



UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK BÜTÜNLEŞTİRME ÇALIŞMALARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

AN INVESTIGATION OF INTEGRATION STUDIES FOR MAINSTREAMING STUDENTS IN DISTANCE EDUCATION PROCESS ACCORDING TO TEACHERS' OPINIONS

Tuncay ÇOLAK ¹

Merve AKINCIOĞLU ÇOLAK ²

Özet

Bu araştırma, uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik bütünleştirme çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesini amaçlamaktadır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile çalışma yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örneklem yoluyla oluşturulmuştur. Araştırma Kilis ili ve ilçelerinde çalışmaya katılmaya gönüllü sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 30 sınıf öğretmenini ile gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenlerine uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sorular yöneltilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma bulguları üç başlık altında toplanmıştır. İlk olarak uzaktan eğitim sürecinin EBA, ZOOM ve WhatsApp gibi platformlar üzerinden yürütüldüğü anlaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına baktığımızda uzaktan eğitim sürecinde en fazla yaşanan sorunların, öğrencilerin odaklanma ve motivasyon sorunu, internet ve teknolojik alet yetersizliği ile bunların kullanımı ve veli ile yaşanan iletişimsizlik olduğu anlaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler veli ile daha fazla etkileşim kurarak sorunların üzerinden gelmeye çalışmışlardır. Aynı zamanda öğretmenler ihtiyaç duyan ailelere internet ve teknolojik alet desteği sağlanması ile sorunların çözülebileceğini belirtmişlerdir.

Anahtar kelimeler: özel eğitim, uzaktan eğitim, kaynaştırma

Abstract

This study aims to examine the integration efforts for inclusive students during the distance education process, based on teachers' opinions. The qualitative research method was used in this study. The study was conducted using the semi-structured interview technique, one of the qualitative research methods. The study group was formed through purposive sampling. The research was carried out with 30 primary school teachers who have inclusive students in their classes and volunteered to participate, located in Kilis province and its districts. Questions were posed to the primary school teachers using a semi-structured interview form developed in line with expert opinions. The data obtained were analyzed by using the descriptive analysis method. The research findings were gathered under three main headings. First of all, it was understood that the distance education process was conducted via platforms such as EBA, ZOOM, and WhatsApp. According to research results, it was understood that the most frequently experienced problems during the distance education process were students' difficulties with focus and motivation, insufficient internet access and technological devices along with issues regarding their use, and lack of communication with parents. Teachers participating in the study attempted to overcome these

¹Doktora Öğrencisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Özel Eğitim ABD, tcolak1923@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9633-4803>

²Özel Eğitim Öğretmeni, Kilis İl Milli Eğitim Müdürlüğü, mrvakinci15@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7923-1394>

issues by establishing greater interaction with parents. Furthermore, teachers stated that these problems could be resolved by providing internet and technological device support to families in need.

Keywords: *special education, distance learning, mainstreaming*

Giriş

21. yüzyılda eğitimin yapısı çeşitli değişkenler sebebiyle yeni bir çerçeve kazanmakta ve bu çerçevede geleneksel sınıflardaki öğretmenlerin değişen yeni sisteme uyum sağlayarak farklı özellikleri bulunan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılaması gerekmektedir. Öğretmenler, gelişim alanları, öğrencinin yaşadığı çevre, ilgi alanı, deneyimleri birbirinden farklı olan çok sayıda öğrenciyi sınıflarında aynı anda eğitim öğretim faaliyetiyle buluşturmaktadırlar (Dağhoğlu vd., 2017). Bu sebeple çeşitli alanlarda farklılıkları bulunan bireylere yönelik farklılıklarına uygun özel eğitim programları sunulması gerekmektedir. Bu anlamda, özel eğitim, çeşitli yetersizliğe sahip bireylerin bağımsız yaşama olasılığını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen, bireyin yetersizliğine göre bireysel olarak planlanan ve sistemli bir şekilde uygulanan öğretim hizmetleri olarak tanımlanmaktadır (Eripek, 2005). Özel eğitime ihtiyacı olan birey ise; “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018). Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin kendi ihtiyaçları doğrultusunda en üst düzeyde gelişimlerini sağlamak için kendi özelliklerine uygun eğitim fırsatlarından uygun ortam sağlanarak yararlanmaları gerekmektedir (Kargın, 2004).

Daha önceleri bütünleştirme kavramı yerine kullanılan kaynaştırma uygulamaları, özel gereksinimli öğrencinin gerekli şartlar ve özel eğitim hizmetleri sağlanarak, tam ya da yarı zamanlı olarak öğrencinin kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan akranlarıyla beraber normal eğitim sınıflarında eğitim görmesi olarak tanımlanmıştır (Kırcaali İftar, 1992). 2018 yılında düzenlemesi yapılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde, Kaynaştırma/ Bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları: “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim.” olarak ifade edilmektedir (MEB, 2018). Yapılan tanımların ortak noktaları ise; özel gereksinimli bireylerin eğitim fırsatlarından yararlanması ve gerekli desteklerin bireye ve öğretmene sunulmasıdır (Çolak vd., 2013). Bu kavramlar temelde birbirlerinden farklı öğretim süreçlerine karşılık olarak tanımlansa da genel yapı itibarıyla birbirini tamamlayan, desteleyen, bütünleyen kavramlar olduğu görülmektedir. Daha çok ortaya çıktıkları dönemdeki yasal düzenlemeler, dönemin şartlarına göre kullanımları yaygınlaşmaktadır (Rakap, 2019).

Günümüzde ise daha da güncel haliyle kullanılan kavram olan bütünleştirme, özel gereksinimli çocuk, öğretmen ve okul ile sınırlandırılmış bir kavram değildir. Bütünleştirme, normal gelişim gösteren çocukları ve özel gereksinimli çocukları, bu çocukların aileleri, eğitimcileri ve toplumun diğer üyelerini bir araya getiren ve birlikte çalışmalarını sağlayan, çok boyutlu olarak ele alınması gereken aktif olarak ilerleyen dinamik bir kavramdır. Bütünleştirme kavramı “normalleştirme” ilkesine dayanmaktadır. Normalleştirme, özel gereksinimli çocuklar ve normal gelişim gösteren çocukların ve yetişkinlerin toplumda uygun bir şekilde iletişim kurmalarını ve yaşantılarını paylaşmalarını amaçlamaktadır (Akçamete, 2009). Eğitimde bütünleştirme kavramı ise, okul uygulamalarından, orta ve ağır düzeyde özel gereksinimi olan çocukların da örgün eğitimden faydalanmasını ifade eder. Bