine devam edebilmeleri için uzaktan eğitim uygulamalarında neler yapıldığını ve bu uygulamalardan öğrenci ve ailelerinin nasıl yararlanabileceğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nitel bir yöntem kullanılarak hazırlanmış olup, verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Araştırmaya on özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Örneklem grubu içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları uzaktan eğitimin yeterli verimlilikte verilmediğini ve aile eğitiminin verilmediğini ortaya koymuştur. Özel eğitim öğretmenleri ilköğretimde uzaktan eğitim uygulamaları hakkında hem olumlu hem de olumsuz görüş belirtmiş; özel gereksinimi olan öğrenciler için yeterli uzaktan eğitim uygulaması olmaması ve farklı gelişim özelliklerine sahip öğrenciler için uzaktan eğitimde BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) uygulaması olmaması; öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun malzemelerin kullanımının yetersiz olmasına yönelik görüşler bildirmişlerdir. Çok az sayıda özel eğitim öğretmeni, uzaktan eğitim sistemine yüklenen bazı etkinliklerin tüm öğrenciler için uygun olduğunu ve özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bu etkinliklerden yararlanabileceğini belirtmiştir.

Akbayrak, Vural ve Ağar (2021), “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Coronavirüs Pandemisi Döneminde Uzaktan Eğitime Yönelik Deneyim ve Görüşleri” adlı çalışmalarında Türkiye’de Covid-19 pandemi sürecinde özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere uzaktan eğitim yoluyla verilen özel eğitim hizmetlerini özel eğitim öğretmenlerinin görüş ve deneyimleri açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Bu nitel araştırma, durum çalışması yaklaşımı kullanılarak tasarlanmış ve yedi farklı bölgede kaynaştırma ve özel okul ortamlarında özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerle

alışan zel eğitim öğretmenleri çalışmaya dahil edilmiştir. Amaçlı katılım seçim stratejisi kullanılarak Türkiye'de on beş özel eğitim ğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler tematik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları, özel eğitime ihtiyacı olan her öğrencinin farklı eğitim destek ihtiyaçları ve barınma olanaklarının olabileceğini; bu nedenle potansiyel bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak uzaktan eğitim verilmeli yönünde olmuştur.

Toquero (2021), “COVID-19 Ortasında Kapsayıcı Eğitim: Özel Eğitim ğretmenlerinin Zorlukları, Stratejileri ve Beklentileri” başlıklı çalışmasında, pandemi sırasında öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik zorluklarını, stratejilerini ve beklentilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı nitel yöntem kullanarak Filipinler'deki beş özel eğitim öğretmeninden Messenger sohbet ve e-postalar aracılığıyla verileri toplamıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenler maddi sınırlılıklar salgın sırasındaki zorlukların bir parçası olduğunu vurgulamışlardır. Teknoloji zel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin okuryazarlıklarını iletmeleri için gerekli olsa da öğretmenlerin ve öğrencilerin yaşadığı finansal kısıtlamalar nedeniyle teknoloji kullanımın zor olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmenler arkadaşlarıyla işbirliği yapmaya ve onlarla kişisel iletişim kurmaya alışkın olduklarından, uzaktan eğitimde öğretmenlerden ve diğer insanlardan soyutlanmak uzaktan eğitimde işbirliği kurma yönünden durumu daha da zorlaştırdığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler ayrıca ebeveynlerin çocukları üzerinde kurduğu teşvik ve desteğin COVID-19'un psikolojik sağlıkları üzerindeki olumsuz etkileriyle baş etmelerine yardımcı olabileceğini vurgulamıştır. Özel eğitim öğretmenleri özel gereksinimi olan bireyler için okul politikalarında kapsayıcılığı ve devlet tarafından yönlendirilen acil müdahale programlarını sabırsızlıkla beklediklerini bildirmişlerdir.

Tüm bu araştırmalara bakıldığında, Covid-19 salgınının özel eğitim alanında uzaktan eğitimin zorunlu bir eğitim modeli olmasına yol açtığı görülmektedir. Türkiye alan yazında az sayıda ilgili araştırma bulunmaktadır. Türkiye'deki araştırmaların çoğundan ulaşılan sonuca göre; uzaktan eğitimin özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için zor olduğu, Covid-19 salgını sürecinde öğrencilerin öğrenme gelişimlerini tamamlayamadıkları, uzaktan eğitim konusunda aile ve öğretmenlerin

bilgi ve beceri eksikliği yaşadıkları söylenebilir. Yabancı alan yazında öğretmenleri çevrimiçi ortamlarda etkili olmaya hazırlama konusunda ve hizmet içi eğitimlerin verildiği araştırmalar olmasına rağmen, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönlendirildiği öğretme ve öğrenme dinamikleri hakkında sınırlı araştırma bulunmaktadır. Yabancı alan yazındaki araştırmalara bakıldığında da Covid-19 döneminde uzaktan eğitim sürecinde zorluklar yaşandığı ülkelerdeki teknolojik ihtiyaçların giderilip özel gereksinimi olan öğrencilerin ihtiyacına yönelik yeni uzaktan eğitim modellerinin geliştirilmesi gerektiği yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.



BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın; nitel ve nicel yöntemlerin modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma hem nitel hem de nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Karma araştırma yöntemleri; araştırmacının araştırma sorunlarını anlamak için nicel ve nitel veriler topladığı, iki veri stilini birbiriyle birleştirdiği ve daha sonra bu iki veri stillerini birleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlar elde ettiği bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2019). Karma araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırmada karma yöntem desenlerinden “zenginleştirilmiş desen” kullanılmıştır. Zenginleştirilmiş desen de araştırmacı nitel ve nicel verileri eş zamanlı toplar. Daha sonra toplanılan verilere bakarak verilerin birbirini destekleyip desteklemediği incelenir ve karşılaştırılır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016).

Nitel araştırmanın deseni araştırma desenlerinden biri olan olgubilim(fenomenoloji) deseni. Olgubilim deseni farkında olunan fakat ayrıntılı ve derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 69). Araştırmada veri toplama tekniği olarak olgubilim deseninde en çok kullanılan görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmenin amacı katılımcıların iç dünyasına girerek kendilerine özgü bakış açılarının belirlenmesidir (Baltacı, 2019: 374). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanıldığı bu araştırmada görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasını güvence altına almak için geliştirilmiş yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 132).

Nicel verilerin toplanmasında betimsel araştırma modelinden yararlanılmıştır. Betimsel araştırma modeli; araştırılacak problemin mevcut durumunu değiştirmeden ortaya koymaya yöneliktir. Bu modelin en temel özelliği, mevcut olan şuan ki durumu kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi çalışmaktır (Sönmez ve Alacapınar, 2011).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu bölümde, söz konusu araştırmanın nicel boyutunda evren ve örnekleme ile nitel boyutunun çalışma grubuna yer verilmiştir.

3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutunda Evren ve Örneklem

Araştırmanın nicel boyutuna ait veriler Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapmakta olan özel eğitim öğretmenleri ve KKTC'deki özel eğitim kurumuna devam eden özel gereksinimi olan çocuğa sahip aileler oluşturmaktadır.

Çalışma grubunun belirlenmesinde özel eğitim alan öğretmenlerine ulaşmak birincil amaç olmuştur. Özel eğitim alanına ait tüm sosyal gruplarda anket paylaşılmış öğretmenlerden bilimsel bir araştırmaya katkı sağlayarak uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerini paylaşılması istenmiştir. Sosyal medya platformları ve öğretmenlerin aracılığıyla geniş çalışma grubu hedeflenmiştir. Bu doğrultuda 223 özel eğitim öğretmenine ulaşılmıştır. Eş zamanlı olarak nitel veriler toplanmış öğretmen görüşleri alınmıştır. Çalışmanın nitel ve nicel verileri eş zamanlı olarak toplanmış, zoom üzerinden görüşme yapılan öğretmenlere görüşme sonrasında anketi doldurmaları istenmiştir. Anketi dolduran öğretmenler arasında görüşme yapılan öğretmenler de yer almaktadır. Araştırmanın nicel verilerini oluşturan diğer çalışma grubu ise Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki anne-babalardır. KKTC'de bulunan özel eğitim kurum ve okullarına gidilerek öğretmenler aracılığıyla özel gereksinimi olan çocuğa sahip ailelere ulaşılmıştır. Anne-baba katılımcıların belirlenmesinde çocuklarının Covid-19 sürecinde uzaktan eğitim modeliyle ders almış olması belirlenen ölçüt olmuştur. Bu doğrultuda 26 anne-babaya ulaşılarak anket doldurtulmuştur. Aşağıdaki tablolarda anketi dolduran öğretmenler ve ailelerin demografik bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 3.1 Anketi Dolduran Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

		N	%
Uzaktan Eğitim Modeliyle Ders Verme Durumu	Evet	143	64,13
	Hayır	80	35,87
Cinsiyet	Kadın	80	35,87
	Erkek	143	64,13
Medeni Durum	Evli	121	54,26
	Bekar	102	45,74
Yaş	20-24 yaş	26	11,66
	25-29 yaş	73	32,74
	30-34 yaş	37	16,59
	35-39 yaş	39	17,49
	40 yaş ve üzeri	48	21,52
Mezun Olunan Alan	Özel Eğitim	128	57,40
	Sınıf Öğretmeni	30	13,45
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	3	1,35
	Okul Öncesi	18	8,07
	Diğer	44	19,73
Yaşanılan Ülke	Türkiye	179	80,27
	KKTC	44	19,73
Okul Türü	Devlete bağlı genel eğitim okulu	57	25,56
	Devlete bağlı özel eğitim okullarından biri	94	42,15
	Özel şahıs/vakıf/kuruma bağlı özel eğitim okullarından biri	64	28,70
	Bireysel (özel ders, kişisel destek vs.)	8	3,59
Mesleki Kıdem	1 Yıl	118	52,91
	2-3 Yıl	83	37,22
	4 Yıl ve üzeri	22	9,87

Katılımcı öğretmenlerin demografik özelliklerinin dağılımları incelendiğinde öğretmenlerin;

%64,13'ünün uzaktan eğitim verdiği, %64,13'ünün erkek, %44,26'sının evli, %32,74'ünün 20-24 yaş aralığında olduğu, %57,40'ının özel eğitim alanından mezun olduğu, %80,27'sinin Türkiye'de yaşadığı, %42,15'inin devlete bağlı özel eğitim okullarından birinde görev yaptığı ve %52,91'nin meslekte 1 yıllık kıdeme sahip olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Tablo 3.2 Anketi Dolduran Ailelere Ait Demografik Bilgiler

		N	%
Cinsiyet	Erkek	9	34,62
	Erkek	17	65,38
Medeni Durum	Evli	22	84,62
	Boşanmış	4	15,38
Yaş	24-30 yaş	5	19,23
	31-39 yaş	10	38,46
	40-50 yaş	11	42,31
Eğitim Seviyesi	İlkokul ve Ortaokul	6	23,08
	Lise	7	26,92
	Lisans ve Üzeri	13	50,00
Yaşanılan Şehir	KKTC	26	100,00
Çocuk Sayısı	1-2 Çocuk	16	61,54
	3-4 Çocuk	9	34,62
	5 ve üzeri çocuk	1	3,85
İnternet Olup Olmadığı	İnternet var	23	88,46
	İnternet Yok	3	11,54
Uzaktan Eğitimin Nasıl	Telefon	13	50,00
Takip Edildiği	Bilgisayar	13	50,00

Katılımcı ailelerin demografik özelliklerinin dağılımları incelendiğinde ailelerin;

%65,382' inin erkek, %84,62'sinin evli, %42,31'inin 40-50 yaş aralığında %38,462' nin 31-39 yaş aralığında olduğu, %50'sinin lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip olduğu, %61,54'ünün 1-2 çocuğa sahip olduğu, %88,46'sının interneti olduğu ve ailelerin yarısının %50 dersleri telefondan, yarısının ise %50 bilgisayardan takip ettiği bulgularına ulaşılmıştır.

3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutunun Çalışma Grubu

Nitel araştırmaların çalışma grubu belirlenirken katılımcı sayısından çok çalışmada incelenecek temel konu hakkında derinlemesine bilgi edinilebilecek küçük grup belirlenir. Nitel çalışmalarda nicel araştırmada olduğunun aksine örneklemden genellemeye gitmek yerine birkaç kişiden derinlemesine anlayış elde edilmeye odaklanılır (Creswell ve Plano Clark, 2015). Dolayısıyla bu araştırmanın nitel boyutunda; öğretmen katılımcıları maksimum çeşitlilik örnekleme sağlanarak bilinçli olarak farklı iller, yaşlar ve diğer değişkenleri içeren homojen grup ortaya

çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmanın nitel boyutuna ait çalışma grubu Türkiye'nin çeşitli illerinde ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde görev yapan özel eğitim alanı öğretmenleri oluşturmaktadır. Covid-19 salgını nedeniyle Türkiye'deki ailelere ulaşamadığından görüşme yapılamamıştır.

Öğretmen katılımcılarının belirlenmesinde özel eğitim öğretmeni olması ve uzaktan eğitim modeliyle ders vermiş olması belirlenen ölçütler olmuştur. Görüşme için sosyal medya aracı olan Facebook platformunda özel eğitim öğretmenleri gruplarında çalışmayla ilgili kısa bilgi verilip katılmak isteyen bazı öğretmenlerle chat(sohbet) ortamında, bazı öğretmenlerle ise telefonda ön görüşme yapılmıştır. Görüşme için 50'den fazla öğretmene ulaşılmış, bu öğretmenlerden 32 öğretmen geri dönüt sağlamış, 19 tanesi ile görüşülmüştür. 5 öğretmen zoom uygulaması üzerinden görüşmeyi kabul etmemiştir. 8 öğretmen uzaktan eğitim sürecinde ders vermediğini söylemiş, birkaç öğretmen ise süreci veliler aracılığıyla ödev çalışmaları ile yaptığını söylemiştir. Bu doğrultuda uzaktan eğitim modeliyle ders veren 19 özel eğitim alan öğretmeni ile görüşülmüştür. Görüşmeyi kabul eden öğretmenlere görüşme hakkında ön bilgi verildikten sonrasında Zoom uygulaması üzerinden sorular yöneltilmiş ve cevaplar Zoom uygulamasının kayıt özelliğiyle bilgisayar ortamında kaydedilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin 12 tanesi erkek, 7 tanesi kadın öğretmendir. Yaşları 26-49 arasında değişmektedir. Öğretmenlerle ilgili demografik bilgilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 3.1 Görüşme Yapılan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

		f	%
Cinsiyet	Kadın	7	35
	Erkek	12	65
Yaş	26-30	6	30
	31-49	13	70
Şehir	Gaziantep	3	15
	Kıbrıs	3	15
	Adana	2	10
	İstanbul	2	10
	Diğer Şehirler	9	50
Kıdem	5 yıl ve daha az	6	30
	6-12 yıl	8	45
	13-28 yıl	5	25
Mezun Olunan Alan	Özel Eğitim Öğretmenliği	16	85
	Sınıf Öğretmenliği	2	10
	Meslek Eğitim Öğretmenliği(Turizm)	1	5

Tablo 3.1 incelendiğinde; görüşme yapılan öğretmenlerin %35'inin kadın, %65'inin erkek olduğu, %30'unun 26-30 yaş, %70'nin 31-50 yaş olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görev aldığı şehirlere bakıldığında; %50'nin Adana, Gaziantep, İstanbul, Kıbrıs oluşturduğu %50'nin ise diğer şehirler oluşturduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kıdemlerine bakıldığında 5 yıl ve daha az %30, 6-12 yıl %45, 13-28 yıl %25'i oluşturmaktadır. Öğretmenlerin mezun olduğu alanlar ise %85 özel eğitim öğretmenliği alanı, %10 sınıf öğretmenliği alanı, %5 ise turizm öğretmenliği alanıdır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırmanın kişisel bilgi formu, nicel veri toplama araçları ve nitel veri toplama araçlarıyla ilgili detaylarına yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Görüşme yapılan öğretmenlerden görüşme sorularına geçmeden önce demografik bilgilerinin yer aldığı (yaş, cinsiyet, öğretmenin meslekteki kıdemi, yaşadığı şehir ve mezun olduğu alan) kişisel bilgi formu verilen cevaplar doğrultusunda araştırmacı tarafından doldurulmuştur.

3.3.2. Nicel Veri Toplama Araçları

Alan yazın taranarak uzaktan eğitim, e-öğrenme, teknoloji tabanlı öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme gibi algı ve tutum ölçeklerine ulaşılmıştır (Biçer, 2019; Demir, 2015; Gök, 2011; Kışla, 2016). Ulaşılan ölçeklerden soru havuzu oluşturulmuştur. Soruları geliştirilmesinde birden fazla ölçekten yararlanılmış; uzaktan eğitimin uygulamalarının niteliğinin saptanması öğretmenler ve ailelerin görüşlerini ifade edebilmeleri amacıyla yönelik sorular saptanarak soru havuzuna eklenmiştir. Daha sonra özel eğitim öğretmenlerinin ve ailelerin uzaktan eğitim görüşlerini belirlemek amacıyla oluşturulan soru havuzunda araştırma amacına uygun olmayan sorular çıkartılmıştır. Geriye kalan soruların geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için; özel eğitim alanında 4 öğretim üyesi, bilgisayar öğretim teknolojileri alanında 2 farklı öğretim üyesi tarafından kontrol edilmiş ve kapsam geçerliği ve güvenilirliği sağlanmıştır. Alınan görüşler sonucunda, hazırlanan 55 maddelik Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketinde 12 soru araştırmanın alt amaçlarına uymadığı gerekçesiyle çıkartılmıştır. Bazı soruların soru kalıplarında düzenlemeler yapılarak anket son halini almıştır. Hazırlanan 40 maddelik Özel Gereksinimi Olan Çocuğa Sahip Ailelere Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketinde ise 6 soru alınan uzman görüşleri doğrultusunda araştırmanın alt amaçlarına uymadığı gerekçesiyle çıkartılmıştır. Uzman görüşleri neticesinde öğretmenlere uygulanan anket madde sayısı 43, ailelere uygulanan anket madde sayısı ise 34 olmuştur.

Uzaktan eğitim modelinin özel eğitim üzerindeki etkililiğini öğretmen görüşleriyle incelemek amacıyla hazırlanan Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketi, iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmaya katılan öğretmenlere ait; cinsiyet, yaş, medeni durum, mezun olduğu alan, yaşadığı şehir, kıdem ve görev yaptığı okul türü değişkenleri yer almaktadır. Ayrıca öğretmenlere ilk bölümde uzaktan eğitim sürecinde çevrimiçi ders verip vermedikleri sorulmuştur. Anketin ikinci kısmında ise özel eğitimde uzaktan eğitimin uygulamalarının hangi düzeyde gerçekleştirildiğinin saptanması ve bu uygulamalara yönelik görüşlerin ifadeleri yer almaktadır. Maddelerin cevaplanmasında; 1=Kesinlikle Katılmıyorum,

2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum olmak üzere 5’li likert kullanılmıştır.

Uzaktan eğitim modelinin özel eğitim üzerindeki etkililiğini Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde yaşayan aile görüşleri ile incelemek amacıyla hazırlanan Özel Gereksinimi Olan Çocuğa Sahip Ailelere Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketi, öğretmenler için oluşturulan madde havuzundaki sorulardan oluşturulmuştur. Öğretmenler için oluşturulan maddeler ailelere uyarlanarak soru havuzu geliştirilmiştir. Ailelere yönelik uzaktan eğitim görüş anketi iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmaya katılan ailelere yönelik; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim seviyesi, çocuk sayısı, evlerinde internet olup olmama durumu ve uzaktan eğitim sürecini nasıl takip ettiklerine ilişkin demografik bilgiler yer almaktadır. Anketin ikinci kısmında ise özel eğitimde uzaktan eğitimin uygulamalarının hangi düzeyde gerçekleştirildiğinin saptanması ve bu uygulamalara yönelik görüşlerin ifadeleri yer almaktadır. Maddelerin cevaplanmasında ise; 1=Kesinlikle Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum olmak üzere 5’li likert kullanılmıştır.

Anketlerin güvenirlik analizleri IBM SPSS 25 programında maddeler silindiğindeki değerleri Cronbach Alfa ile hesaplanmıştır. Tablo 3.2 de Uzaktan Eğitim Görüş Anketinin öğretmenler ve aileler için güvenirlik analiz sonuçları yer almaktadır.

Uzaktan Eğitim Görüş Anketi ile elde edilen veri setinin güvenilirliği için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Yapılan hesaplama sonucunda Öğretmenlere ait veri setinin güvenilirliği 0,732 olarak tespit edilmiş ve maddeler için yapılan analiz sonucunda herhangi bir maddenin çıkarılması Cronbach Alfa katsayısını anlamlı düzeyde arttırmadığı için bu aşamada öğretmen veri setinde herhangi bir madde silinmemiştir.

Ailelere ait olan veri setinde ise güvenirlik katsayısı 0,771 olarak tespit edilmiş ve maddeler için yapılan analiz sonucunda herhangi bir maddenin çıkarılması Cronbach Alfa katsayısını anlamlı düzeyde arttırmadığı için bu aşamada ailelere ait veri setinde herhangi bir madde silinmemiştir.

Tablo 3.2 Uzaktan Eğitim Görüş Anketinin Öğretmenler ve Aileler İçin Güvenirlik Analizi

Öğretmenler				Aileler			
Madde Silindiğinde Cronbach Alfa				Madde Silindiğinde Cronbach Alfa			
M1	,725	M31	,738	M1	,750	M31	,769
M2	,726	M32	,724	M2	,744	M32	,781
M3	,725	M33	,743	M3	,756	M33	,770
M4	,728	M34	,718	M4	,773	M34	,768
M5	,732	M35	,729	M5	,748	M35	,763
M6	,722	M36	,727	M6	,762		
M7	,734	M37	,740	M7	,768		
M8	,723	M38	,724	M8	,772		
M9	,725	M39	,738	M9	,763		
M10	,726	M40	,724	M10	,758		
M11	,725	M41	,732	M11	,759		
M12	,731	M42	,736	M12	,756		
M13	,725	M43	,722	M13	,768		
M14	,729			M14	,779		
M15	,724			M15	,782		
M16	,725			M16	,762		
M17	,718			M17	,766		
M18	,720			M18	,787		
M19	,723			M19	,774		
M20	,719			M20	,768		
M21	,713			M21	,783		
M22	,727			M22	,774		
M23	,722			M23	,761		
M24	,720			M24	,779		
M25	,725			M25	,750		
M26	,728			M26	,762		
M27	,731			M27	,769		
M28	,729			M28	,754		
M29	,730			M29	,763		
M30	,730			M30	,759		
Öğretmen Toplam Cronbach Alfa (n)		0,732(43)		Öğretmen Toplam Cronbach Alfa (n)		0,771(35)	

3.3.3. Nitel Veri Toplama Araçları

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanıldığı bu araştırmada, yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşmeler araştırmanın amacı doğrultusunda gerçekleşen daha resmi olan ve belli bir sıra izleyen süreçlerdir (Glesne, 2012). Görüşme formu araştırma problemleri ile ilgili boyutların ve soruların kapsayarak güvence altına almak amacıyla geliştirilmiş yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 132). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde önceden hazırlanan sorular sırayla sorulur gerekli yerlerde ise ek sorularla görüşlerin detaylandırılması sağlanarak yapılır (Alpaslan, 2020).

Araştırmanın amacı doğrultusunda araştırma sorularına cevap bulabilmek için özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini almaya yönelik; 1. Uzaktan eğitim uygulamalarının niteliği, 2. Uzaktan eğitim uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve 3. sorunların çözüm önerileri şeklinde 3 ana boyutta sorular geliştirilmiştir. Buna göre;

1. Uzaktan Eğitim modelinin özel gereksinimi olan çocuğa uygunluğuna yönelik sorular,
2. Uzaktan Eğitim modelinin çocuğun öğrenme ve gelişimine uygunluğuna yönelik sorular,
3. Öğretme ve öğrenme sürecine yönelik sorular,
4. Kullanılan teknolojiye yönelik sorular,
5. Kullanılan öğretim materyallerine yönelik sorular,
6. Sunulan destek hizmetlere yönelik sorular,
7. Ölçme- değerlendirme boyutuna yönelik sorular olarak kategorileştirilerek 15 adet soru hazırlanmıştır.

Görüşme formu geliştirilirken, görüşme formunun hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken ilkelere önem verilmiştir. Kolay anlaşılabilir ve açık sorular sorulmuş yönlendirici sorulardan kaçınılmaya dikkat edilmiş, ayrıca öğretmenlerin deneyimlerine dayalı sorular sorulmuştur. Genel ve soyut odaklı sorulardan kaçınılmıştır. Çok boyutlu sorular yerine öğretmenleri belirli düşüncelere

yönlendirmeden, öğretmenlerin belirtebileceği deneyimlere farklı yollardan ulaşmaya çalışmak için alternatif sorular sorulmuştur.

3.4. Veri Toplama Süreci

Bu bölüm nicel araştırma veri toplama süreci ile nitel araştırma veri toplama süreçleriyle ilgili detayları içermektedir.

3.4.1. Nicel Araştırma Veri Toplama Süreci

Anket, özellikle e-öğrenme ortamlarının vazgeçilmez veri toplama aracıdır. Çevrimiçi ortamda yapılan anketler birçok avantaj sağlamaktadır. Bu avantajların başında hızlı ulaşım gelmektedir. Bir araştırmaya göre internet üzerinden yapılan anketlere katılım hızı ortalama 48 ile 72 saat arası iken bu oran kâğıt üzerinden yapılan anketlerde bazen haftaları alabilmektedir. Böylelikle e-araştırmada hızlı analiz ve çok sayıda katılımcıya kısa sürede ulaşma imkânı sağlanır (Baytak, 2012:149 akt., Harris, 1997).

Araştırmanın nicel verilerin toplanması yaşanan olağanüstü salgın şartlarından dolayı ayrıca çalışmanın örneklemini genişletebilmek nedeniyle büyük bir çoğunluğu online ortamda 29.05.21-23.07.21 tarihleri arasında gerçekleşmiştir. Anketlerin bir kısmı Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki özel eğitim kurumlarına gidilerek toplanmıştır. Anketler okullardaki özel eğitim öğretmeni sayısı kadar kurum sahibi veya müdürüne bırakılmış 1 hafta sonra toplanmıştır. Anne-baba katılımcılara ulaşmak için yine KKTC'de bulunan özel eğitim kurumlarına gidilmiş öğretmenler aracılığı ile anne-babalara anketler ulaştırılmıştır. Online ortamda ise Microsoft Forms üzerinden doldurula bilinen anket, özel eğitim öğretmenlerinin yer aldığı sosyal platformlarda paylaşılmıştır. Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketi Facebook platformunun özel eğitim öğretmenleri gruplarında paylaşılmıştır. Daha fazla kişiye ulaşmak amacıyla diğer sosyal medya platformlarından da yararlanılmıştır. Facebook ve Instagram gibi sosyal iletişim araçları sayesinde daha fazla kişiye ulaşılmıştır.

3.4.2. Nitel Araştırma Veri Toplama Süreci

Araştırmanın nitel verileri hem yaşanan olağanüstü salgın şartlarından dolayı hem de çalışmanın örneklemini çeşitleyebilmek amacıyla zoom platformunda sesli konferans ile yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeyi kabul eden öğretmenlerle önceden kararlaştırılan zaman dilimlerinde görüşme ayarlanmıştır. Katılımcıya zoom uygulamasının davet linki gönderilmiştir. Görüşme soruları yöneltmeden görüşmeye güven oluşturuıcı giriş yapılarak araştırmanın amacı hakkında bilgiler verilmiştir.

Yaşanan Covid-19 salgın şartları nedeniyle öğretmenlerle görüşmeler Zoom uygulamasında gerçekleştirilmiştir. Zoom; mobil ve masaüstü cihazlarla video, sesli konferans, çevrimiçi sohbet, meeting(toplantı) gibi hizmetler sağlamaktadır. Uygulama üzerinden yapılan görüşmelerde bazı öğretmenler verilen ID ve password giremediği için görüşmede gecikmeler yaşanmıştır. Yeniden görüşme linki oluşturularak bu sorun giderilmiştir. Gönderilen davet linki ile öğretmenler görüşmeye katılmıştır. Öğretmenlerin çoğu Zoom uygulaması üzerinden öğrencilere ders verdiği için uygulamaya aşinadır. Fakat görüşülen birkaç öğretmenin kırsal kesimde (köyde) görev alması nedeniyle internetle ilgili sorunlar yaşanmış, ses ve görüntü de nadiren kopukluklar olmuştur. Geçici süreyle yaşanan bu sorunlar görüşmenin geç başlamasına neden olmuş fakat sorun kısa sürede çözülmüştür.

Öğretmenlere, zoom üzerinden kayıt yapılacağı kaydın sadece araştırmacı tarafından dinleneceği ve araştırma sonuçlarının bu araştırma dışında kullanılmayacağı bilgisi verilerek, görüşmeye katılan öğretmenlerin kayıt yapılmasına izin vermesi koşulu ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme sorularına geçmeden önce öğretmenlere demografik bilgilerinin alınması amacıyla; yaş, meslekteki yıl, yaşadığı şehir ve mezun olduğu alan soruları yöneltilip cevaplar not alınmıştır. Görüşme soruları katılımcılara sorular aynı ifade ve tonlamalarla yöneltilmiştir. Verilerin toplanma süresi tüm soruların açık uçlu sorulara dayanması nedeniyle her öğretmende farklılık göstermekle birlikte genel olarak görüşmeler 15 - 30 dakika arasında değişmektedir. Yapılan görüşmelerde verilerin toplanması, zoom platformunun record özelliği ile not alma tekniği birlikte kullanılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu bölümde nicel ve nitel verilerin analizi ile nitel verilerin geçerlik ve güvenilirliğine yer verilmiştir.

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizi IBM SPSS 25 paket programı ile Microsoft Excel programından yararlanılmıştır. Verilerin analizi işlemi yapılmadan önce toplanan verilerin SPSS programı aracılığıyla normallik testleri incelenmiş ve geçerlik testleri yapılmıştır. Veri grubunun normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov Testi kullanılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre, Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketinde öğretmen görüşlerinin normal dağılıma uygun olmadığı görülmüştür. ($p>.05$). Normal dağılım göstermeyen verilere parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Özel Gereksinimi Olan Çocuğa Sahip Ailelere Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketinin ise aile görüşlerinin Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. ($p<.05$). İkili karşılaştırmalarda bağımlı ve bağımsız örneklem T Testi ve ANOVA yapılmıştır.

Aşağıdaki tabloda anketlerin normal dağılım sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3.3 Uzaktan Eğitim Görüş Anketinin Öğretmenler ve Aileler için Normal Dağılım Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Statistic	df	Sig.
Özel Gereksinimi Olan Çocuğa Sahip Ailelere Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketi	,153	26	,118
Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketi	,083	223	,001

Uzaktan eğitim görüş anketi değişkenine ilişkin normal dağılım sınaması için Kolmogorov Smirnov Testi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda, Özel Gereksinimi Olan Çocuğa Sahip Ailelere Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketinin normal dağılım

sergilediği tespit edilmiştir ($p=0,118$). Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketinin normal dağılım sergilemediği tespit edilmiştir. ($p=0,001$).

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizi araştırmacı tarafından bilgisayarda yazılı hale getirilip tümevarım analiz yöntemi ile yapılmıştır. Analizin kategorilerinin, kodlarının veya temalarının tümüyle verilerden oluşturulmasına tümevarım analizi denilmektedir (Uğurlu ve Kıral, 2012). Tümevarım analizi yapan araştırmacı, verilerdeki çeşitlemeye bakarak verilen cevapları kategorize etmektedir (Batu, 1998). Özel eğitim öğretmenleri ile görüşmeler tamamlandıktan sonra görüşmeler üzerinde düzeltme yapılmadan öğretmenler tarafından ifade edilenler olduğu şekliyle yazıya dökülerek araştırmacı tarafından deşifreleri hazırlanmıştır. Kategorileştirilen temalar doğrultusunda verilerin betimsel analizler yapılmıştır. Uzaktan eğitimin özel eğitime etkisinin incelendiği, özel eğitim alan öğretmenlerinin görüşlerinin alındığı bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle Zoom uygulaması üzerinden görüşme soruları yöneltilmiş verilen cevaplar kategorileştirilerek analiz edilmiştir. Verilerin analizinde öğretmenlere Ö1, Ö2, Ö3... vs kodlar verilerek cevaplar belirlenen temaların altına yazılmıştır.

3.5.3. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda verilerin, analizlerin ve sonuçların inanılır güvenilir olması için değerlendirilmesinde kullanılan en önemli ölçütler geçerlik ve güvenirliliktir (McMillan, 2000). Geçerlik ve güvenirlilik bir araştırmanın sonuçlarının etkililiği için kullanılan en yaygın iki ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmada güvenirlilik, araştırmacılar tarafından yapılan gözlemin veya görüşmenin ne kadar doğru olduğuna bakılmasıyla ilişkindir. Yani, araştırmacı araştırma ortamında olan biten her şeyi veri olarak kaydetmektedir. Güvenirliliği de artırmak için araştırmada detaylı alan kayıtlarının yapılması, araştırmacı tarafından doğru ve detaylı bilgi sağlanması, katılımcılar tarafından doğruluk için araştırmanın içeriğinin incelenmesi, ses kayıtlarının yapılması ve katılımcılardan alıntılar yapılarak ekleme yapılmaksızın doğrudan verilmesi gerekmektedir (Büyüköztürk, ve diğerleri 2016). Bu araştırmada güvenirliliği sağlamak için öncelikle katılımcılara araştırmayla ilgili bütün detaylar

sunulmuş ve gönüllük esasına dayalı görüşmeler yapılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin okulları ve isimleri gizli tutularak, araştırmayı kapsayan özellikleri ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır. Üçüncü olarak araştırmadaki ortam ve zamanla ilgili açıklamalar yapılmıştır. Zoom üzerinden yapılan görüşmede kamera açma zorunlu tutulmamış tamamen gönüllük esasına bırakılmıştır. Dördüncü olarak verilerin toplanması ve analizinde hangi yöntemlerin kullanıldığı, görüşme basamakları, görüşme soruları, dokümanların nasıl analiz edildiği sunulmuştur. Son olarak ise katılımcıların vermiş oldukları cevaplarda hiçbir şekilde düzeltmeye gidilmemiş ve olduğu gibi aktarılmıştır. Bu bağlamda ise elde edilen veriler “doğrudan alıntılar” yöntemiyle bulgular kısmında yer verilmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, anketlerden ve görüşme formundan elde edilen veriler ayrı başlıklar altında sunulmuştur.

4.1. Öğretmenler ve Ailelerin COVID-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Niteliğini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmen ve ailelerin demografik değişkenlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir

4.1.2. COVID-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretmenlerin Demografik Değişkenlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin, özel eğitim öğretmenlerine yönelik görüş anketine verdikleri cevaplardan elde edilen verilerin betimsel istatistik analiz bulgularına yer verilmiştir. Bu kapsamda, COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin demografik değişkenlerine (uzaktan eğitim modeliyle ders verme durumu, cinsiyet, medeni durum, yaş, yaşanılan ülke, mezun olunan alan, mesleki kıdem ve görev yapılan okul türü) ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1 Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Modeliyle Ders Verme Durumu Değişkenine İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Uzaktan Eğitim Modeliyle Ders Verme Durumu	N	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	U	z	p
Evet	143	111,21	15903,50	5607,500	-,244	0,808
Hayır	80	113,41	9072,50			
Total	223					

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinde yapılan uzaktan eğitim modeliyle ders verme durumu değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda uzaktan eğitim modeliyle ders verme durumu değişkenine göre

öğretmenlerin uzaktan eğitime olan görüşlerinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile uzaktan eğitim veren ve vermeyen öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşlerinin birbirine benzer düzeydedir. ($p=0,808$)

Tablo 4.2 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	U	z	p
Erkek	80	113,55	9084,00	5596,000	-,268	,788
Kadın	143	111,13	15892,00			
Total	223					

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda kadın ve erkek öğretmenlerin uzaktan eğitime olan görüşlerinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile kadın ve erkek öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer düzeydedir. ($p=0,788$)

Tablo 4.3 Öğretmenlerin Yaşadığı Ülke Değişkenine İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ülke	N	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	U	z	p
Türkiye	179	110,61	19799,50	3689,500	-,648	,517
KKTC	44	117,65	5176,50			
Total	223					

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinde yaşadığı yer değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için Mann Whitney U testi yapılmıştır yapılan analiz sonucunda yaşadığı yer değişkenine göre öğretmenlerin uzaktan eğitime olan görüşlerinde anlamlı farklılık olmadığı tespit

edilmiştir. Diğer bir ifade ile Türkiye ve KKTC’ de yaşayan öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer düzeydedir ($p>0,05$).

Tablo 4.4 Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Medeni Durum	N	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	U	z	p
Bekar	121	115,98	14033,00	5690,000	-1,003	,316
Evli	102	107,28	10943,00			
Toplam	223					

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda evli ve bekar öğretmenlerin uzaktan eğitime olan görüşlerinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile evli ve bekar olan öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer düzeydedir. ($p=0,316$)

Tablo 4.5 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yaş	N	Sıra Ortalaması	Ki-kare	Sd	p
20-24 yaş	26	114,12	9,140	4	0,058
25-29 yaş	73	129,60			
30-34 yaş	37	100,91			
35-39 yaş	39	97,97			
40 yaş ve üzeri	48	104,03			
Total	223				

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda farklı yaş grubunda olan öğretmenlerin uzaktan

eğitime olan görüşlerinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile farklı yaş grubunda yer alan öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer düzeydedir. ($p=0,058$)

Tablo 4.6 Öğretmenlerin Mezun Olunan Alan Değişkenine İlişkin Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mezun Olduğunuz Alan	N	Sıra Ortalaması	Ki-kare	Sd	p
Özel Eğitim Öğretmenliği	128	108,43	2,039	4	0,729
Sınıf Öğretmenliği	30	109,57			
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	3	132,33			
Okul Öncesi Öğretmenliği	18	110,92			
Diğer	44	123,09			
Total	223				

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında mezun olunan alan değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda farklı alandan mezun olan öğretmenlerin uzaktan eğitime olan görüşlerinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile farklı alandan mezun olan öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer düzeydedir. ($p=0,729$)

Tablo 4.7 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Meslekteki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Ki-kare	Sd	p
1 Yıl	118	120,09	4,151	2	0,126
2-3 Yıl	83	101,43			
4 Yıl ve üzeri	22	108,48			
Total	223				

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin uzaktan eğitime olan görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile farklı mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer düzeydedir. ($p=0,126$)

Tablo 4.8 Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türü Değişkenine İlişkin Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	Ki-kare	Sd	p
Devlete bağlı genel eğitim okulu	57	105,14	1,719	3	0,633
Devlete bağlı özel eğitim okullarından biri	94	117,35			
Özel şahıs/vakıf/kuruma bağlı özel eğitim okullarından biri	64	108,78			
Bireysel (özel ders, kişisel destek vs.)	8	123,81			
Total	223				

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinde görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda görev yapılan okul türü değişkenine göre öğretmenlerin uzaktan eğitime olan görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile farklı okul türünde görev yapmakta olan öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer düzeydedir. ($p=0,633$)

4.1.3. COVID-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Ailelerin Demografik Değişkenlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ailelerin, özel gereksinimi olan çocuğa sahip ailelere yönelik görüş anketine verdikleri cevaplardan elde edilen verilerin betimsel istatistik analiz bulgularına yer verilmiştir. Bu kapsamda, COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin ailelerin demografik değişkenlerine (cinsiyet, medeni durum,

yaş, eğitim seviyesi, çocuk sayısı, internetin var olup olmadığı ve uzaktan eğitim sürecini nasıl takip ettikleri) ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.9 Ailelerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Yapılan T Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Kadın	9	109,33	13,81	0,009	24	0,993
Erkek	17	109,29	9,41			

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin ailelerin görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için Student T Testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkenine göre ailelerin uzaktan eğitime olan görüş düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile kadın ve erkeklerin uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer düzeydedir (p=0,993).

Tablo 4.10 Ailelerin Medeni Durum Değişkenine İlişkin Yapılan T Testi Sonuçları

Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Evli	22	108,55	11,55	-0,835	24	0,412
Boşanmış	4	113,50	4,43			

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin ailelerin görüşlerinde medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için Student T Testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda medeni durum değişkenine göre ailelerin uzaktan eğitime olan görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile evli olan ve olmayan katılımcıların uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer düzeydedir. (p=0,412)

Tablo 4.11 Ailelerin Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Yapılan T Testi Sonuçları

Çocuk Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
1-2 Çocuk	16	110,06	10,07	0,276	23	0,785
3-4 Çocuk	9	108,78	13,02			

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin ailelerin görüşlerinde çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için Student T Testi yapılmıştır yapılan analiz sonucunda çocuk sayısı değişkenine göre ailelerin uzaktan eğitime olan görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile 1-2 çocuk ve 3-4 çocuk sahibi olan katılımcıların uzaktan eğitim görüş düzeyleri birbirine benzer düzeydedir. ($p=0,785$)

Tablo 4.12 Ailelerin İnterneti Olup Olmadığı Durum Değişkenine İlişkin Yapılan T Testi Sonuçları

İnternet Olup Olmadığı	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Var	23	110,61	9,98	1,763	24	0,091
Yok	3	99,33	14,36			

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin ailelerin görüşlerinde internet varlık durum değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için Student T Testi yapılmıştır yapılan analiz sonucunda internet varlık durum değişkenine göre ailelerin uzaktan eğitime olan görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile interneti olan ve olmayan katılımcı ailelerin uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer düzeydedir. ($p=0,091$).

Tablo 4.13 Ailelerin Uzaktan Eğitim Modelini Nasıl Takip Ettikleri Durum Değişkenine İlişkin Yapılan T Testi Sonuçları

Uzaktan Eğitim Nasıl Takip Edildiği	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Telefon	13	108,31	10,64	-0,463	24	0,648
Bilgisayar	13	110,31	11,39			

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin ailelerin görüşlerinde dersleri takip etme durum değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için Student T Testi yapılmıştır yapılan analiz sonucunda dersleri takip etme durumu

değişkenine göre ailelerin uzaktan eğitime olan görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile dersleri telefonda veya bilgisayardan takip eden katılımcı ailelerin uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer düzeydedir. (p=0,648)

Tablo 4.14 Ailelerin Yaş Değişkenine İlişkin Yapılan ANOVA Analizine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Yaş	N	$\bar{X}$	SS		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
24-30 yaş	5	103,00	13,89	G. Arası	453,002	2	226,501	2,093	,146
31-39 yaş	10	114,10	6,24	G. İçi	2488,536	23	108,197		
40-50 yaş	11	107,82	11,69	Toplam	2941,538	25			

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin ailelerin görüşlerinde yaş değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için ANOVA analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda yaş değişkenine göre ailelerin uzaktan eğitime olan görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile farklı yaş grubunda yer alan katılımcı ailelerin yaş değişkenine göre Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında 24-30 yaş ($\bar{X}$ =103.00, ss=13,89), 31-39 yaş ($\bar{X}$ =114.10, ss=6,24) ve 40-50 yaş ($\bar{X}$ =107.82, ss=11,69) bir farklılık olmadığı ve uygulamaları benzer algıladıkları belirlenmiştir.

Tablo 4.15 Ailelerin Eğitim Seviyesine İlişkin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

Eğitim Seviyesi	N	$\bar{X}$	SS		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
İlkokul ve Ortaokul	6	103,00	10,26	G. Arası	335,033	2	167,516	1,478	,249
Lise	7	112,71	9,76	G. İçi	2606,505	23	113,326		
Lisans ve Üzeri	13	110,38	11,21	Toplam	2941,538	25			

COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin ailelerin görüşlerinde eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı farklılığın tespiti için ANOVA analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda eğitim seviyesi değişkenine göre ailelerin uzaktan eğitime olan algı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile farklı eğitim seviyesi grubunda yer alan katılımcı ailelerin eğitim seviyesi değişkenine göre Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında İlkokul ve Ortaokul ($\bar{X}=103.00$, $ss=10,26$), Lise ($\bar{X}=112.71$, $ss=9,76$) ve Lisans ve üzeri ($\bar{X}=110,38$, $ss=11,21$) bir farklılık olmadığı ve uygulamaları benzer algıladıkları belirlenmiştir.

4.2. COVID-19 Salgını Sürecinde Özel Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda oluşturulmuş olan yarı yapılandırılmış görüşme sorularından elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulguların sunulmasında, görüşme formunda yer alan soruların sıralaması temel alınmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin Covid-19 salgınında uzaktan eğitim sürecine ilişkin genel anlamdaki görüşlerine ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 4.16 Uzaktan Eğitim Modeliyle Özel Eğitime Yönelik Görüşler

Yanıtlar	f
Öğrencilerle iletişim zorluğu	5
Derslerin verimsizliği	4
Derslerin yararsız geçmesi	3
Etkinlikleri uygulama zorluğu	3
Dersin uygulanabilir olduğu	2
Öğrencilerin dikkat çekme zorluğu	2

Tablo 4.16 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin en fazla uzaktan eğitimde özel eğitim gerçekleştirilirken iletişim zorluğu çektiklerini belirtmişlerdir. İletişim zorluğu ile ilgili görüş bildiren öğretmenlere aşağıda yer verilmiştir;

Ö2: “Özel eğitimde öğrenciler ile birebir yüz yüze eğitimi alması gerektiğine inanıyorum. Yüz yüzeyleken bile bazen bazı öğrencilerde büyük sıkıntılar

yaşıyoruz. Down sendromlu, otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerimizle özellikle yüz yüze eğitimde bile sorunlar yaşıyoruz. Kaldı ki uzaktan eğitimde onlarla iletişimimiz çok daha zorlaşıyor”,

Ö5: “Uzaktan eğitim bana zorlu bir süreci ifade ediyor. Açıkçası biz özel eğitimde çalışırken daha çok daha fazla temas, daha fazla göz kontağı kurarak eğitim yaptığımız için bilgisayar ortamında çocuklar da bunu sağlamamız çok zor olmakta” ,

Ö12: “Hani direkt öğrenci ile etkileşim içerisinde olmadığımız için biraz daha eksik kalmaktadır uzaktan eğitimle verdiğimiz eğitim. Uzaktan eğitim ile özel eğitimi bu şekilde değerlendirebiliriz”,

Ö13: “Özel eğitim öğrencisi daha çok bire bir özel ilgi isteyen, öğretmenin direkt olarak ilgilenmesi gereken öğrenciler olduğu için özel eğitim öğrencisi olarak lanse ediliyor. Uzaktan eğitim de o bağlantıyı kurmakta sıkıntı yaşıyoruz. Gerek çocuğa dokunmanız bir işi yapamazken ona göstermeniz bire bir uygulamamız özel eğitimde çok şey fark ettiriyor ama uzaktan eğitim maalesef bu şansı elde edemiyoruz” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmelerin 2 tanesi dersin uygulanabilir olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Buna ilişkin öğretmen görüşlerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

Ö19: “Özel eğitimde şöyle orta düzeyde çocuklar için zor oluyor. Otizm çocuklarda zor oluyor ama hafif düzeyde sınırdaki olan çocuklarda daha etkili olabiliyor. Yönergelerle onların yardımıyla da güzel ilerleme kaydediyoruz”,

Ö17: “Yani uzaktan eğitim ilk başta yine sınıf ortamı gibi olmasa da evde de aynı ortamın sağlanabileceği bir yürütülebilecek bir eğitim benim gözümde” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 4.17 Uzaktan Eğitimin Özel Eğitime Uygunluğuna Dair Görüşler

Yanıtlar	f
Uygun Değil	14
Öğrenciye Göre Farklılık Gösterir	3
Uygun	2

Tablo 4.17 incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun uzaktan eğitim uygulamalarının özel eğitime uygun olmadığı yönünde görüş belirttiği görülmüştür. Bunun sebepleri arasında birebir etkileşim içerisinde olunmaması, öğrencilerdeki dikkat eksikliği, iletişim kurulamaması gibi sorunlardan bahsetmişlerdir. Özel eğitimde uzaktan eğitimin uygun olmadığını savunan öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

Ö1: “Uygun olmadığını düşünüyorum çünkü bizim öğrencilerimiz daha önce belirttiğim gibi uzaktan eğitimde kontrolleri veya verilen komutları yerine getirmeleri çok zor oluyor. Tabi bunların yanı sıra en büyük problem dikkat dağınıklığı. Uzaktan eğitimde, öğrenci bilgisayar başındayken öğrencinin dikkatini istediğimiz yere çekemiyoruz”,

Ö3: “Bence değil. Yani yaşadığımız zorluklara bakınca çoğu zaman biz öğrenciye bir şeyleri göstererek yaptırmak zorundayız. Ama uzaktan eğitim de bunları başaramıyoruz. Bundan dolayı uygun olmadığını düşünüyorum” ,

Ö4: “Özel eğitim öğrencileri için uzaktan eğitim modelinin uygun olmadığını düşünüyorum. Çünkü belirttiğim üzere özel eğitim de dokunma yan yana bir şeyler yapmak bir şeyler öğretebilmek çok önemli. Yani çocuk yeri geldiğinde jest ve mimiklerimizden yeri geldiğinde hareketlerinizden el kol hareketlerimizden bile bir şeyler öğrenebiliyor ama uzaktan eğitimle bunu yapamıyoruz” ,

Ö5: “Kesinlikle değil özel eğitimde kullanılan yöntem teknikler açısından uzaktan eğitimde bunu yapamıyorsunuz. Yani fiziksel yardıma ihtiyacı olan çocuk olabiliyor. Sözel yardımla belki tamam bir şekilde yapabiliyorsunuz ama fiziksel yardıma ihtiyacı olan çocuklara göster göster yap yöntemiyle öğrenen

buna ihtiyacı olan çocuklar oluyor. Ama bunları uzaktan eğitimde uygulamayabiliyorsunuz”,

Ö6: “Uygun değil. Çünkü biz otizmlı çocuklara genelde TV’lerden uzak kalmalarını tablet, bilgisayar gibi makinelerin uzak kalmalarını önermekteyiz. Bu biraz da otizm çocukların derecesini tetiklediği için hiperaktifliğini yükselttiği için uzaktan eğitim, çocuğu buna bağımlı hale getirmek durumunda kalıyor” görüşlerini bildirmiştir.

Öğretmelerin 2 tanesi uzaktan eğitimin özel eğitime uygun olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Buna ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Ö5: “Uzaktan eğitim özellikleriyle uygun evet. Hafif düzey olan öğrenciler için tamamen uygun diyebilirim ama otizm grubu öğrencilerimiz var. Orta ağır öğrencilerden de yana pek uygun olduğunu düşünmüyorum. Yanında ona eşlik edecek biri olmadan asla ders yapamıyoruz”,

Ö9: “Evet uygundur ama her öğrenciye uygun değildir. Ben mesela her bir öğrencimle 30 dakika ders yapıyorum başka öğrenci zoom’a almıyorum, okuldaki ortam gibi oluyor. Özel ders yapıyorum ben sadece bir çocukla ders yapıyorum. Araya 10 dakika teneffüs koyuyorum ondan sonra diğer öğrenciyi alıyorum o 10 dakika ben dinleniyorum çocukların her biri derse giriyor. Bir öğrencimin annesi hatta bana sordu nasıl bu kadar ilerledi diye. Biraz şaşırdım ben şöyle düşünüyorum; bir sınıfta tek başına kendisi var. Ben bütün enerjimi ona verdim. Sınıfta 9 öğrenci olmuş olsaydı ben 9 ile tek tek hepsiyle bireysel farklı konular, farklı dersler oldukları için tek tek ayrı ilgilenecektim. Ama bu şekilde sınıfta başka öğrenci yok. Bütün enerjimi ona verdim. Dikkatini dağıtan herhangi bir şey olmadı, ben de bütün enerjini ona verince çocuklar yol kat etti” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.18 Uzaktan Eğitimde Özel Eğitim Uygulamalarına Dair Görüşler

Yanıtlar	f
Öğrencinin İhtiyacı Paralelinde Öğretim	7
Doğrudan Öğretim	5
Veli Etkileşimiyle Öğretim	4

Tablo 4.18 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenler en fazla öğrencilerin ihtiyaçlarına paralel öğretim teknikleri uyguladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin özel durumlarının düzeyleri, öğrenim gereksinimleri veya teknolojik olanakları çerçevesinde öğretim uygulamalarını gerçekleştirdiklerine yönelik görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine göre özel eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarıyla ilgili görüşler aşağıda verilmiştir;

Ö2: “Meslek yaşıntım boyunca standart bir müfredat uygulamadık. Bizim müfredatımız bireysel müfredat. Başka bir ifadeyle çocuk ne istiyorsa neye ihtiyacı varsa müfredat o dur. Özellikle de özel eğitimde ne kadar kaynak varsa da bunlar aslında bizim çocuklarımız da bireysel olarak kullanabildiğimiz kaynaklar değil. Her birinde kendi çocuğumuzun özelliğine göre yine ekstra bireyselleştirmeler isteyen kaynaklardır”,

Ö8: “Şimdi şöyle söyleyeyim, bir kere uzaktan eğitim süreci özel eğitimde mümkün değil. Başka bir ifade ile özel eğitimde öğrenci yetersizlikleri değişiyor. Yani hafif düzeyde otizm yetersizliği olan var bir de aynı şekilde otizm olanlar var. Bunlar normale yakın olan öğrenciler şimdi bunlarla bir şekilde uzaktan eğitimde dersin anlatırsın ama orta ağır gruptaki öğrenciler uzaktan eğitim mümkün değil” ,

Ö13: “Uzaktan eğitim sürecinde bazı öğrenciler imkansızlıktan dolayı giremiyor. Hani evinde girebileceği araç var olsa bile internet yok. Bazı öğrenciler de olmasına rağmen girmiyor. Ailenin gidip onu açması gerekiyor, bizim öğrenciler tek başına açıp girebilecek seviyede değiller aile üzerine düşmüyor girmiyor derse. Giren öğrencilerle işte ders işlemeye çalışıyorum. Benim dersim ve meslek dersi konaklama seyahatleri hizmetleri alanındaki

konuları işliyorum. Otel çalışanın yapması gerektiği işleri öğretiyorum. Konuyla ilgili videolar hazırlıyorum. Önce bu videoları gösteriyoruz. Püf noktalarını ince noktalarını gösteriyoruz”,

Ö14: *“Bu öğrenci ihtiyacına göre değişiyor. Zaten özel eğitimde bireyselleştirme olduğu için uzaktan eğitimde ben başta hiçbir şekilde iyi olmayacağını düşündüm ki benim 4 tane öğrencim var, 2 tanesi ile donanımsal yetersizliği sebebiyle hiçbir şekilde katılmadı. Bir tanesi de ağır düzeyde otizm spektrum bozukluğu. Diğer öğrencimle ne yapabildim? İlerletebildiğim durumu onlara göre uyarlayabildim”* şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.19 Uzaktan Eğitimde Kullanılan Teknolojilere Dair Görüşler

Yanıtlar	f
EBA	7
Zoom	7
Whatsapp	2
Youtube	2
Facebook	1

Tablo 4.19 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitimde kullanılan teknolojilere dair EBA'yı en çok kullanılan platform olarak belirtmişlerdir. Bu çerçevede belirtilen öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

Ö1: *“Biz bilgisayar kullanıyoruz. Programlar olarak zaten EBA ve ZOOM üzerinden dersleri gerçekleştiriyoruz. Çünkü bizim Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirttiği üzere açık kaynaklı adreslerden yapmamız gerekiyor. Bu Zoom olabilir ve benzeri programlar olabilir. Biz genelde EBA'dan yararlanıyoruz ve kendimiz harici dersler veriyoruz Zoom aracılığıyla”* ,

Ö12: *“EBA'yı kullanıyoruz. Ayrıca internet üzerinde interaktif olan eğitim programları var. Kendi imkânlarımızla onlardan yararlanmaya çalışıyoruz. Mümkün olduğunca görsel görselliği ön plana çıkarmaya çalışıyoruz. Biraz daha somutlaştırmaya çalışıyoruz anlatacağımız konuları”*,

Ö13: “EBA şuan için yeterli oluyor ve EBA üzerinden yapıyoruz ama EBA’nın yeterli olmadığı zamanlar da oldu. Başta altyapı çok fazla sağlam değildi Whatsapp kullanıyordum. Aynı zamanda Zoom uygulamasını kullanıyorduk. Bu 3 uygulamanın dışına çıkmadık kolay kolay”,

Ö14: “Uzaktan eğitim üzerinde kullandığımız teknolojiler genel olarak bilgisayar ve ZOOM üzerinden ekran paylaşımı yaptık. EBA üzerindeki uygulamaları ve EBA üzerindeki materyalleri kullandık.” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 4.20 Uzaktan Eğitimde Öğrencilerin Süreklilik ve Kalıcılıklarının Sağlanmasına Yönelik Görüşler

Yanıtlar	f
Ailenin Katılımının Sağlanması	8
Tekrar Etme	6
Pekiştirme	5

Tablo 4.20 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerin sürekliliklerinin ve kalıcılıklarının sağlanması için gerçekleştirdikleri uygulamalara dair görüşlerinde en yüksek sayıda aile katılımının sağlanmasına yönelik yöntemleri belirtmişlerdir. Bu çerçevede belirtilen öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

Ö1: “Bu konuda velilerle beraber yaptığımız çalışmalar devamında etkinlikler gönderiyoruz. Etkinliklerimizde ev için aile katılımında olmasına dikkat ediyoruz ve o günkü işlediğimiz beceri kavram hangi konuyu işlediysek ona hizmet etmesine öncelik veriyoruz. Bu şekilde çocukta bir beceriyi pekiştirerek kalıcı hale getirmeye çalışıyoruz”,

Ö10: “Kalıcılığı sağlamak için öğrencilere çalıştığımız konularla alakalı yani daha doğrusu velilerimize çalışmalar gönderdik ve bunların belirli periyotlarla öğrenci ile çalışmasını istedik” ,

Ö11: “Tabi biz öğrencilerle sürekli iletişim halindeyiz, aileleriyle ya da aileler bizi istedikleri zaman ulaşabilirler. Bazıları imkan yetersizliğinden ya da ilgisiz olduklarından ulaşmadılar. Bu süreçte bu kalıcılığı ya da sürekliliği sağlamak için ailelerden genellikle sık tekrarlar yapmalarını istedik” ,

Ö14: “Uzaktan yapabileceğim benim sadece aileyi ödevlendirmektir. Üçüncü aileyi ödevlendirmek o gün yaptığım çalışmaların tek seferde aileyi açıklayıp kendilerinden bunun tekrarını ve çeşitli şekillerde tekrarını istedim”,

Ö19: “Öncelikle velileri ikna ettim her gün girmeleri gerektiği ile ilgili. Elimden gelen desteği verdim, gerekirse akşam ders yapıyorum hafta sonu yapıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.21 Uzaktan Eğitim Hakkında Bilgi ve Destek Alma Durumlarına Yönelik Görüşler

Yanıtlar	f
Evet	11
Hayır	8

Tablo 4.21 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkında bilgi ve destek alma durumlarına dair görüşlerinde en yüksek sayıda bilgi ve destek aldıkları görüşünü belirttikleri görülmüştür. Bu çerçevede belirtilen öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmektedir;

Ö3: “Milli Eğitim Müdürlüğü’nün genelde mesleki gelişim seminerleri oluyor. Uzaktan eğitimle alakalı ya da uzaktan eğitim sürecinde kullanacağımız teknolojiler ile alakalı EBA olsun ZOOM olsun bunlarla alakalı seminerler oluyor. Onlara da yine uzaktan eğitime katılıyoruz tabi. Bu şekilde destek alıyoruz diyebilirim”,

Ö5: “Milli Eğitim Bakanlığı, İlçe Milli Eğitim bu konularla ilgili isteyen öğretmenlere hizmet içi eğitim seminerleri açtılar. Uzaktan eğitimle kullanılabilecek olan programların uygulamaların tanıtımını yaptılar, bilgilendirdiler”,

Ö9: “Evet, ilk başta uzaktan eğitimi sistemi kurulduğunda, planlama yapıldığında bilgi verdiler. Sistemi kurulduğunda nasıl kullanacağımız hakkında kısa bir bilgi verildi” ,

Ö11: “Özellikle Covid başladığından bu yana bakanlığın internet sitesinde de çocuklarla çalışılabilecek beceri öğretimi, videoları ya da diğer tarz videolar var. İhtiyaç halinde velilere bu videoları izlemesi için yönlendirebiliyoruz. Eğer ki bu bir destek aldığımız destekse evet bu bir destek sayılabilir” ,

Ö15: “Milli Eğitim Bakanlığından derslere katılım bazında bir destek aldık. Yayınladıkları videoları kullandık, izledik işte ders katılım videolarının paylaşacağına dair ilk süreçte böyle bir eğitim almıştık” ,

Ö17: “Uzaktan eğitimle ilgili yine uzaktan eğitim yolu ile seminerler aldık. Hatta kurslarda gördük ve o kurslara da katılım sağladık ve materyalleri nasıl kullanabileceğimizi yönelik” ,

Ö18: “Evet fazlasıyla destek aldık. Bu süreçte seminerler yapıldı ZOOM üzerinden, EBA'ya yönelik çalışmalar yapıldı ve bunlara katıldık” ,

Ö19: “Uzaktan eğitim sürecinde ben bir defa İl Milli Eğitim müdürünün düzenlemiş olduğu ZOOM üzerinden özel eğitim ile ilgili çalışmalara yönelik eğitim aldım. Uzaktan eğitim kapsamında özel eğitim öğrencilerine yönelik en son yapılan çalışmalar hakkında bilgi aldım.” şeklinde görüşler bildirmişlerdir.

Öğretmelerin 8 tanesi ise uzaktan eğitim hakkında bilgi ve destek almadıkları yönünde görüş bildirmiştir. Buna ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Ö1: “Yani milli eğitimle bu konuda herhangi bir destek almadık. Bu konuda problem yaşayan zoom kullanmayı bilmeyen bazı öğretmenlerimiz olabiliyor. Bu bizim branşlarımız için de başka branşlar için de geçerli. Bazen işte okula davet edip okulda zoom kullanımı eba kullanımı üzerine okul idaresi destekte bulunuyor. Bunun dışında herhangi bir destek yok” ,

Ö2: “Samimi cevap vereceğim buna. Uzaktan eğitim ve eğitimin içindeki hiçbir öğretmenin, buna hazırlayanlar video çekim ekibinde olanlar, içerik hazırlayanlar dahil olmak üzere ki onlar konuya daha vakıf bizlere göre ama konuyu tam olarak anladıklarını zannetmiyorum. Aldığım bilgi aslında herkesin bu konuda ne kadar bilgiye ihtiyacı olduğu yönünde. Yani cevabı daha özetleyecek olursam öyle Milli Eğitim'den okul idaresinden ekstra bir şey verilmedi, hani genel olarak bakanlık tarafından dönemin başında seminer var, izlediğimiz standart eğitimler haricinde oda uzaktan eğitimle verildi zaten. Verilen eğitimler haricinde özel olarak bir eğitim verilmedi. Biz birbirimizden öğrendik deneye yanıla”

Ö7: “Uzaktan eğitimde bir destek almadık açıkçası. Yani biz kendimiz sorunlarımızı kendimiz çözmeye çalıştık yani nasıl diyim iletişimle ilgili bazen, yani teknik problemlerle ilgili sorunlar yaşıyorduk. Eba ile ilgili ve zoomla ilgili sorunlar yaşıyorduk bunlar da kendimiz çözmeye çalışıyorduk. Uzaktan eğitimle ilgili il Milli Eğitim Müdürlüğü video vs hazırlıyor. onların çok büyük bir faydası olduğunu zannetmiyorum. Zaten biz kendimizi kısa süre içerisinde işleyişin nasıl yürüdüğünü çözdük. Çok fazla bir problem de yaşamadık açıkçası bununla ilgili”

Ö12: “Destek almıyorum ama bilgilendirmeyi okul idareimiz yapıyor. O da çok nadir. Yani merkezden gelen yazıları iletmek şeklinde. Onun dışında bir şey yok çünkü süreç onların da görebileceği bir şekilde ilerlemiyor o şekilde yani. Almamamın sebebi de budur diyebilirim”

Ö14: “Sadece Milli Eğitim'den 8 gb internet desteğini aldık. Onun eğitimde kullanılması amacıyla Türk Telekom aracılığıyla verildi, özel olarak destek almadık. Doğrusunu söylemek gerekirse, geri kalan hep gönüllü gönüllülük üzerine oldu devletten herhangi bir destek almadık” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 4.22 Uzaktan Eğitimde Ölçme-Değerlendirmeye Yönelik Görüşler

Yanıtlar	f
Etkinliklere ve Derse Katılım	7
Ödev	5
Veli Öğretmen İşbirliği	4
Soru-Cevap	2
Yüz Yüze Görüşme	1

Tablo 4.22 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dair görüşlerinde en fazla etkinliklere ve derse katılımlarına göre değerlendirme yaptıklarını belirlenmiştir. Bu çerçevede belirtilen öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

Ö1: “Birinci kıstasımız etkinliklere ve derslere katılımları oluyor. Bu şekilde çocukları da motive ediyoruz. Üocuğumuz katılmıyorsa genelde ders saatleri dışında çocukları arayarak sohbet ediyoruz. Psikolojik açıdan destek olabilmek için. Bu süreçte destek olurken çocuklara şunu söylüyoruz “derslere katılırsanız, verdiğimiz etkinlikler yaparsanız karneniz de daha güzel bir not olur”,

Ö7: “Yine çalışma kağıtları aileye göndererek geri dönüş istiyorum. Her cuma her gün yolluyorum. Cuma da genel bir haftanın tekrar olarak sorular hazırlayıp gönderiyorum. Geri dönüp gelirse onun üstünden kontrol ediyorum. Çalışma kağıtları üzerinden yapıyorum genel olarak”,

Ö19: “Uzaktan eğitimde değerlendirmeleri öğrencinin katılımının olması ve benim verdiğim dersleri etkinlikler ödevler yapıp yapmadığına göre yapıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin 5 tanesi ölçme değerlendirmeyi ödev yoluyla yaptığı yönünde görüş bildirmiştir. Buna ilişkin öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer verilmiştir;

Ö3: “Yani ödevlendirme şeklinde anlamaya çalışıyoruz. Ölçme, değerlendirme yapmaya çalışıyoruz. Ailesine anlatıyoruz. Öncelikle daha önce verdiğim alıştırma kağıtlarında bir sayfayı yapmasını istiyorum. Bunun yüzde

kaçını yapmış? 20 soru verdiğem kaç tanesini bağımsız olarak yapabilmiş? Bu şekilde anlamaya çalışıyoruz”,

Ö5: “Her hafta haftalık ödevler oluşturarak aileyle telefonla iletişime geçtik ve whatsapp üzerinden ödevleri gönderdik ve oradan geri dönüş aldık. Aldığımız geri dönüşlere göre de bu süreci devam ettirdik” görüşlerini bildirmişlerdir.

Tablo 4.23 Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Aile Katılımına Dair Görüşleri

Yanıtlar	f
Zorunlu Olduğu	10
Önemli Olduğu	7
Etkili Olduğu	2

Tablo 4.23 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin en fazla aile özel eğitimde uzaktan eğitim sürecine ailelerinde dahil olmasının bir zorunluluk olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Bu çerçevede belirtilen öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır;

Ö2: “Ailenin diğer fertleri de işin içine girmek zorunda. Kardeşiyle ablastıyla abisi ile hiç iletişimi olmayan ya da ortak paylaşımı olmayan çocukların bu izolasyon süreci içerisinde çok güzel ilişkiler geliştirdiler. Birlikte bir şeyler yapmaya başladılar. Çünkü bütün aile fertlerini eğitimin içine dahil ettik” ,

Ö4: “Yani - özel eğitimde mecburen, uzaktan eğitimde aile sürece dahil olmak zorundaydı. Çünkü çocukla iletişimi bir şekilde onlarla sağlıyorduk. Daha çok onlarla sağlıyorduk çünkü malum telefonu çok iyi kullanamıyor veya bilerek bazı tuşlara basıp dersten kendini atıyor, çocuk sesi kısıyor, görüntüyü kapatıyor. Bu şekilde sıkıntılar yaşıyorduk. Bunlar olmasın diye aileden mutlaka biri yanında oluyordu yani bunun sıkıntıları da tabii yaşadık.” ,

Ö8: “Aileyi sürece dahil etmek zorundayız. Çünkü özel eğitim öğretmen, öğrenci ve ebeveyn üçlüsünde yer alır. Yani ebeveyni bu sürecin dışında bırakamayız. Okuldayken çocuklarla biz ilgileniyorduk. Bir şey yapamadığı

zaman biz gösteriyorduk. Nasıl yapılacağı ile ilgili destek çıkıyorduk ama şimdi çocuk evde olduğu için aileden destek almak zorundayız” ,

Ö15: “ Olmazsa olmazımız aile, yani hem uzaktan eğitimde hem yüz yüze eğitimde biz aileyi eğitime katmak durumundayız. Tabii bireysel farklılıklar haricinde. Tek başına ödev yapma alışkanlığı olan özel eğitim öğrencisine çok gerekmiyor ya da hafif düzey özel eğitim öğrencisinin aileyi yüzde elli katmak yeterli oluyor” ,

Ö16: “Öğretmen veli işbirliği olmazsa olmazdır. Öğretmenleri arasında işbirliği olmalı öğretmen veli ile öğretmen ve gerekiyorsa her gün bilgilendirme yapması lazım. Çocuk neyden hoşlanır öğretmen bilmeli, bugün mesela benimle çok güzel ders yaptıysa onun sevdiği bir şeyi öğretmen söylemeli aile de aynı şekilde gün içinde ödüllendirmeli” ,

Ö18: “ Hem uzaktan eğitimde olsun hem yüz yüze eğitimde olsun ailenin eğitim dahil olması gerekmektedir. Ben 16 yıllık tecrübeme dayanarak söylüyorum, aile olmadan bu iş olmaz, hiçbir zaman olmaz ve olmuyor da. Çünkü ailenin ilgilendiği çocuk hemen kendini belli ediyor” ,

Ö19: “ Özel eğitim öğrencilerinin zaten aile desteği olmazsa olmaz” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 4.24 Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Öğrenme Ortamı Oluşturmalarına Dair Görüşleri

Yanıtlar	f
Öğrenci Koşullarına Göre	9
Dikkat Dağıtılmayacak Ortam	4
Aile Yardımıyla	3
Eğitim Odaklı Ortam	1

Tablo 4.24 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin en fazla öğrenci ortamı oluştururken öğrencilerin ekonomik ve sosyal koşullarına göre ortamı oluşturma

çabasına girdikleri görülmüştür. Bu çerçevede belirtilen öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

Ö4: “Bazı öğrencilerimiz hiç katılamadı derslere. Çünkü evinde internet olmayan velilerimiz vardı veya internet olup da donanımı olmayan, telefonu iyi olmayan veya tablet bilgisayarı olmayan velilerimiz vardı ve katılamıyordu. Öğrenme ortamında bazı öğrencilerimiz evin küçüklüğünden dolayı aileyle aynı odada anne baba kardeşleri bir aradayken ders yapan çocuklar oldu”,

Ö5: “Uoğu öğrenci zaten telefonla bağlanıyor ama çocukların çoğunun fazlaca desteğe ihtiyacı oldu. Tabi bu ne kadar karşılanır? Bilemeyiz. Öğrenci ve aile fazla bilgi sahibi değil, yeni bir şey bir durum karşılaştılar, yeni bir durum olduğu için biraz adapte olmaları zor oldu ama sonra adapte ettik” ,

Ö9: “Genelde dediğim gibi ödev gönderileri tarzında olduğu için aileleri ödevleri yapıp geri gönderdiler. O yüzden pek ortamla ilgili dokunma şansımız olmadı. Yani böyle böyle sessiz ortam olsun falan fiziksel ortam üzerine pek yönlendirme şansımız olmadı. Çünkü çok tepki veren aileler de oldu. Yani evde yapacak yemeğimiz yok tarzında dönen aileler de oldu. Şuan onu düşünecek durumda değiliz diyen aileler de oldu maalesef. O yüzden çok da üsteleyemedik”,

Ö10: “ Evde öğrenme ortamı oluşturmak gerçekten çok güç bir şeymiş. Öğretmenler olarak uzaktan eğitim sürecinde bunun farkına vardık. Uocuğun ayrı bir odasının olması çok önemliydi bu süreçte bizim için veliden öğrenciye rahat çalışabileceği bir ortam oluşturmasını istedik evde. Bazen şu sorunları yaşadık; çocuk salonda evin salonundan canlı derse bağlanıyor arkada bir televizyon programı açık. Bir şeyler öğretmeye çalışıyorsunuz ama dışarıdan gelen bir ses öğrencinin değil öğretmeninde dikkatini dağıtıyor. Ders için öğrenme ortamları ile alakalı çocuğun ilgi duyabileceği konularda gerekli materyalleri hazırlayarak öğrencinin derse biraz daha girişte özellikle dikkat çekme süreci dediğimiz sınıfa ya da uzaktan eğitime ilk girdiğimizde gerekli materyalleri sağlayarak ya da gerekli görseli sağlayarak öğrencilerimize

gösterme ya da ekranda yansıtma şeklinde öğrenme ortamının ve ortamlarını biraz daha zenginleşmiş olmasını sağlamaya çalıştık ” ,

Ö13: *“Şimdi en büyük şey zaten teknolojik altyapı yani öğrencinin uzaktan eğitim katılabilmesi için evinde işte bilgisayar, tablet, telefon ve internet olması gerekiyor. Maddi durumu olmayan öğrencilere devlet tablet dağıttı. Ama maalesef tableti alan öğrenciler hala derse katılmıyorlar. İlk başta tablet dağıtılmadan önce hangi öğrenciler derse katılıyorsa aynı öğrenciler devam ediyor. Tablet almış olan öğrenciler hala derse katılmıyorlar” ,*

Ö17: *“Yani maddi durumları pek iyi olmayan aileler olduğu için, 2 gözlü bir evde oturuyorlar. Geneli 1+1 diyebileceğimiz kadar küçük bazıları, yani öğrenme ortamı oluşturacak kadar imkanları olan öğrencilerimiz yok.” şeklinde görüşler bildirmişlerdir.*

Tablo 4.25 Öğrencilerin Uzaktan Eğitimden Etkilenme Düzeylerine Dair Görüşler

Yanıtlar	f
Olumsuz Etki	5
Olumlu Etki	5
Hem Olumlu Hem Olumsuz Etkileri	4
Ders Katılımında İsteksizlik	4
Aile İçi İletişime Olumlu Etkisi	1

Tablo 4.25 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerin etkilene düzeylerinde öğrencilerin olumlu etkilendiği kadar olumsuz etkilendiklerine yönelik görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu çerçevede öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir;

Ö7: *“Başlarda epey bocaladık çocuklar genelde telefonları tabletleri oyun için aldıkları için ilk ders olduğunda dersi ders olarak kabul etmediler. İlk başlarda biraz sıkıntı yaşadık. Zaman geçince alıştılar. Ardından uzaktan eğitime aktif şekilde katıldılar” ,*

Ö16: *“Bir öğrencim çok iyi etkilendi annesi hala bana dua ediyor, Allah razı olsun diyor. Olumlu şekilde süreci atlattık. Benim öğrencilerimin hepsi hafif*

hocam, şöyle söyleyeyim hepsi hafif olduğu için ilerleme kaydettik. Sınıfta tek öğrenci olmasından dolayı ben ilerleme kaydettim. Yani o sırada zoom üzerinde tek öğrenci var diye. Sadece onla görüşüyorum. Yani demek ki bu da neymiş, ne kadar az öğrenci olursa öğretmen bütün enerjisini tek bir öğrenciye veriyor. Ve çocuğun da sınıfta başka arkadaşlar olmadığı için dikkati dağılmıyor”,

Ö18: “Çocuklarla bir kere bağımız kopmadı ve çocuklarla ilerleme kaydettik. Bizim gündüz çalıştığımızı akşam babası geldiğinde çocuk anlatıyor, söylüyor, gösteriyor. Aile bunun için bize tekrar güzel dönüş yaptı. Çocukla ilerleme kaydettiğimiz güzel çalışmalarımız oldu. Etkili oldu”,

Ö19: “Olumlu etkilendiler. Bir tane öğrencim bilgisayarları yoktu belediye temin etmişti. Annesi kendi başına bilgisayardan bir şey yaptığını uygulamayı bile tek başına kullandığını, bilgisayarı açmayı kapatmayı ses açmayı öğrendiğini ifade etmişti. Okuma yazması olduğu için annesi diyordu Google üzerinden bir şeyler arıyor. Başka bir öğrencimde de biraz böyle ekran bağımlılığı gibi bir durum ortaya çıktı. Velisi ekran bağımlılığının arttığını söylemişti”

Ö8: “Yani şöyle aslında olumsuz etkilendiler. Çünkü çocuklar okullarda olmak istiyorlar. Yani diğer normal çocuklar gibi çocuklar okullarda olmak istiyorlar. Sınıf ortamında olmak işte ne bileyim arkadaşlarıyla olmak, iletişim kurmak, öğretmen ile iletişim kurmak uzun bir süredir bunlardan uzak kaldıkları için çocukla artık uzaktan eğitime sıkılmış durumdalar hatta. Ders yaparken bazen diyorlar. Hocam ne zaman yüz yüze eğitime geçeceğiz? Yani ben okulu özledim, okulda olmak istiyorum. Hani gerçekten olumsuz etkilendiler”

Ö6: “Tabi uzaktan eğitim sistemi başlayınca çocuk birden o ulaşmak istediği, oynamak istediği cep telefonunu kucığında buldu. O ilk başlardaki o heves işte öğretmeni ekranda görmesi hoşuna gitti. Bunu bir nevi oyun haline getirdik. İlk 1-2 hafta çok iyiydi. Ondan sonrası maalesef biraz geriye gelmeye başladı.

Hem çocuklar bıkkınlık oldu hem de çocuklar cep telefonu biraz daha atmaya başladı çünkü istediğini izlemek istiyordu ama anne baba eğitim için hayır bunu izleyeceksiniz denildiğinde orada bir çatışma oluyordu ilk 10 gün iyiydi. Ondan sonra tabii uygun şekilde ilerlemedi” şeklinde görüşler bildirmişlerdir.

4.3. Öğretmenlerin COVID-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar ve Sorunların Çözümüne Yönelik İlişkin Bulgular

Bu bölümde, özel eğitim öğretmenlerinin Covid-19 salgınında uzaktan eğitim sürecinde ne gibi sorun yaşadıklarını ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin neler olduğuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.26 Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Süreciyle İlgili Sorunlara Yönelik Görüşleri

Yanıtlar	f
Teknolojik Yetersizlik	9
Sorun Yaşanmadı	5
Sistem Sıkıntısı	3
İdare Baskısı	1

Tablo 4.26 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin en çok teknolojik yetersizlik ile karşı karşıya kaldıklarına yönelik görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu çerçevede belirtilen öğretmen görüşleri aşağıda yer verilmiştir;

Ö7: “Uzaktan eğitim konusunda genelde internetten çok büyük sıkıntı yaşadık. Teknik olanaksızlıklardan dolayı ailelerden dolayı sıkıntı yaşadık.”,

Ö13: “İlk başta bütün okullarda bilgisayar var ve bu okullar sürekli açık duracak, evinde uzaktan eğitime girme şansı olmayan öğrenci öğretmen gelip okullardan girebilecek denildi ancak okullarda öyle bir altyapı yok. Okulların internet bağlantı hızları çok yavaş” ,

Ö8: “Yani genelde zaten materyal desteğinden çok teknolojik imkanların eksikliğinden şikayet ediliyor. İnternetleri yok, telefonları yok ailelerin. Örneğin ailenin kendi telefonu var. Kendi işi için kullandığı telefonu. O yüzden

çocuğa veremiyor, çocuk kullanamıyor verse de sonra çocuk başka şeylerde talep ediyor başka şeyler izlemek istiyor. Günün başka zamanlarında sürekli istediğinde almak istiyor. Alamayınca davranış problemleri ortaya çıkıyor öfke krizleri çıkıyor” şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin 5 tanesi ise sorun yaşanmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Buna ilişkin öğretmenlerin görüşleri aşağıda yer verilmiştir;

Ö9: “Ben Whatsaptan yaptığım için çok bir sorun yaşamadım ama okul yönetimi olarak yani diğer öğretmenlerden duyduğum kadarıyla EBA’da sürekli sorunlar olduğunu söylüyorlar. Bir yoğunluk olduğunu söylüyorlar. Öğrencilerin çok azının bağlandığını, bağlananların seslerinin gelmediğini ya da cevap vermedikleri gibi şikayetler oluyor”,

Ö5: “Hani uzaktan eğitim süreciyle bir sıkıntı yaşamadık. Okul yönetimi bu konuda çok da bir yüklenme yapmadılar. Yani ders yapabilecek olan çocuklar işte yapabildiğiniz kadar yapın, yapılmadıysa hani çok zorlama yapmayın, zorlamayın şeklinde söylemlerde bulundular”,

Ö6: “Şöyle uzaktan eğitimde ben bir sorun yaşamadım ara ara bizi bilgilendiriyorlar. Telif dersleri yapabilirsiniz denildi okul yönetiminden. Ders saatleri hakkında dersimizin olduğu saat ile yapacaksınız diye bir şey yok. Akşam yaparsanız dediler. Ben yaşamadım ama diğer arkadaşlardan da duymadım” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 4.27 Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim İle İlgili Önerilerine Yönelik Görüşler

Yanıtlar	f
Teknolojik İmkansızlıkların Giderilmesi	6
Alt Yapı Sorunları Çözülmeli	5
Uzaktan Eğitimle İlgili Eğitimler Verilmeli	4
Örgün Eğitimle Devam Edilmeli	3
Platform Çeşitliliği Sağlanmalı	1

Tablo 4.27. incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin uzaktan eğitimde süreciyle önerilerine bakıldığında en fazla teknolojik imkânsızlıkların giderilmesine yönelik görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu çerçevede belirtilen öğretmen görüşlere aşağıda yer verilmiştir;

Ö1: “Uzaktan eğitim için teknolojik aletler lazım. Bunun gerekli, ihtiyaçların hepsini karşılaması lazım. Yani nedir bu eğitimde, hangi kaynaklar kullanılacak ise; örneğin yazıcı olması gerekiyorsa yazıcı desteğinde bulunacak ya da ailelerin yazıcısı varsa toner desteğinde bulunulacak. Bunların hepsi maliyet ve bunların hepsi de bir sosyal devlet anlayışıyla karşılanması gerekiyor. O zaman işte uzaktan eğitimin başarısız olması için bir neden kalmayacak”,

Ö3: “Tüm altyapısal sorunlar ortadan kaldırıldıktan sonra uzaktan eğitim yapılması daha iyi olabilir ya da bizim öğrencilerimiz için bu durum geçerli. Onların özelliklerine uygun materyaller sağlanarak evlerinde kullanabilecekleri bizim de buradan kullanabileceğiniz materyaller sağlanarak uzaktan eğitim daha yararlı olabilir”,

Ö14: “Çocukların öncelikle bilgisayara, tablete vs. bunlara ulaşabilmeleri gerekli. En azından bir tanesine ve internete ulaşabilmeleri lazım ki sürece bir yerden katılabilsinler”

Ö15: “Yani genel anlamda hiç eğitim olmamasından en azından uzaktan eğitimin olması bir şekilde iyi oluyor. Eğitimsiz bir ortam düşünülemez hiçbir çocuk için. Onun için de hangi çocuğun öncelikli ihtiyaçları neler? Evinde internet var mı işte tableti var mı, bilgisayar var mı gibi teknolojik gereksinimlerin giderilmesi gerekiyor”, şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin 4 tanesi ise uzaktan eğitimle ilgili eğitimler verilmesi yönünde görüş bildirmiştir. Buna ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ise aşağıda yer verilmiştir;

Ö11: “Bence önce bu işi yürüten kişilerin bakanlığın bizlere eğitim vermesi gereklidir. Uzaktan eğitim açısından biz öğretmenlere eğitim şart. Mesela ben hakimimdir arkadaşım hakim değildir. Herkes aynı şekilde teknolojiye hakim olacak diye bir şey yok çünkü hepimiz bilgisayar öğretmeni değiliz. İhtiyacımız olduğu kadarı ile öğrendik biz. Seminerler açılması lazım. Artı rehber öğretmeni bulunmayan okullarda rehber öğretmeni olmayan bölgelerle ilgili merkezi görevlendirme yapması lazım. Çünkü aileler çok psikolojik desteğe ihtiyaç duyuyor. Artı ailelere yönelik seminerler verilmesi lazım. Bu sadece özel eğitim için geçerli değil bütün normal eğitim için de geçerli. Bunların gerçekleştirilmesi lazım. Ardından tabi uzaktan eğitim için teknolojik aletler lazım. Bunun için gerekli, ihtiyaçların hepsi karşılanması lazım” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA

Covid-19 salgının aniden gelişmesiyle bu duruma hazırlıksız yakalanan eğitim sektörü yaşanan olağanüstü durum neticesinde uzaktan eğitime gitmek zorunda kalmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından salgın dolayısıyla eğitim kurumları için bir dizi karar alınmıştır. Eğitim öğretim sürecinin ortam değişmesi, eğitimin ev ortamına geçmesi ile uzaktan eğitim; birçok öğretmen ve öğrencinin teknolojik imkana ihtiyaç duyduğunu gözler önüne sermiştir. Bu durumla birlikte evlere kapandığımız bu süreç içerisinde eğitimde fırsat eşitsizliği gözle görülür şekilde ortaya çıkmıştır. Türkiye ile birlikte Kuzey Kıbrıs Türkiye Cumhuriyeti'nde de durum pekte farksız gelişmemiştir. Herhangi bir hazırlık olmadan uzaktan eğitim sistemine aniden geçilmiştir. Türkiye ve KKTC Milli Eğitim Bakanlıkları öğretmen ve öğrencilerin durumdan en az düzeyde etkilenecek biçimde eğitim-öğretim programları geliştirmişlerdir. Uzaktan eğitimden yeterli düzeyde verim alınabilmesi için öğretmen, öğrenci ve özellikle ailenin teknolojik bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir. Uzaktan eğitimle öğrenimine devam eden öğrenciler için ailenin teknolojik bilgi ve yeterliliğe sahip olması oldukça önemliyken uzaktan eğitimle öğrenimine devam eden özel gereksinimi olan öğrenci için bu durum daha fazla önem arz etmektedir. Özel eğitimde ailenin önemli olduğu sık sık vurgulanmaktadır. Uzaktan eğitimin özel eğitimde uygulanması ailenin sürece dahil olması yönünde önemini bir kez daha arttırmıştır. Uzaktan eğitimde öğretmenin özel gereksinimi olan öğrencinin yanında olmaması ve gerektiğinde bireysel temasta bulunamaması aileye daha fazla rol üstlenmesine sebep olmaktadır. KKTC'de yaşayan ailelere uygulanan ankette aileler uzaktan eğitim sürecinde daha fazla stres altında kaldıklarını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin uzaktan eğitimde aile katılımına dair görüşlerine bakıldığında ise; öğretmenlerin özel eğitimde uzaktan eğitim sürecine ailelerin de dahil olmasının bir zorunluluk olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Kizir (2021) tarafından yapılan çalışmada katılımcı öğretmenlerin özellikle özel gereksinimi olan çocuğu olan ebeveynlerin aile katılımının bir zorunluluk olarak görüldüğünü ifade etmişlerdir. Bu durumun belirli faydaları olmuştur. Bunlar; özel gereksinimi olan öğrencilerin rutinlerine uygun olan bir eğitim

planlanması yapılması, ailelerin çocukları için bakım hizmeti alma gerekliliğinin ortadan kalkması, ulaşım sorununun ortadan kalkması ve ailelerin çocuklarına karşı olan sorumluluklarının yerine getirilmesinde aksamaların yaşanmaması olarak sıralanmaktadır. Geleneksel eğitimde ailenin sürece dahil olması ne kadar önemliyse uzaktan eğitim sürecinde de bu durum oldukça önem ifade etmektedir. Akbayrak ve diğerleri (2021) tarafından yapılan çalışmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı uzaktan uygulamaları konusunda aile katılımının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Aile katılımının sağlanmasıyla birlikte, katılımcı ailelerden video göndermeleri istenmekte ve ailelere kendilerinin video çekip gönderme konusunda sorumluluklar yüklendikleri görülmektedir. Wallace (2009) tarafından yapılan çalışmanın bulgularına göre, özel gereksinimi olan öğrencilerin ailelerinin uygulanacak uzaktan eğitim faaliyetleri konusunda sorumluluk aldıkları ve çoğu katılımcı ailenin çocuklarına farklılaştırma sağlanabilmesi için bu konuda fedakârlık yapma durumunda kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda benzer çalışmalarda (Bozkurt ve diğerleri 2021; Çetinkaya, 2020; McCallion, 2020, Tarbox ve diğerleri, 2020) aynı bulgulara ulaşılmıştır.

Anketi dolduran katılımcılardan KKTC’de yaşayan ailelerin eğitim seviyelerine bakıldığında Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin benzer olduğu belirlenmiştir. En fazla lisans ve üzeri anne-babaların uzaktan eğitim görüş anketini doldurduğu belirlenmiştir dolayısıyla lisans ve üzeri mezun olan anne-babaların uzaktan eğitim üzerinde ilgi ve çıkarımlarının daha fazla olduğu söylenebilir. Bu açıdan nitel bulgular önemli projeksiyon sunmaktadır. Özellikle, öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerin sürekliliklerinin ve kalıcılıklarının sağlanması için gerçekleştirdikleri uygulamalara dair görüşlerine bakıldığında ise en yüksek sayıda aile katılımının sağlanmasına yönelik yöntemler olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler aile katılımının özel eğitim öğrencilerinde yüz yüze eğitimde bile zorunlu bir durum olduğunu uzaktan eğitimde bu zorunluluğun daha da arttığını vurgulamışlardır. Dolayısıyla ailelerin eğitim seviyelerinin yüksek olması bu konuda farkındalık ve katılımın artmasına neden olmaktadır. Benzer durum literatürde yapılan çalışmalarda (Aktaş, 2011; Kılınç, 2015; Temel, 2013; Wang ve diğerleri, 2009) görülmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, KKTC’de yaşayan ailelerin çocuk sayısının anlamlı farklılığın tespiti için yapılan analiz sonuçlarında anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. 1-2 veya 3-4 çocuğa sahip ailelerin uzaktan eğitim görüşlerinin birbirine benzer nitelikte olduğu belirlenmiştir. Literatürde yapılan çalışmalarda (Aktaş, 2011; Kandır ve Ersoy, 2003; Temel, 2013) benzer bulgulara ulaşılarak uzaktan eğitim uygulamalarında ailelerin sahip oldukları çocuk sayılarının uzaktan eğitim görüşlerinde benzer sonuçlar verdiğine ulaşılmıştır. Bu durum araştırmanın nicel verilerinde anlamlı farklılık yaratmazken öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmelerde farklılık gösterdiği görülmüştür. Özel eğitim öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde öğretmenler verimli öğrenme ortamını oluştururken ailelerin çocuk sayılarının az olmasının bu durumu etkileyen etken olduğunu vurgulamışlardır. Ailenin çocuk sayısının az olması çocuklarla ilgilenme düzeyinin arttığını belirtmişlerdir. Öğretmenler uzaktan eğitimde öğrenme ortamı oluştururken en fazla öğrencilerin ekonomik ve sosyal koşullarına göre öğrenme ortamı oluşturma çabasına girdikleri görülmüştür. Bu durum literatürle (Ashburner, ve diğerleri, 2016; Pickard, ve diğerleri, 2016; Tuncer ve Taşpınar, 2008) uyum göstermektedir. Kızır (2021)’e göre uzaktan eğitimde öğrenme ortamı oluşturma ekonomik koşullar açısından fayda sağlamaktadır. Kandemir (2014)’e göre ise uzaktan eğitim uygulaması toplumsal verimliliği artırarak fırsat eşitliğine katkı sağlamaktadır.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu çalışma bulgularına benzer bulgular Yıldız ve Seferoğlu (2020) tarafından yapılan çalışmalarda da görülmektedir. Ancak uzaktan eğitim uygulamalarının cinsiyete bağlı olarak anlamlı farklılık oluşturduğuna ilişkin Özen ve Baran (2020) tarafından yapılan çalışma bulgularının olduğu görülmektedir. Bu fark Başar ve diğerleri, (2019) ve Yenilmez ve diğerleri (2017) tarafından yapılan çalışmalarda erkek öğretmenler lehinedir. Bununla birlikte Yılmaz ve Üredi (2020) ise uzaktan öğretimde ders veren öğretmenlerin görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulamamışlardır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ise kadın ve erkek öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşlerinin birbirine benzer düzeyde olduğu

görülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin belirttikleri görüşlerde büyük çoğunluğun uzaktan eğitimin özel eğitime uygun bir yöntem olmadığını dile getirmişlerdir. Bunun sebepleri arasında birebir etkileşim içerisinde olunmaması, öğrencilerdeki dikkat eksikliği, iletişim kurulamaması gibi sorunlardan bahsetmişlerdir. Bu durum literatürde yer alan çalışmalarla (Benham ve Gibbs, 2017; Cooper ve diğerleri, 2017; Özyürek, 2008; Sakarya, 2011; Stankovic ve diğerleri 2020; Wallisch, ve diğerleri, 2019) uyum göstermektedir.

Akbayrak ve diğerleri (2021) tarafından yapılan çalışma bulgularına göre Covid-19 salgını döneminde uygulanan uzaktan eğitimin özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitimlerine ilişkin belirli avantajlarının olduğu belirtilirken; özellikle uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre, özel gereksinimi olan öğrenciler bağlamında belirli dezavantajlarının olduğu ve bu öğrencilerin öğretmenleri ile fiziksel temasa giremedikleri için öğrenme verimliliğinin düştüğü tespit edilmiştir. Bozkurt ve diğerleri (2021) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde, bir anda zorunlulukla geçilen uzaktan eğitim sürecine olan yabancılik, maddi kaygılar, özel eğitim bekleyen öğrencilere olan destek olabilme kaygısı, stres ve salgının kendi yaşamlarına olan psikolojik ve sosyal etkileri bu süreci yorucu ve stresli duruma sokmuştur.

Bununla birlikte uzaktan eğitim hakkında olumlu düşüncenin hakim olduğu çalışmalar da bulunmaktadır. Kizir (2021) tarafından yapılan çalışmada, uzaktan eğitim uygulamaları hakkında katılımcıların olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. (Little ve diğerleri, 2018; Olszewski-Kubilius ve Corwith, 2010; Thomson, 2010) tarafından yapılan çalışmalarda öğrencileri aynı anda farklı yerlerde bulunduklarında bir araya getiren uzaktan eğitim uygulamaları hakkında olumlu bulgular bulunmaktadır. Uçar (2007) yapmış olduğu çalışmada ulaştığı bulgulara göre katılımcı ailelerin uzaktan eğitim hakkında görüşlerine yer vermiş ve özel gereksinimi olan öğrencilerin okula devam edemedikleri durumlarda, ebeveynlerinin yardımıyla uzaktan eğitim uygulamalarını ev ortamında sağlayarak öğrenmiş oldukları bilgileri pekiştirebilecekleri sonucuna ulaşmıştır.

Ailelerin internete sahip olup olmama durumuna bakıldığında KKTC’de yaşayan birçok ailenin interneti olduğu belirlenmiştir. İnterneti olan ve olmayan ailelerin uzaktan eğitim görüşlerinin birbirine yakın olduğu çıkarımına varılmıştır. Ailelerin uzaktan eğitim sürecini nasıl takip ettiklerine ilişkin analiz sonuçlarında ailelerin yarısının telefon yarısının bilgisayar kullandığı belirlenmiştir. Bu durum literatürde Bozkurt ve diğerleri (2021) ve Stankovic ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmalarda interneti olan ve olmayan ailelerin uzaktan eğitim görüşleri birbirlerine yakın çıkmakta iken Tekinarslan (2011) ve Liaw (2002) tarafından yapılan çalışmalarda, interneti olan ailelerin uzaktan eğitim teknolojilerine ilişkin görüşlerinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ise; öğretmenlerin özel eğitimde uzaktan eğitimin uygulamalarına dair görüşlerine bakıldığında öğretmenler öğrencilerin özel durumlarının düzeyleri, teknolojik olanakları çerçevesinde öğretim uygulamalarını gerçekleştirdiklerine yönelik görüşler belirtmişlerdir. Bu durum nicel verileri desteklediği söylenebilir. Öğretmenler ailelerin sahip olduğu teknolojik yeterliklere göre öğrencilere uzaktan eğitim uygulamalarını ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre paralel öğretim teknikleri uyguladıklarını belirtmişlerdir. Yıldız (2010) tarafından yapılan çalışmada, 2000’li yıllardan sonra özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitimlerinde teknolojik araç kullanımının yaygınlaşması çerçevesinde farklı öğretim uygulamalarının arttığı görülmektedir. Kizir (2021) tarafından yapılan çalışma bulgularında katılımcıların çoğunun, uzaktan eğitim uygulamaları sürecinde ihtiyaç duyulan teknoloji kullanımı konusunda zorlanmadıklarını belirtmişlerdir. Benzer bulgular literatürde yapılan çalışmalarla (Akbayrak ve diğerleri 2021; Çiftçi ve Aydın, 2020; Özer, 2020) uyum göstermektedir. Özellikle öğretmenler uzaktan eğitimde kullanılan teknolojiler açısından EBA platformunu sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu açıdan değerlendirildiğinde ailelerin internete erişim konusundaki durumları önem arz etmektedir. Çünkü internete erişim ve gerekli donanımlara sahip olamayan aileler ciddi sıkıntılarla karşılaşmaktadır. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin yakın ilgi ve takip açısından sorun yaşamamaları gerekmektedir. Salgın sürecinde eğitimin uzaktan yürütülüyor olması ve bunun üzerine bir de internete erişim

konusunda yaşanan sıkıntıların varlığı ailelerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini olumuz etkilemiştir.

Araştırmanın nicel bulgularından bir diğeri katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitime olan görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı şeklindedir. Nitel bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin çoğunluğunda uzaktan eğitimin özel eğitime uygun bir yöntem olmadığı şeklinde bir görüş bulunmaktadır. Özellikle uzaktan eğitimde birebir etkileşim içerisinde olunamaması, öğrencilerdeki dikkat eksikliği, iletişim kurulamaması gibi sebepler öne çıkmaktadır. Öğretmenlerin, uzaktan eğitimde öğrencilerin etkilene düzeylerine ilişkin görüşleri arasında da anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Araştırmanın bir diğeri bulgusuna göre, anketi dolduran öğretmenlerin görev yaptığı okul türü açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Ancak nitel bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkında bilgi ve destek alma durumlarına dair görüşlerine bakıldığında yüksek sayıda öğretmenlerin bilgi ve destek aldıklarını belirtilmiştir. Özellikle okul türü açısından değerlendirildiğinde, yeterli donanım ve materyale ulaşımın kolay olan okullarda bu durum daha verimli hale gelmektedir. Genel olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından temin edilen kaynaklar ve videolar ile İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından verilen eğitimlerden yararlanan öğretmenler okul türü fark etmeksizin uzaktan eğitime ilişkin daha etkili bir eğitim sunma imkânına kavuşmuş olmaktadır. Farklı okul türünde görev yapmakta olan öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer düzeyde olduğu tespit edilmiştir. (Ağır ve diğerleri2007; Dilekçi ve Limon 2020; Parmaksız ve Sıcak, 2015) tarafından yapılan çalışmalarda benzer şekilde, görev yapılan okul türü değişkenine göre öğretmen görüşlerinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Araştırmanın bir diğeri bulgusuna göre, öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşlerinin çalışılan okul türüne göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini belirleyen çalışmalar da mevcuttur. Karaca ve diğerleri (2021) ve Gören ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri çalışılan okul türüne göre farklılık göstermektedir. Özellikle okul öncesi ve ilköğretim ikinci kademede görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşleri diğer okul türlerine göre anlamlı bir

farklılık göstermektedir. Kurnaz ve diğerlerinin (2020) yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin görev yaptıkları okulun özel ve devlet okulu olmasına göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarına dair anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime dair düşünceleri ve kendi durumlarına ilişkin puanları incelendiğinde, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okulunda görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Bu durumda özel okulların uzaktan eğitime daha aktif katılımlarının öğretmen görüşlerinde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşleri yaş değişkenine göre değerlendirilmesinde literatürde farklı yaklaşımlar ortaya konmuştur. Diğer taraftan, uzaktan eğitimle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde uzaktan eğitime ilişkin görüşlerin yaş değişkenine göre farklılık gösterdiğine ilişkin sonuçlara da rastlanmaktadır. Ulusoy (2017) ve Aras (2019) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum Özcan ve Saraç (2020) tarafından yapılan çalışmada yaşı yüksek olan öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşlerinin farklı olduğu şeklinde tespit edilmiştir. Benzer şekilde Gürkan (2017) tarafından yapılan çalışmada yaşı 45 üstü olan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir. Ancak literatürde (Aksoğan ve Meral, 2020; Gök, 2017; Jung ve Hong, 2014; Orhan, 2016) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulgusuna ulaşılmıştır, bu bulgu araştırmayla benzer sonuç taşımaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin yaşları ise 31-49 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin yaşlarının birbirine yakın olması uzaktan eğitimle ilgili yöneltilen sorulara birbirine benzer düzeyde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Anketi dolduran ailelerin de yaşlarının Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı ve uzaktan eğitim görüşleri benzer oldukları belirlenmiştir. Uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin ailelerin yaş faktörleri

açısından değerlendirildiğinde literatürde (Lorence ve Park, 2006; Wang ve diğerleri 2009) yapılan bu çalışma bulgularının aksine anlamlı fark tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarda ailelerin yaş faktörünün önem arz ettiği ve yaş ortalamalarına göre görüşlerin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bu çalışma bulguları ve alan yazında ulaşılan bulgular arasında farkın sebebi, yaşanan teknolojik gelişmelerdir. Geçmiş yıllara göre uzaktan eğitimin günlük yaşama daha fazla dahil olması anne-babaların yaşlarına ilişkin uzaktan eğitimdeki görüşlerinin değişikliğine neden olması olağandır.

Ankete katılan öğretmenlerin mesleki kıdem sonuçlarına bakıldığında anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum literatürde Börnert-Ringleb ve diğerleri (2021) ile Özçiftçi ve Çakır (2017) tarafından yapılan çalışmalarla teyit edilmektedir. Çalışma bulgularına göre öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte ilgili literatüre bakıldığında (Alea ve diğerleri 2020; Ağır ve diğerleri 2007; Hung, 2016; Özen ve Baran, 2019; Ulaş ve Ozan, 2010) tarafından yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin mesleki kıdem süreleri azaldıkça uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin olumlu yönde değiştiği görülmektedir. Buradan sonuçla uzaktan eğitim görüş anketi en fazla 0-1 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin doldurması kıdem sürelerinin azaldıkça uzaktan eğitime yönelik tutum ve çıkarımların daha fazla olduğu söylenebilir. Kıdemlerin yanı sıra öğretmenlerin uzaktan eğitim görüşlerinin mezun olunan bölüm değişkenine göre değerlendirildiğinde literatürde (Başar ve diğerleri, 2019; Ozan ve Taşgın, 2017; Yıldız ve Seferoğlu, 2020) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin mezun oldukları alanın bilişim ve teknoloji olmasının anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu alan mezunlarının eğitim ve öğretim yaşamlarında teknolojiyi kullanma ve öğretme şeklinde olması nedeniyle diğer alanlara göre görüşlerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerin etkilenme düzeylerine dair görüşlerine bakıldığında öğrencilerin olumlu etkilendiği kadar olumsuz etkilendiklerine yönelik görüş bildirdikleri de görülmüştür. Bu durum Male (2003) ve Koçdar ve diğerleri, (2017) çalışmalarıyla teyit edilmektedir. Özellikle özel gereksinimi olan çocukların

eğitiminde uzaktan eğitim uygulamalarının yapılmasının teknolojik donanımlara erişim ve kullanım kolaylığının sağlanamaması konusunda belirli olumsuzlukları içinde barındırdığını tespit etmiştir. Bu olumsuzlukların yanı sıra salgının getirdiği kısıtlamalar neticesinde meydana gelen hızlı değişiklikler öğrencilerin yeni düzene adapte olmasını zorlaştırmıştır. Okulların kapanması öğrencilerin öğretmenlerle yaşadığı iletişim zorlukları öğrencilere endişeli ruh hali ve kaygıların olduğu bir durum ortaya çıkarmıştır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili karşılaştıkları sorunlara bakıldığında uzaktan eğitimin özel eğitimde iletişim kurmada sıkıntı yarattığı ve öğretim faaliyetini zorlaştırdığını belirttikleri görülmüştür. Alpaslan (2020) tarafından yapılan çalışmada katılımcılar, Türkiye’de özel gereksinimi olan öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamaları ile eğitiminde karşılaştıkları sorunları; alt yapı yetersizliği, program çeşitliliğinin kısıtlı oluşu, öğretmen kaynağındaki yetersizlik ve bireyselleştirme konusunda sıkıntıların yaşanması şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte genel sınav sistemi konusunda da özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitim stratejilerine uygun olmadığı şeklinde bulgulara ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim süreciyle ilgili yaşadıkları sorunlara dair görüşlerine bakıldığında öğretmenlerin en çok teknolojik yetersizlik ile karşı karşıya kaldıklarına yönelik görüş bildirdikleri görülmüştür. Bozkurt ve diğerleri (2021) tarafından yapılan çalışmanın bulgularına göre, internete ya teknolojik cihazlara olan erişimin özellikle kırsal kesimler açısından sorun teşkil ettiğini, dolayısıyla herkesin aynı kalitede erişimin mümkün olmadığı görülmektedir. Kizir (2021) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin uzaktan eğitim süreciyle ilgili yaşadıkları sorunları, katılımcıların internet bağlantısında yaşanan sorunlar, ev içi çeşitli nedenlerle derse başlamada güçlük yaşanması, son olarak da katılımcılar arasında etkileşim yetersizliği şeklinde sonuçlara ulaşmıştır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim süreciyle ilgili önerilerine bakıldığında öğretmenlerin en çok teknolojik imkânsızlıkların giderilmesine yönelik öneri bildirdikleri görülmüştür. Alpaslan (2020) tarafından yapılan çalışmada Türkiye özelinde öğretmenlerin özel gereksinimi olan çocukların uzaktan eğitim uygulamasıyla

eğitilmesi konusunda ortaya konan çözüm önerileri yer almaktadır. Bunlar; özel gereksinimi olan öğrencilerine ilişkin eğitim stratejileri olan farklılaştırma ve bireyselleştirme gibi stratejilerin etkin kullanımının sağlanması, uzaktan eğitim konusunda alt yapının sağlanması, personel kaynağının yeterli durumu getirilmesi, özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik alternatif oluşturulması olarak belirtilmiştir. Bozkurt ve diğerkleri (2021)'ne göre ise geliştirilen uzaktan eğitim platformlarına ilişkin içerik oluşturmada materyal çeşitliliğinin sağlanmasına önem verilmesi, ölçme ve değerlendirme konusunda esnek bakış açısı sağlanması ve bireysel çabalardan ziyade kolektif bir bakış açısı geliştirilmesinin sağlanması gerekmektedir. Kızır (2021) ise, özel gereksinimi olan öğrencilere ilişkin uzaktan öğretim uygulamalarında niteliğın arttırılması amacıyla öğrenci, öğretmen ve veli etkileşimin daha etkin sağlanması gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Benzer bulgulara literatürde (Aydın ve Erol, 2021; Balaman ve Tiryaki, 2021; Bıyıklı ve Özgür, 2021) bazı çalışmalarda da yer verilmektedir.

Sonuç olarak Covid-19 salgını ile birlikte özel eğitime dahil olan uzaktan eğitim, özel eğitim alanını oldukça etkilemiştir. Covid-19 salgını boyunca yaşamın her alanında; öğrenmek, yaşamak ve sosyal çevre ile ilişkiler dahil olmak üzere teknolojinin önemi oldukça artmıştır (Goldschmidt, 2020). Salgınının getirdiğı sonuçla özel gereksinimi olan öğrenciler için ilk kez uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleşmiştir.

Salgın sürecinde özel gereksinimi olan çocukların eğitimlerinin risk altında olduğı belirtilmektedir (Lee, 2020). Öğretmen ve ailelerden alınan görüşler doğrultusunda bu risklerle birlikte uzaktan eğitimin özel eğitimde kullanılması birçok sıkıntıları beraberinde getirmektedir. Teknolojik imkansızlık ve alt yapı sorunları uzaktan eğitimin büyük dezavantajı olarak ilerleyememesine sebep olmuştur. Öğretmenler öğrencilerin süreçten hem olumlu hem olumsuz şekilde etkilendiklerini ifade ederken ailelerin süreçte oldukça stres altında kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ise sürece hazırlıksız yakalanmaları teknolojik eksikliklerin bir araya gelmesi sürecin daha zor ilerlemesine sebep olmuştur. Öğretmenler uzaktan eğitimle ilgili hiçbir bilgi ve beceriye sahip olmadan kendilerini sürecin tam ortasında bulmuşlardır. Aileler ise hem uzun süre eve kapanma kısıtlamalarının getirdiğı psikolojik etkiler hem de

ekonomik baskılarla süreçte en çok yorulan baskı altında kalan taraf olmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde ailelere daha fazla sorumluluk düşmekle birlikte aileler bir bakıma öğretmen görevini üstlenmek durumunda kalmışlardır. Uzaktan eğitim sürecinin aileler üzerinde bir diğer önemli etkileri ise ailelerin özel eğitim öğretmenleriyle daha fazla işbirliği yapma zorunluluğunda kalması ve daha fazla eğitici rolü üstlenmeleri olmuştur. Fakat ailelerin uzaktan eğitimdeki bilgi ve beceri eksikliği özel gereksinimi olan öğrencileri olumsuz yönde etkilemiştir. Bu olumsuzluğun giderilmesi için ise ailelere teknolojik destek vermek ve bu noktada aile eğitimleri vermek oldukça önemlidir. Öğretmenler görüşlerinde uzaktan eğitimin birçok yararı olmasının yanı sıra özel eğitimde bu yararın zarara dönüştüğünü belirtirken geleneksel eğitim modelinin dışına çıkmak istemediklerini öğrencilerle sınıf ortamında ve yüz yüze bireysel temas içinde bulundukları eğitimi tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Özel eğitim, özel gereksinimi olan bireylerin ihtiyaçları göz önüne alındığında teknolojinin kullanımına en çok ihtiyaç duyulan alanlardan biri olmaktadır (Çatak ve Tekinarslan, 2008). Lakin özel gereksinimi olan öğrencilerin bireysel farklılıklarının olması ve bireyselleştirilmiş eğitim planı ile uzaktan eğitim faaliyetlerini yürütmeye çalışmak öğretmenlerin zorlandığı bir durum olmuştur. Fakat bilgisayar teknolojileri her alanda olduğu gibi özel eğitim alanında da kullanımını arttırarak eğitimde aktif rol oynamıştır ve aktif rol oynamaya devam edecektir. Bu durumda öğretmenlerin ciddi bir eğitime ihtiyaçları olacaktır. Gelişen teknoloji çağında eğitimde yardımcı teknolojiler sürekli kullanılmakta ve gelişime açık biçimde yenilenmektedir. Dolayısıyla özel eğitim öğretmenlerinin, uzaktan eğitim dahil olmakla birlikte eğitimde sürekliliği ve kalıcılığı sağlamak için özel gereksinimi olan öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik eğitim modelleri geliştirmelidir. Bu modelleri geliştirmek için öğretmenlerin ciddi anlamda teknoloji yeterliliğine sahip olması gerekmektedir. Bu yeterliliği kazandırmak için ise öğretmenlere teknolojik bilgi ve becerilerini arttırmaya yönelik eğitim şarttır.

BÖLÜM 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde nitel ve nicel verilere ilişkin sonuçlar verilmiştir. Ardından araştırmanın sonuçları doğrultusunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

6.1. Sonuç

Bu bölümde, öncelikle araştırmanın nicel boyutundan elde edilen sonuçlar üzerinde durulmuştur. Daha sonra demografik değişkenlere göre sonuçlar incelenmiştir. Son olarak ise araştırmanın nitel boyutuna ait sonuçlar verilmiştir.

6.1.1. Nicel Verilere İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmanın nicel sonuçlarında Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Görüş Anketi dolduran öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun uzaktan eğitimde ders verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Anketi dolduran kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden fazla olduğu ve öğretmenlerin mezun olunan alanlarının büyük çoğunluğunu özel eğitim öğretmenliği alanı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anketi dolduran öğretmenlerin yaş skalasının oldukça geniş olmasıyla birlikte 25-29 yaş arası öğretmenleri 40 yaş üzeri öğretmenler takip etmektedir. Öğretmenlerin çoğunun bekar olmasıyla birlikte anketi dolduran evli öğretmenlerin de fazla olduğu saptanmıştır. Anketi dolduran öğretmenlerin en fazla 0-1 yıl kıdeme sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen katılımcılarının büyük çoğunluğunun Türkiye'deki çeşitli illerde görev yapan öğretmenler olduğu, en fazla devlete bağlı özel eğitim okul türünde çalıştıkları saptanmıştır.
2. Özel Gereksinimi Olan Çocuğa Sahip Ailelere Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketini dolduran ailelerin büyük çoğunluğun babalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anketi dolduran anne babaların dört tanesinin boşanmış olduğu saptanmıştır. Ailelerin yaş skalasının geniş olmasıyla birlikte en fazla 40-50 yaş arası anne-babaların anketi doldurduğu saptanmış bu yaş aralığını 31-39 yaş aralığı takip etmektedir. Ailelerin eğitim seviyelerinin en fazla lisans ve üzeri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim seviyesi yüksek olan ailelerin uzaktan eğitim

görüşlerini belirtmede daha istekli olduğu söylenebilir. Anketi dolduran ailelerin hanedeki çocuk sayısına bakıldığında ailelerin bir ve iki çocuğa sahip olduğu görülmüştür. KKTC’de yaşıyan ailelerin evinizde internet var mı sorusuna en fazla “evet” cevabı verilmiş ailelerin çoğunun evinde interneti olduğu belirlenmiştir. Ailelerin uzaktan eğitim sürecini nasıl takip ettiklerine ilişkin sonuçlar ise yarısı telefon yarısı bilgisayar olduğu saptanmıştır.

3. Özel eğitim öğretmenlerinin mezun olduğu alan değişkenine ilişkin yapılan analizlere bakıldığında özel eğitim alanı mezunu öğretmenlerin fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin mezun oldukları alana ilişkin analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunamamıştır. Özel Eğitim, Sınıf Öğretmeni, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Okul Öncesi ve diğer alanlardan mezun olan öğretmenlerin uzaktan eğitim görüş düzeyleri birbirine benzer düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.
4. Özel eğitim öğretmenlerinin kıdemlerine ilişkin analizlere bakıldığında en fazla bir yıl kıdeme sahip öğretmenlerin anketi doldurduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin kıdemlerinin uzaktan eğitim görüşleri üzerinde önemli bir etkisi olmadığı ve öğretmenlerin kıdemlerinin hangi düzeyde olmasının uzaktan eğitim görüşlerine etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
5. Özel gereksinimi olan çocuğa sahip ailelerin cinsiyet değişkenine ilişkin bulgulara bakıldığında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Dolayısıyla anne-babaların uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer olduğu sonucuna ulaşılabilir.
6. Ailelerin medeni durum değişkenine ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında anlamlı farklılığın olmadığı saptanmıştır. Aileler arasında dört anne babanın boşanmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin boşanmış veya evli olmasının uzaktan eğitim görüşleri üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
7. Ailelerin yaş değişkenine ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında uzaktan eğitim görüşlerinin anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anketi dolduran ailelerin yaşlarıyla ilgili sonuçlara bakıldığında 31-39 yaş aralığını 40-50 yaş anne-babaların takip ettiği görülmektedir. Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında ailelerin yaşlarının anlamlı farklılık olmadığı ve uzaktan eğitim görüşlerinin benzer oldukları belirlenmiştir.

8. Ailelerin hanedeki çocuk sayısı değişkenine ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında uzaktan eğitim görüşlerinin anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. 1-2 çocuk ve 3-4 çocuk sahibi olan ailelerin uzaktan eğitim görüşleri birbirine benzer düzeyde olduğu saptanmıştır.
9. Ailelerin evlerindeki internet durumuna ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında uzaktan eğitim görüşlerinde anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İnterneti olan ve olmayan ailelerin uzaktan eğitim görüşü üzerinde evdeki internet durumunun önemli bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

6.1.2 Nitel Verilere İlişkin Sonuçlar

1. Özel eğitim öğretmenlerinin Covid-19 sürecinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamalarıyla ilgili görüşlerinin incelendiği araştırmada ilk olarak öğretmenlerin uzaktan eğitim yöntemiyle özel eğitime dair görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin belirttikleri görüşlere bakıldığında uzaktan eğitimin özel eğitimde iletişim kurmada sıkıntı yarattığı ve öğretim faaliyetini zorlaştırdığını belirttikleri görülmüştür. Öğretmenler belirttikleri görüşlerde büyük çoğunluğun uzaktan eğitimin özel eğitime uygun bir yöntem olmadığını dile getirmişlerdir. Bunun sebepleri arasında birebir etkileşim içerisinde olunmaması, öğrencilerdeki dikkat eksikliği, iletişim kurulamaması gibi sorunlardan bahsetmişlerdir.
2. Öğretmenlerin özel eğitimde uzaktan eğitimin uygulamalarına dair görüşlerine bakıldığında öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarına paralel öğretim teknikleri uyguladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin özel durumlarının düzeyleri, öğrenim gereksinimleri veya teknolojik olanakları çerçevesinde öğretim uygulamalarını gerçekleştirdiklerine yönelik görüşler belirtmişlerdir.
3. Öğretmenler uzaktan eğitimde kullanılan teknolojilere dair görüşlerine bakıldığında EBA en çok kullanılan eğitim platformu olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerin sürekliliklerinin ve kalıcılıklarının sağlanması için gerçekleştirdikleri uygulamalara dair görüşlerine bakıldığında ise en yüksek sayıda aile katılımının sağlanmasına yönelik yöntemler olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler aile katılımının özel eğitim öğrencilerinde yüz yüze

eğitimde bile zorunlu bir durum olduğunu uzaktan eğitimde bu zorunluluğun daha da arttığını vurgulamışlardır.

4. Öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkında bilgi ve destek alma durumlarına dair görüşlerine bakıldığında yüksek sayıda öğretmenlerin bilgi ve destek aldıkları görüşünü belirttikleri görülmüştür. Öğretmenler genel olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından temin edilen kaynaklar ve videolar ile İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından verilen eğitimlerden yararlandıklarını belirtmişlerdir.
5. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencileri ölçme ve değerlendirmeye dair görüşlerine bakıldığında öğretmenlerin etkinliklere ve derse katılımlarına göre değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde aile katılımına dair görüşlerine bakıldığında; öğretmenlerin özel eğitimde uzaktan eğitim sürecine ailelerin de dahil olmasının bir zorunluluk olarak değerlendirdikleri görülmüştür.
6. Öğretmenler, uzaktan eğitimde öğrencilerin etkilenme düzeylerine dair görüşlerine bakıldığında öğrencilerin olumlu etkilendiği kadar olumsuz etkilendiklerine yönelik görüş bildirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde süreciyle ilgili yaşadıkları sorunlara dair görüşlerine bakıldığında öğretmenlerin en çok teknolojik yetersizlik ile karşı karşıya kaldıklarına yönelik görüş bildirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde süreciyle önerilerine bakıldığında öğretmenlerin en çok teknolojik imkânsızlıkların giderilmesine yönelik görüş bildirdikleri görülmüştür.

6.2. Öneriler

Araştırma ile ulaşılan sonuçlar doğrultusunda uygulamaya ve ileride yapılabilecek olan araştırmalara yönelik önerilere aşağıda yer verilmiştir.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Uzaktan eğitim ile ilgili öğretmenler ve ailelere eğitim verilmelidir.
2. Salgın sürecinde yaşanan öğrenme kayıplarını telafi edebilmek adına öğrenme kayıpları belirlenerek telafi eğitim çalışmaları yapılabilir.

3. Bakanlık tarafından ailelere uzaktan eğitim süreci içerisinde yaşanılacak problemlerin aşılması üzerine öğretmenlerin de dahil olduğu online ortak eğitim grupları kurulabilir.
4. Ailelerin psikolojik ve sosyo-ekonomik eksikliklerini belirlemek adına öğretmenlerle ailelerin daha fazla iş birliği yaptığı çalışmalar yapılabilir.
5. Olağanüstü durum veya krizlere yönelik olarak özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitimleri için gerekli planlamalar yapılabilir ve önlemler alınabilir.
6. Eğitimde fırsat eşitliği sağlanarak eğitime ulaşamayan tüm öğrencilere teknolojik destek verilebilir.
7. İnternet alt yapısı ve teknolojik donanım ile ilgili sıkıntılar giderilerek teknolojik materyale ihtiyacı olan öğrenci ve ailelere gerekli destek sağlanabilir.
8. Özel eğitim öğretmenlerine teknoloji destekli eğitim materyalleri tasarlama ve geliştirmeye yönelik eğitimler verilebilir.
9. Uzaktan eğitimin özel eğitimde kullanılmasına yönelik alt yapı ve pilot çalışmalar yapılmalıdır.
10. Özel gereksinimi olan her öğrencinin bireyselleştirilmiş eğitim programına uygun uzaktan eğitim müfredatları hazırlanabilir.
11. Yüz yüze derslere de entegre olabilecek ve katkı sağlayabilecek web tabanlı uzaktan eğitim uygulamaları geliştirilebilir.

6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. KKTC dışında yaşayan özel gereksinimi olan çocuğa sahip anne-babaların özel eğitim alanında uzaktan eğitime yönelik görüşleri alınabilir.
2. Özel gereksinimi olan çocuğa sahip anne-babaların uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri Zoom platformu dışında yüz yüze görüşülerek de incelenebilir.
3. Daha geniş çalışma grubuna ulaşılarak uzaktan eğitim uygulamaları ile ilgili görüşler incelenebilir.
4. Özel gereksinimi olan öğrencilerinin uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri incelenebilir.



KAYNAKÇA

- Adıyaman, Z.(2001). Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology TOJET*, 1(11), 92-97.
- AECT Association For Educational Communications and Technology, Erişim Adresi: <https://www.aect.org> 12 Mart tarihinde erişilmiştir.
- Akalpler, E. (2009). The Impact of the E-learning in the Light of the EU's Higher Education Program and Accreditation Processes in North Cyprus Higher Education. *Educational Research and Review*, 4(5): 218- 224
- Akkoyunlu, B. (1995). Bilgi Teknolojilerinin Okullarda Kullanımı ve Öğretmenlerin Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(11).
- Akkoyunlu, B., İşman, A., ve Odabaşı, H. F. (2018). *Eğitim Teknolojileri Okumaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ali, Kurt., ve Erden, M. K. Koronavirüs Hastalığı 2019 Sürecinde Özel Gereksinimli Bireyler. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 1105-1119.
- Allen, M., ve Coney, K. (2017). What Happens Next? 2017: A Report On The First Destinations Of 2015 Disabled Graduates.
- Alpaslan, M. (2020). Öğretim Üyelerinin Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Kullanımına Yönelik Görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları Ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 126-147.
- Altun, E.(2020). *Eğitmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Pedagojik Yeterliliklerinin Uzaktan Eğitim Ders Videoları Aracılığıyla İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Anadolu Ajansı (2020, Nisan). [Basın bülteni]. Erişim adresi: <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/kovid-19-salgini-dunya-genelinde-uzaktan-ve-sanal-egitimi-zorunlu-kildi/1814237>

- Antalyalı, Ö. (2004). *Uzaktan Eğitim Algısı ve Yöneylem Araştırması Dersinin Uzaktan Eğitim İle Verilebilirliği*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Ardakoç, İ.(2020). Eğitimde Veli/Aile Katılımı: Engeller ve Öneriler. *Alanyazın Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi*, 1(2), 75-84.
- Aruğaslan, E., Balkır, Z. G., Baturay, M. H., Baytak, A., Bora, K., Ceylan, B., ve Gündoğan, M. B. Türkiye'de E-Öğrenme: Iıı.
- Avcıoğlu, H. (2015). *A'dan Z'ye BEP Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi*. Ankara: Vize Yayıncılık
- Aybay, I. (2004). Dogu Akdeniz Üniversitesi-Uzaktan Eğitim Programlari. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(2).
- Ayda, N. K., Bastas, M., Altınay, F., Altınay, Z., ve Dagli, G. (2020). Distance Education For Students With Special Needs İn Primary Schools İn The Period Of COVID-19 Epidemic. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 587.
- Ağır, F., Gür, H. ve Okçu, A. (2007). Uzaktan Eğitime Karşı Tutum Ölçeği Geliştirilmesine Yönelik Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 3 (2), 128-139.
- Akbayrak, K., Vural, G. ve Ağar, M. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin koronavirüs pandemisi döneminde uzaktan eğitime ilişkin deneyim ve görüşleri, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 471-499. DOI: 10.17679/inuefd.863029.
- Aksoğan, Mustafa ve Çalış Duman, Meral. (2020). A Research on Academician Opinions on Distance Education in the COVID-19 Process. *Journal of Engineering and Natural Sciences*,. Special Issue. 38-49. 10.46572/nat.2020.10.
- Aktaş, Y. A. (2011). Aile Eğitimi ve Okul Öncesinde Aile Katılımı, Ankara: Vize Yayıncılık.

- Alea, L. A., Fabrea, M. F., Roldan, R. D. A., and Farooqi, A. Z. (2020). Teachers' Covid-19 Awareness, Distance Learning Education Experiences And Perceptions Towards Institutional Readiness And Challenges. *International Journal Of Learning, Teaching And Educational Research*, 19(6), 127-144.
- Aydın, E., ve Erol, S. (2021). The views of Turkish language teachers on distance education and digital literacy during covid-19 pandemic. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(1), 60-71.
- Bakioğlu, A., ve Şentuna, T. (2001). İnternet İle Eğitimde Öğretmen Ve Okul Yöneticilerinin Görevleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(9), 10-18.
- Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Balaman, F., ve Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona Virüs (Covid-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Itobiad: Journal of the Human ve Social Science Researches*, 10(1).
- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E. ve Akpınar, M. (2019). Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(2), 14-22.
- Bates, A. W., and Bates, T. (2005). *Technology, e-learning and distance education*. Psychology Press.
- Batu, V. (1998). *Aquifer hydraulics: a comprehensive guide to hydrogeologic data analysis*.
- Baturay, M. H., ve Türel, Y. K. (2012). *Çevrimiçi uzaktan eğitimcilerin eğitimi: E-öğrenmenin yükselişi ile beliren ihtiyaç*. G. EBY, GT Yamamoto ve U. Demiray. Türkiye'de e-öğrenme: Gelişmeler ve Uygulamalar III içinde, 1-20.
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151.

- Beaudoin, M. (1990). The Instructor's Changing Role In Distance Education. *American Journal Of Distance Education*, 4(2), 21-29.
- Benham, S., and Gibbs, V. (2017). Exploration of the effects of telerehabilitation in a school-based setting for at-risk youth. *International Journal of Telerehabilitation*, 9(1), 39-46. Doi: 10.5195/ijt.2017.6215
- Bertiz, Y. (2018). *Farklı Bilişsel Esneklik Düzeyine Sahip Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Karşı Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bıyıklı, C., ve Özgür, A. O.(2021). Öğretmenlerin senkron uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 110-147.
- Biçer, H. (2019). *E-Öğrenmeye Yönelik Tutum: Ölçek Uyarlama Çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Bostancı, H. (2010). *Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü, Ankara.
- Bozkurt, S. S (2017). Özel Eğitimde Dijital Destek: Yardımcı Teknolojiler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 37-60.
- Bozkurt, S., Bozkuş-Genç, G., Vuran, S., Yıldız, G., Çelik, S., Diken, İ. H., Uysal, Ç., Gürgür, H., Kalaycı, G. Ö., Diken, Ö., Ateşgöz, N. N., İçyüz, R., Doğan, M., Şafak, P., ve Demiryürek, P. (2021). COVID-19 Salgınında Türkiye'deki Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler Ve Ailelerine Yönelik Uzaktan Özel Eğitim Uygulamalarına İlişkin Uzman Bakış Açısı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, Erken Görünüm <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.786118>

- Bullock, L. M., Gable, R. A., ve Mohr, J. D. (2008). Technology-Mediated Instruction In Distance Education and Teacher Preparation In Special Education. *Teacher Education And Special Education*, 31(4), 229-242.
- Burgstahler, S. (2002). Distance Learning: Universal Design, Universal Access. *AACE Journal*, 10(1), 32-61.
- Börnert-Ringleb, M., Casale, G. ve Hillenbrand, C. (2021). What predicts teachers' use of digital learning in Germany? Examining the obstacles and conditions of digital learning in special education. *European Journal of Special Needs Education*, 1-18.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2017). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. *Pegem Atıf İndeksi*, 2017, 1-360.
- Caro, P., McLean, M., Browning, E., ve Hains, A. (2002). The Use Of Distance Education İn A Collaborative Course İn Early Childhood Special Education. *Teacher Education and Special Education*, 25(4), 333-341.
- Cırık, M. (2016). Uzaktan Eğitimin Üstün Zekalı Öğrencilerin Eğitimindeki Yeri. *Açıköğretim Uygulamaları Ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 170-187.
- Creswell, J. W. (2019). *Eğitim Araştırmaları: Nicel Ve Nitel Araştırmacıların Planlanması, Yürütülmesi Ve Değerlendirilmesi* (Üç. Edt. Ekşi, H.) Edam Yayınları.
- Creswell, J. W., ve Plano Clark, V. L. (2015). *Karma Yöntem Araştırmaları-Tasarımı Ve Yürütülmesi* Ankara: Çeviri Anı Yayıncılık
- Creswell, J. W., ve Sözbilir, M. (2017). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş*. Pegem Akademi.
- Cooper, K., Smith, L. G. E., ve Russell, A. (2017). Social identity, self-esteem, and mental health in autism. *European Journal of Social Psychology*, 47(7), 844-854.

- Czerkawski, B. C., ve Lyman, E. W. (2016). An Instructional Design Framework For Fostering Student Engagement In Online Learning Environments. *TechTrends*, 60(6), 532-539.
- Çamlılıfıdan, M. (2007). *İnternete Dayalı Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Yöntemiyle Bilgisayar Eğitimi Hakkında Öğretmen Görüşleri (Tuzla Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çatak, A. A., ve Tekinarslan, E. (2008). Powerpoint programında hazırlanan okuma materyalinin 12-13 yaşlarında kaynaştırma programına devam eden hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 107-124.
- Çetin, Ş., ve Ercan, T. (2021). Otizme Sahip Ergen Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin Ebeveyn Aracılığı ile İncelenmesi. *Anadolu Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 105-121.
- Çetinkaya Aydın, G. (2020). COVID-19 Salgını Sürecinde Öğretmenler. Tedmem. <https://tedmem.org/covid-19/covid-19-salgini-surecinde-ogretmenler>, Son erişim tarihi, 1.
- Çiftçi, B. ve Aydın, A. (2020). Eğitim bilişim ağı (EBA) platformu hakkında fen bilimleri öğretmenlerinin görüşleri. *Türkiye Kimya Derneği Dergisi*, 5(2), 111-130.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara.
- Çukadar, Sami ve Çelik, Sönmez (2003). İnternete Dayalı Uzaktan Öğretim ve Üniversite Kütüphaneleri, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 4(1), 31-42.
- Çoklar, A. N. (2008). *Öğretmen Adaylarının Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Öz Yeterliklerinin Belirlenmesi (Doktora Tezi)*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Demir, S., ve Kale, M. (2020). Öğretmen Görüşlerine Göre, Covid-19 Küresel Salgını Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(8).
- Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
- Dilekçi, Ü. ve Limon, İ. (2020). Covid-19 Salgını Bağlamında Öğretmenlerin Algıladıkları “Aşırı İletişim Yüğü” Düzeyi. *Milli Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye’de ve Dünyada Eğitim*, 231-252. Doi: 10.37669/Milliegitim.776450
- Droidabi, (2020). *Zoom uygulaması nasıl Türkçe kullanılır?* 2 Mart 2021 tarihinde <https://www.droidabi.com/2020/09/zoom-turkce.html> adresinden erişildi.
- Eby, G., Yamamoto, G. T., ve Demiray, U. (Eds.). (2012). *Türkiye’de E-Öğrenme: Gelişmeler Ve Uygulamalar-II*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Egeli, S., ve Özdemir, M. B. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Sürecinin KKTC Eğitim Sistemine Yansımalarına Genel Bir Bakış. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(27), 779-804.
- Eripek, S. (2005). *Özel Eğitim*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Eripek, S. (2005). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar Ve Özel Eğitim. *Standart, Ekonomik ve Teknik Dergisi*. 44. 525:14-19
- Eryiğit, T. H. (2021). *Özel Eğitim Alanında Ulaşılan Meslek Elemanlarının Yardımcı Teknolojileri Kullanımına Yönelik Görüşleri ve Tutumlarının İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eskicumalı, A. (2002). Okul Bilgisinin Dağıtılması ve Eğitimde Gruplama. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 29(29), 47-68.

- Frederick, J. K., Raabe, G. R., Rogers, V. R., ve Pizzica, J. (2020). Advocacy, Collaboration, and Intervention: A Model Of Distance Special Education Support Services Amid COVID-19. *Behavior Analysis In Practice*, 1-9.
- Gelişli, Y.(2015). Uzaktan Eğitimde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları: Tarihçe ve Gelişim. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 313-321.
- Glaser, B. G. (1978). Strauss (1967): The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research. *London: Wiedenfeld and Nicholson*, 81, 86.
- Glesne, C. (2012). *Nitel Araştırmaya Giriş* (A. Ersoy Ve P. Yalçınoglu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Glessner, M. M., ve Johnson, S. A. (2020). The Experiences and Perceptions of Practicing Special Education Teachers During the COVID-19 Pandemic. *The Interactive Journal of Global Leadership and Learning*, 1(2), 4.
- Greenway, C. W., ve Eaton-Thomas, K. (2020). Parent experiences of home-schooling children with special educational needs or disabilities during the coronavirus pandemic. *British Journal of Special Education*, 47(4), 510-535.
- Gündüz, Y. (2013). *Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Gürkan, F. (2017). *Açık ve Uzaktan Eğitimde Öğrenim Gören Öğrencilerin Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gündoğdu, S. (2021). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Uyguladıkları Aile Katılım Çalışmalarının İncelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(35), 1-1.
- Goldschmidt, K. (2020). The COVID-19 pandemic: Technology use to support the wellbeing of children. *Journal of pediatric nursing*, 53, 88.

- Gök, B. (2017). *Üniversitelerde Uzaktan Eğitim Programlarının Hizmet Kalitesi ve Etkinliğinin Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gök, B. (2011). *Uzaktan Eğitimde Görev Alan Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Algısı* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gören, S., Gök, F., Yalçın, M., Göregen, F., ve Çalışkan, M. (2020). Küresel Salgın Sürecinde Uzaktan Eğitimin Değerlendirilmesi: Ankara Örneği. *Milli Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye'de ve Dünyada Eğitim*, 69-94. Doi: 10.37669/Milliegitim.787145
- Hamzaçebi, C. (2002). Bilgi Toplumu ve Eğitim. *İşveren Dergisi*.
- Hung, M.L. (2016). Teacher Readiness For Online Learning: Scale Development And Teacher Perceptions. *Computers ve Education*, 94, 120–133.
- İşman, A. (2002). Sakarya İli Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojileri Yönündeki Yeterlilikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3).
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi
- James, W. B., ve Gardner, D. L. (1995). Learning Styles: Implications For Distance Learning. *New Directions For Adult and Continuing Education*, 1995(67), 19-31.
- Johnson, D. W. (2003). Social Interdependence: Interrelationships Among Theory, Research, And Practice. *American psychologist*, 58(11), 934.
- Jonassen, D. H. (2004). *Learning To Solve Problems: An Instructional Design Guide* (Vol. 6). John Wiley ve Sons.
- Jonassen, D., Spector, M. J., Driscoll, M., Merrill, M. D., Merrienboer, J., ve Driscoll, M. P. (2008). *Handbook of research on educational communications and technology: a project of the association for educational communications and technology*. Routledge.

- Jung, J., Horta, H., ve Postiglione, G. A. (2021). Living in uncertainty: the COVID-19 pandemic and higher education in Hong Kong. *Studies in Higher Education*, 1-14
- İbicioğlu, H. ve Antalyalı, Ö. L. (2005). Uzaktan Eğitimin Başarısında İmkan, Algı, Motivasyon ve Etkileşim Faktörlerinin Etkileri: Karşılaştırmalı Bir Uygulama. *Uukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2): 325-338.
- Kalaç, M. Ö., ve Erönel, Y. (2020). Covid-19 Mücadelesi Kapsamında Uzaktan Eğitim Sürecinde Engelli Öğrencilerin Durumu Sorunlar ve Üözüm Önerileri. Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Kandemir, O. (2014). Türkiye'de Yükseköğretim Düzeyinde Uzaktan Eğitim Uygulamaları: Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Ekonomik Kalkınma. *Electronic Turkish Studies*, 9(5).
- Kandır, A., ve Ersoy, Ö. (2003). Yıllık Plan Örnekleri Ve Aile Katılımı Çalışmaları. İstanbul: Morpa Yayınları
- Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N., ve Özcan, M. (2021). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Yararına İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3 (1), 209-224. DOI: 10.47793/hp.844113.
- Karabey, S., Turan, Z., Keskin, M. E., ve Yiğit, V. (2020). Türkiye’de Engelli Bireylerin Uzaktan Eğitimi Konusunda Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 215-223. *Kish Studies*, 15(4).
- Karahan, S., Parlak, Ş. Y., Demiröz, K., Kaya, M., ve Kayhan, N. (2021). Annelerin Koronavirüs (Covid-19) Sürecinde Özel Gereksinimli Çocuklarının Problem Davranışları İle Baş Etme Deneyimleri. *Publishing Manager/Sahibi Ve Sorumlu Yazı İşleri Müdürü Anı Publishing Education And Consultancy Advertisement Stationary Industry Trade Co. Ltd. İn The Name Of Anı Yayıncılık Eğitim Ve Danışmanlık Reklam Kırtasiye Sanayi Ticaret Ltd. Şti. Adına Özer DAŞCAN*, 79.
- Karşlı, M.D. (2004). *Yönetmel Etkililik*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Karcioğlu, Ö. (2020). Coronavirüs Nedir, Nasıl Korunabiliriz? *Phoenix Medical Journal*, 2(1), 66-71.
- Kavrat, B. (2013). Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Öğretici Yeterliliklerinin Belirlenmesi, *Determination Of Instructors' Competencies In Online Learning*.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara
- Keçeli Kaysılı, B. (2008). Akademik Başarının Arttırılmasında Aile Katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(01), 69-83.
- Kılınç, S. (2015). *Okul Öncesi Çağındaki Çocukların Teknoloji Kullanımı Hakkında Ebeveyn Görüşlerinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Kütahya.
- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 Salgını Ve Beraberinde Getirdiği Eğitim Süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.
- Kışla, T. (2016). Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 258-271.
- Kim, K. S., and Moore, J. L. (2005). Web-based learning. *Peer-Reviewed Journal On The Internet*, 10(11).
- Kızır, M. İnternet Temelli Özel Eğitim Hizmeti Alan Bireylerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 165-181.
- KKTC MEB (t.y.), İlköğretim Dairesi Uzaktan Eğitim Programı. Erişim Adresi: <http://www.Mebnet.Net>

- Kocdar, S., Okur, M. R., and Bozkurt, A. (2017). An Examination Of Xmoocs: An Embedded Single Case Study Based On Conole's 12 Dimensions. *Turkish Online Journal Of Distance Education*, 18(4), 52-65.
- Kurnaz, E., ve Serçemeli, M. (2020). Covid-19 Pandemi Döneminde Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Muhasebe Eğitimine Yönelik Bakış Açıları Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Dergisi*, (3), 262-288.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Şentürk Barışık, C., Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 293-32. Doi: 10.37669/Milliegitim.787959
- Kuzu, A., Cavkaytar, A., Çankaya, S., ve Öncül, N. (2013). Zihin Engelli Bireylerin Ebeveynlerinin Kullanımına Yönelik Geliştirilen Mobil Beceri Öğretimi Yazılımına Yönelik Katılımcı Görüşleri. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 3(2), 1-21.
- Liau, A. K., Khoo, A., ve Ang, P. H. (2008). Parental awareness and monitoring of adolescent Internet use. *Current Psychology*, 27(4), 217-233
- Little, L. M., Wallisch, A., Pope, E., ve Dunn, W. (2018). Acceptability and cost comparison of a telehealth intervention for families of children with autism. *Infants ve Young Children*, 31(4), 275-286.
- Lorence, D. P., ve Park, H. (2006). New technology and old habits: The role of age as a technology chasm. *Technology and Health Care: Official Journal of the European Society for Engineering and Medicine*, 14(2), 91-96.
- Male, D. (2003). Challenging behaviour: The perceptions of teachers of children and young people with severe learning disabilities. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 3(3), 162-171

- McCallion, P. (2020). Social work response needed to the challenge of COVID-19 for aging people with intellectual and developmental disabilities. *Journal of Gerontological Social Work*, 63(6-7), 595-597.
- Masalela, R. K. (2008). Inclusive Education And The Role Of Distance Education. Department of Distance Education, University of Botswana.
- Mcmillan, R. (2000). Ebeveyn Baskısı Ve Özel Okul Yarışması: Kamu Okul Kalitesinin Belirleyicilerinin Ampirik Bir Analizi.
- Mengi, A., ve Alpdoğan, Y. (2020). Covid-19 Salgını Sürecinde Özel Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Süreçlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 413-437.
- Meral, B. F. (2006). *Zihin Engelli Çocuk Babalarının Bir İletişim Sunumu Olarak Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Uygulaması Hakkındaki Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- MEB. (2012). Milli Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği. T.C. Resmî Gazete (28199, 09.02.2012).
- MEB. (2001). Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği. *Tebliğler Dergisi*, 2524
- Mishra, P., ve Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework For Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Moisey, S. (2004). Students With Disabilities İn Distance Education: Characteristics, Course Enrollment And Completion, and Support Services. *Journal Of Distance Education*, 19(1), 73-91.
- National Deaf Children's Society (2020) Erişim Adresi: <https://www.ndcs.org.uk/> 18 Nisan tarihinde erişildi.

- Nizam, F. (2004). Eğitim-Öğretimde Kitle İletişim Araçlarının Kullanım Olanakları ve Avantajları, Trabzon: *KATÜ Akademik Bilişim*, ss.1-17.
- Okur, M. R., ve Demir, M. (2019). Görme engelli öğrenenlerin eğitim yaşantısında karşılaştıkları sorunların belirlenmesi, açık ve uzaktan öğrenme alanı için çözüm yolları geliştirilmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 49-62.
- Olszewski-Kubilius, P. and Corwith, S. (2010). Distance education: where it started and where it stands for gifted children and their educators. *Gifted Child Today*, 34(3), 16-24.
- Orhan, A. (2016). *Uzaktan Eğitimle Yürütülen Yabancı Dil Dersi Öğretim Programının Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (Cıpp) Modeli ile Değerlendirilmesi*, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Ozan C. ve Taşgın, A. (2017). Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartlarına yönelik öz yeterliklerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(2), 236-253.
- ÖGEM Öğrenme Gelişim Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi. Erişim Adresi: [Öğrenme Gelişim Eğitim Uygulama Ve Araştırma Merkezi \(ÖGEM\) \(gazi.edu.tr\)](http://ogem.gazi.edu.tr) 8 Nisan tarihinde erişilmiştir.
- Demir, Ö. (2015). *Öğrencilerin Ve Öğretim Elemanlarının Eöğrenmeye Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin İncelenmesi: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018). T.C. Resmi Gazete (30471, 7 Temmuz 2018).
- Özcan, B., ve Saraç, L. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmen Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Rol ve Yeterlikleri: Beden Eğitimi Öğretmenleri Örneği. *Milli Eğitim Dergisi Salgın Sürecinde Türkiye'de ve Dünyada Eğitim*, 459-475.

- Özçiftçi, M. ve Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 1-19.
- Özen, E. ve Baran, H. (2019). Uzaktan Eğitimde Yönelimler: 2016-2018 Yılları Arasında Proquest Veri Tabanında Yayınlanan Tezlerin İçerik Analizi . *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5 (3), 28-40.
- Özer, M. (2020). Türkiye’de COVID-19 Salgını Sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Atılan Politika Adımları. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129.
- Özer, B. (1989). Türkiye’de Uzaktan Eğitim: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin Uygulamaları. [http://i-rep.emu.edu.tr:8080/jspui/bitstream/11129/2520/1/1989\).T%C3%BCrkiye'de%20uzaktan.pdf](http://i-rep.emu.edu.tr:8080/jspui/bitstream/11129/2520/1/1989).T%C3%BCrkiye'de%20uzaktan.pdf)
- Özvatan, Ö. (2021). *Özel Eğitim Merkezine Devam Eden Öğrencilerde Teknoloji Kullanımı ve İnternet Bağımlılığının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.
- Parmaksız, R. ve Sıcak, A. (2015). Uzaktan Hizmetiçi Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (4) 187-212.
- Parmigiani, D., Benigno, V., Giusto, M., Silvaggio, C., ve Sperandio, S. (2020). E-Inclusion: Online Special Education In Italy During The Covid-19 Pandemic. *Technology, Pedagogy and Education*, 1-14.
- Perraton, H. D. (Ed.). (1993). *Distance Education For Teacher Training*. Psychology Press.

- Samaila, D., Mailafia, I. A., Ayanjoke, K. M., ve Emeka, C. (2020). Impact Of Covid-19 Pandemic On People With Disabilities And Its Implications On Special Education Practice In Nigeria. *Int. J. Innov. Sci. Res. Technol*, 5(6).
- Sunagül, S. B., Genç, G. B., Vuran, S., Yıldız, G., Çelik, S., Diken, İ., ... & Demiryürek, P. (2021). COVID-19 Salgınında Türkiye'deki Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Ailelerine Yönelik Uzaktan Özel Eğitim Uygulamalarına İlişkin Uzman Bakış Açısı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1-32.
- Sakarya, A. (2011). *Zihinsel Engelli Çocuklar İçin Moodle Ortamında Bir Uzaktan Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Bilgisayar Mühendisliği, Trakya.
- Schmidt, D. A., Baran, E., Thompson, A. D., Mishra, P., Koehler, M. J., and Shin, T. S. (2009). Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) The Development And Validation Of An Assessment Instrument For Preservice Teachers. *Journal Of Research On Technology In Education*, 42(2), 123-149.
- Smith, C., E., Allman, T. (2010). Meeting The Challenges Of Deaf Education Teacher Preparation: Innovative Practices In Online Learning. *Journal Of Online Learning and Teaching*. 6(2), 523-532.
- Smith, C., ve Allman, T. (2010). Meeting the challenges of deaf education teacher preparation: Innovative practices in online learning. *Journal of Online Learning and Teaching*, 6(2), 523.
- Stankovic, M., Jelena, S., Stankovic, M., Shih, A. ve Stojanovic, A. (2020). Stankovic S. The Serbian experience of challenges of parenting children with autism spectrum disorders during the COVID-19 pandemic and the state of emergency with the police lockdown [Preprint]. doi: 10.2139/ssrn.3582788
- Sönmez, V., ve G. Alacapınar, F. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık

- Subakan, Y., ve Koc, M. (2019). Mobile Technologies Used For The Development And Education Of Individuals With Special Educational Needs. *Science, Education, Art And Technology Journal (SEAT Journal)*, 3(2), 51-61.
- Şen, B., Atasoy, F. ve Aydın, N. (2010). Düşük Maliyetli Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemi Uygulaması. *Akademik Bilişim*, Muğla Üniversitesi.
- Şenol, F. B., ve Yaşar, M. C. Covid-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmen Ve Ebeveyn Gözünden “Özel Eğitim”. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 439-458.
- Şimşek, A., Özdamar, N., Becit, G., Kılıçer, K., Akbulut, Y., ve Yıldırım, Y. (2008). Türkiye’deki Eğitim Teknolojisi Araştırmalarında Güncel Eğilimler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 439-458.
- Tarbox, C. M., Silverman, E. A., Chastain, A. N., Little, A., Bermudez, T. L., & Tarbox, J. (2020). Taking ACTION: 18 simple strategies for supporting children with autism during the COVID-19 pandemic. *Behavior Analysis in Practice*, 1-29.
- Temel, Z. F. (2013). *Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Thomson, D. (2010). Conversations with teachers on the benefits and challenges of online learning for gifted students. *Gifted Child Today*, 34(3), 31-40.
- Tuncer, M., and Taşpınar, M. (2008). Sanal ortamda eğitim ve öğretimin geleceği ve olası sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 124-144.
- Tutar, M. (2015). *Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Sitesine Yönelik Olarak Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2020, Erişim Adresi:
http://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_Iys_Dosyalar/2020_06/24163215_Ozel_Eyitim_Yonetmeliyi_Son_Hali.pdf

- Toprakçı, E., ve Ersoy, M. (2008). Uzaktan Öğretimde Öğretmen Rollerii. *II. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu (Sözel Bildiri)*. Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 16-18.
- Türk Dil Kurumu TDK (2019) Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr> 15 Nisan tarihinde erişilmiştir.
- Türkiye Bilimler Akademisi TÜBA (2020). *Covid-19 Pandemi Değerlendirme Raporu* Erişim Adresi: <http://www.tuba.gov.tr/> No: 34, ISBN: 978-605-2249-43-7.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Biraraştırma Tekniğı: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559.
- Türk Eğitim Derneğı TEDMEM. (2020). *Eğitim Değerlendirme Raporu*. Erişim Adresi: <https://tedmem.org/yayin/2020-egitim-degerlendirme-raporu>
- Toquero, C. M. D. (2021). Sana All’Inclusive Education amid COVID-19: Challenges, Strategies, and Prospects of Special Education Teachers. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 10(1), 30-51.
- Uğurlu, Z., ve Kırıl, E. (2011). Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin İşleyiş Süreci ve Kazanımlarına İlişkin Görüşleri. *In 2nd International Conference on new trends in education and their implications* (pp. 720-734).
- Uça Güneş, P. (2014). *Uzaktan Eğitim Lisansüstü Programlarının Teknoloji Boyutunun Yapılandırılması: Dönüşümcü Sosyal Ağ Sentezi (Yüksek Lisans Tezi)*. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir
- Uçar, Ö. (2007). *Engelli Çocuklar İçin Yapay Zeka Tabanlı Eğitim-Destek Araçları Geliştirilmesi (Doktora Tezi)*. Trakya Üniversitesi Bilgisayar Mühendisliğı, Trakya.

- Ulaş, A. H. ve Ozan, C. (2010). Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojileri açısından yeterlilik düzeyi. *Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 1, 63-84.
- Uşun, S., ve Zorlubaş, A. (2007). *Mikro öğretim yöntemi ile öğretmen yetiştirme. 1. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Sempozyumu (16-18 Mayıs 2007) Bildiri Kitapçığı*. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale
- Wallace, P. (2009). Distance learning for gifted students: Outcomes for elementary, middle, and high school aged students. *Journal for the Education of the Gifted*, 32(3), 295-320.
- Wallisch, A., Little, L., Pope, E., ve Dunn, W. (2019). Parent Perspectives Of An Occupational Therapy Telehealth Intervention. *International Journal Of Telerehabilitation*, 11(1), 15-22.
- Wang, Y. S., Wu, M. C., ve Wang, H. Y. (2009). Investigating the determinants and age and gender differences in the acceptance of mobile learning. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 92-118
- Yalçın Tepe, F. (2015). *Eğitim Kurumlarında Teknoloji İle Değişim Süreci: Bir Yükseköğretim Kurumu Örneği (Yüksek Lisans Tezi)*. Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul
- Yenilmez, K. ve Balbağ T. (2017). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 91- 107.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Seçkin Yayınları

- Yıldız, S. (2010). Bilgi ve iletişim teknolojileri yoluyla özürlüler için geleceğe bir kapı açmak. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 612-620.
- Yıldız, E. ve Seferoğlu, S., S. (2020). Uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrim içi teknolojilere yönelik öz yeterlik algılarının incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 33-46.
- Yılmaz, M. ve Üredi, L. (2020). İlkokul öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin bilgisayar yeterliliklerinin değerlendirilmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(32), 4723-4742

EKLER

EK-1: Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Görüşme Soruları

Cinsiyetiniz:

Kadın () Erkek ()

Yaşınız?

Mezun olduğunuz alan nedir?

Görev yaptığınız şehir/ülke?

Kaç yıldır özel eğitim öğretmenliği yapıyorsunuz?

1. Uzaktan eğitim size ne ifade ediyor, açıklayabilir misiniz? Özel eğitim uygulamalarında uzaktan eğitim hakkında kısaca görüşleriniz nelerdir?
2. Uzaktan eğitim modeli özel eğitim gerektiren bireyler için uygun mudur?
 - i. Eğer uygun olduğunu düşünüyorsanız, bu konuda bilgi verebilir misiniz?
 - ii. Eğer uygun olmadığını düşünüyorsanız, bu konuda bilgi verebilir misiniz?
3. Uzaktan eğitim sürecinde özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere nasıl eğitim veriyorsunuz? (materyal, öğretim yöntemleri, vs.)
4. Uzaktan eğitim sürecinde kullandığınız teknolojiler hakkında bilgi verir misiniz?
5. Uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında, özel gereksinimi olan çocukların eğitimlerinde sürekliliği sağlamak için yaptığınız uygulamalar hakkında bilgi verebilir misiniz?
6. Uzaktan eğitim hakkında bilgi ve destek(İl Milli Eğitim Müdürlüğünden veya okul yönetiminden) alıyor musunuz?
 - i. Alıyorsanız nasıl bir destek alıyorsunuz?
 - ii. Alamıyorsanız neden?

7. Uzaktan eğitim sürecinde özel gereksinimi olan çocukların ölçme ve değerlendirmesini nasıl yapıyorsunuz?
8. Uzaktan eğitim uygulamalarında çocuğun ailesinin sürece dahil edilmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?
9. Uzaktan eğitim süreciyle ilgili aileleri bilgilendirilip sürece dâhil edilmesi yönünde neler yaptığınız hakkında bilgi verebilir misiniz?
10. Uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında öğrenme ortamını nasıl oluşturdunuz? Bu süreçte ailelerin ne tür desteklere gereksinimi oldu?
11. Uzaktan eğitim uygulamaları yaptığınızda çocuklar bu uygulamalardan nasıl etilendiler?
12. Okullarda uzaktan eğitim süreci ile ilgili sorun yaşıyor mu, yaşıyorsa hangi konularda sorun yaşıyorsunuz? (Okul yönetimi vs)
13. Uzaktan eğitim modelini özel eğitim uygulamaları için yeterli buluyor musunuz?
 - i. Eğer yeterli olduğunu düşünüyorsanız, bu konuda bilgi verebilir misiniz?
 - ii. Eğer yetersiz olduğunu düşünüyorsanız, bu konuda bilgi verebilir misiniz?
14. Uzaktan eğitim modeli özel gereksinimi olan öğrencilere nasıl bir yöntemle uygulanmalı? Bu konuda neler söyleyebilirsiniz?
15. Uzaktan eğitim süreciyle ilgili genel anlamda önerileriniz nelerdir?

EK-2: Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketi

Demografik Bilgiler

1.Uzaktan eğitim sürecinde online ders verdiniz mi?

☐ Evet

☐ Hayır

2. Cinsiyetiniz

☐ Kadın

☐ Erkek

3.Medeni Durum

☐ Bekar

☐ Evli

☐ Boşanmış

☐ Ayrı

4.Yaşınız

5.Mezun Olduğunuz Bölüm

☐ Özel eğitim Öğretmenliği Bölümü

☐ Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü

☐ Sınıf Öğretmenliği Bölümü

☐

6.Yaşadığınız Şehir

7.Görev yaptığınız okul türü

☐ Devlete bağlı genel eğitim okullarından biri

☐ Devlete bağlı özel eğitim okullarından biri

☐ Özel şahıs/vakıf/kuruma bağlı özel eğitim okullarından biri

☐ Bireysel (özel ders, kişisel destek vs.)

8.Meslekteki tecrübe süreniz

9.Uzaktan eğitimde özel gereksinimi olan öğrenci öğretmenine çoklu etkileşim araçlarıyla(telefon, bilgisayar, tablet vs.) daha kolay ulaşır.

10.Uzaktan eğitim de kullanılan iletişim araçları özel eğitim öğretmeni ile öğrenci arasındaki etkileşimin yüz yüze eğitimden daha etkili olmasını sağlar.

11. Yüz yüze eğitim de öğrencilerin kendi aralarında konuşmalarından kaynaklı sınıf yönetimini olumsuz etkileyen bazı olumsuz davranışlar uzaktan eğitim de söz konusu değildir.
12. Uzaktan eğitim özel eğitime gereksinimi olan her öğrenci için uygundur.
13. Uzaktan eğitimin özel eğitim için geliştirilmesi gereken yönleri vardır.
14. Uzaktan eğitim program uygulamaları özel eğitim kurumlarında iyi planlanır.
15. Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre daha az zaman harcarlar.
16. Uzaktan eğitimde özel eğitime gereksinimi olan öğrencinin özdenetimi geleneksel sınıf öğretimine göre daha yüksektir.
17. Uzaktan eğitimle özel eğitim hizmetlerinin kalitesi artmaktadır.
18. Uzaktan eğitimde özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler derse daha kolay odaklanmaktadır.
19. Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için uzaktan eğitim yüz yüze eğitimden akademik olarak daha ilgi çekicidir.
20. Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için uzaktan eğitimde daha çok teknolojiye gereksinim duyulduğundan eğitim masrafı yüz yüze eğitimden daha fazladır.
21. Gelecekte uzaktan eğitim özel eğitimde daha sık kullanılacaktır.
22. Uzaktan eğitim özel eğitimde yeterince planlanmadığında problemleri çözmek daha fazla zaman almaktadır.
23. Uzaktan eğitim özel eğitimde uygulandığında ders içeriklerinin geliştirilmesi için daha fazla emek harcanmaktadır.
24. Özel eğitim öğretmenlerine uzaktan eğitimde karşılaştıkları teknik problemleri çözmek için yeterli teknik destek sağlanmaktadır.
25. Özel eğitim öğretmenlerine uzaktan eğitimde derslerini yürütebilmeleri için uzaktan eğitime hazırlık eğitimi verilmektedir.
26. Özel eğitim kurumları uzaktan eğitimi desteklemek için elektronik materyale erişim hakkı sağlamaktadır.

- 27.Uzaktan eğitim uygulamalarında kullanılan iletişim araçları teknolojik açıdan yeterlidir.
- 28.Uzaktan eğitimde özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin akademik gelişimlerinin sağlanabilmesi için ders içerikleri basılı materyallerle desteklenmektedir.
- 29.Özel eğitim kurumları öğrencilere uzaktan eğitimi desteklemek için e-kitap, e-broşür gibi elektronik materyal hazırlamaktadır.
- 30.Özel eğitime gereksinimi olan çocuğa sahip aileler uzaktan eğitim uygulamalarından memnundur.
- 31.Özel eğitim öğretmenleri uzaktan eğitim materyalleri hazırlayacak bilgi ve becerilere sahiptir.
- 32.Yüz yüze eğitime göre uzaktan eğitimde ailelere daha fazla sorumluluk düşmektedir.
- 33.Yüz yüze eğitimle kıyaslandığında uzaktan eğitimde aileler yüklendiği rollerden dolayı daha çok stres altındadır.
- 34.Özel eğitimde uzaktan eğitim için yeni teknolojik araçlar geliştirilmelidir.
- 35.Uzaktan eğitim yoluyla öğretim, öğretmen için yorucudur.
- 36.Uzaktan eğitim yoluyla öğretim, özel gereksinimi olan öğrenci için yorucudur.
- 37.Uzaktan eğitim yoluyla öğretim, özel gereksinimi olan çocuğa sahip aile için yorucudur.
- 38.Özel eğitim alanında uzaktan eğitim pahalı teknik destek gerektirir.
- 39.Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için uzaktan eğitim uygulamaları tam bir zaman kaybıdır.
- 40.Özel eğitim öğretmenleri derslerini uzaktan eğitim kapsamında vermekten memnundur.
- 41.Uzaktan eğitimin özel eğitim alanı için uygun olmadığını düşünüyorum.
- 42.Uzaktan eğitimdeki bilgi ve deneyimlerim uzaktan eğitime bakış açımı olumlu yönde değiştirdi.
- 43.Uzaktan eğitimin geleneksel sınıf eğitiminden daha etkin olacağına inanıyorum.
- 44.Uzaktan eğitimde özel eğitime gereksinimi olan çocukların aileleri ile öğretmenlerin daha etkili iletişim kurduğuna inanıyorum.

- 45.Uzaktan eğitim zorunlu olmadıkça kullanılmasını doğru bulmuyorum.
- 46.Öğretmenlerin uzaktan eğitim ortamlarını etkili kullanmasıyla derslerde öğretim materyallerini daha etkin kullandıklarını düşünüyorum.
- 47.Uzaktan eğitim ortamında yapılan eğitim öğretim faaliyetlerinin özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin motivasyonlarını düşürdüğünü düşünüyorum.
- 48.Özel eğitime gereksinimi olan çocuğa sahip ailelerin uzaktan eğitim konusunda eğitime ihtiyaçları vardır.
- 49.Özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda eğitime ihtiyaçları vardır.
- 50.Uzaktan eğitim özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin akademik gelişimini yavaşlatıyor.
- 51.Uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerinde bireysel gelişimlerine daha fazla katkı sağladığına inanıyorum.

EK-3: Özel Gereksimli Çocuğa Sahip Ailelere Yönelik Uzaktan Eğitim Görüş Anketi

Demografik Bilgiler

1.Cinsiyetiniz

- ☐ Kadın
☐ Erkek

2.Medeni Durum

- ☐ Bekar
☐ Evli
☐ Boşanmış
☐ Ayrı

3.Yaşınız

4.Eğitim Durumunuz

- ☐ İlkokul
☐ Ortaokul
☐ Lise
☐ Lisans ve Üstü

5.Yaşadığınız Yer

6.Hanenizdeki çocuk sayısı

- ☐ 1-2
☐ 3-4
☐ 4-5
☐ 5 ve üzeri

7.Evinizde internet var mı?

- ☐ Var
☐ Yok

8.Uzaktan eğitim sürecini nasıl takip ettiniz? (Diğer ise lütfen belirtiniz)

- ☐ Bilgisayardan

- ☐ Telefondan
- ☐ Tabletten
- ☐ Televizyondan
- ☐ Diğer

- 9.Uzaktan eğitimde çocuğum öğretmenine çoklu iletişim araçlarıyla (telefon, bilgisayar, tablet vs.) daha kolay ulaşır.
- 10.Uzaktan eğitim de kullanılan iletişim araçları çocuğumla özel eğitim öğretmeni ile arasındaki etkileşimin yüz yüze eğitimden daha etkili olmasını sağlar.
- 11.Uzaktan eğitim çocuğum için uygundur.
- 12.Uzaktan eğitimin özel eğitim için geliştirilmesi gereken yönleri vardır.
- 13.Uzaktan eğitim uygulamaları özel eğitim kurumlarında iyi planlanır.
- 14.Uzaktan eğitimde çocuğum derse daha kolay odaklanmaktadır.
- 15.Gelecekte yine çocuğumun uzaktan eğitim uygulamalarından yararlanmasını isterim.
- 16.Uzaktan eğitim sürecinde özel eğitim öğretmenlerinden çocuğumun akademik gelişimi için daha fazla işbirliği bekliyorum.
- 17.Özel eğitim okulu/ kurumu uzaktan eğitimde karşılaştığımız problemleri çözmek için yeterli destek sağlanmaktadır.
- 18.Uzaktan eğitim uygulamalarında kullanılan iletişim araçları özel eğitime gereksinimi olan çocuğum için yeterlidir.
- 19.Uzaktan eğitimde çocuğumun etkili öğrenmesi için ders içerikleri basılı materyallerle desteklenmelidir.
- 20.Özel eğitim okul veya kurumları öğrencilere uzaktan eğitimi desteklemek için e-kitap, e-broşür gibi elektronik materyal hazırlamaktadır.
- 21.Yüz yüze eğitime göre uzaktan eğitimde çocuğumun gelişimi için bana daha fazla sorumluluk düşmektedir.
- 22.Uzaktan eğitim yoluyla öğretim çocuğum için yorucudur.
- 23.Çocuğum için uzaktan eğitim uygulamaları tam bir zaman kaybıdır.
- 24.Çocuğumun eğitimi için uzaktan eğitim uygulamalarında kullanılan iletişim araçları eğitim açısından yeterlidir.
- 25.Çocuğumun derslerini uzaktan eğitimle almasından memnunum.

26. Uzaktan eğitimin özel gereksinimi olan çocuğum için uygun olmadığını düşünüyorum.
27. Çocuğumla yaşadığım uzaktan eğitimdeki bilgi ve deneyimlerim uzaktan eğitime bakış açımı olumlu yönde değiştirdi.
28. Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimden daha etkin olacağına inanıyorum.
29. Özel eğitim alanında uzaktan eğitimin zorunlu olmadıkça kullanılmasını doğru bulmuyorum.
30. Uzaktan eğitim uygulamalarının çocuğumun motivasyonunu düşürdüğünü düşünüyorum.
31. Uzaktan eğitim konusunda eğitime ihtiyacım vardır.
32. Uzaktan eğitim çocuğumun öğrenme ve gelişimini yavaşlatır.
33. Uzaktan eğitim uygulamalarının çocuğumun eğitim öğretim faaliyetlerinde bireysel gelişimlerine daha fazla katkı sağladığına inanıyorum
34. Özel eğitimde uzaktan eğitim için yeni teknolojik araçlar geliştirilmelidir.
35. Çocuğum uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre daha az zaman harcamaktadır.
36. Uzaktan eğitimde çocuğumun özdenetimi geleneksel sınıf öğretimine göre daha yüksektir.
37. Uzaktan eğitimle çocuğuma sağlanan özel eğitim hizmetlerinin kalitesi artmaktadır.
38. Uzaktan eğitimde çocuğum evde derslerine daha kolay odaklanmaktadır.
39. Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitime göre çocuğumun için akademik olarak daha ilgi çekicidir.
40. Çocuğum için sağlanan uzaktan eğitimde daha çok teknolojiye gereksinim duyulduğundan eğitim masrafı yüz yüze eğitime göre daha fazladır.
41. Yüz yüze eğitimle kıyaslandığında uzaktan eğitimde aileler yüklendikleri rollerden dolayı daha çok stres altındadırlar.
42. Uzaktan eğitim yoluyla öğretim aileler için yorucudur.
43. Uzaktan eğitimin geleneksel sınıf eğitiminden daha etkin olacağına inanıyorum.

ÖZGEÇMİŞ

Merve PARLAYAN

Lefkoşa

E-mail: merparlayan@gmail.com

Doğum tarihi: 14.04.1997

Doğum Yeri: Gaziantep

Uyruğu: T.C

Eğitim Durumu

Yüksek Lisans: Zihin Engelliler Öğretmenliği / Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi/
KKTC 2019-2021

Lisans: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği / Uluslararası Kıbrıs
Üniversitesi/ KKTC 2015-2019

Lise: Kanuni Sultan Süleyman Anadolu Teknik Lisesi Web Programcılığı Bölümü /
Gaziantep 2011-2015

İş Deneyimi

2019-2021 Güz/Bahar: Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Araştırma Görevlisi

2019-2020 Yaz: Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Çağrı Merkezi

2014-2015: Fikir Medya Dijital Reklam Ajansı Graphic Designer

2013-2014: Gaziantep Nil Bilgisayar Stajyer Satış Temsilcisi

Seminer ve Sertifikalar

- Kliksoft Adobe Connect 10.x Eğitim Sertifikası
- KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Oryantiring Eğitimi Kurs Belgesi

- Cyprus International University ELMIS/ ICOPFE Katılım Sertifikası
- Hiperkitap Veritabanı Kullanıcı Eğitim Sertifikası
- Riccon Akademi İnsan Tanımak ve Etkili İletişim
- Riccon Akademi Pozitif Stres Yönetimi
- Riccon Akademi Beden Dili
- İstanbul İşletme Enstitüsü Beden Dili
- Doğu Akdeniz Üniversitesi Farklı Boyutlarıyla Çocuk Hakları Semineri

Bilgisayar Bilgisi

- Microsoft Office (Word, Excel, Powerpoint),
- Adobe Photoshop, Adobe Connect, Adobe Dreamweaver,
- Visual Studio (Orta Seviye), Adobe Captivate (Orta Seviye),
- HTML, C++, C#, PHP, Java(Orta Seviye)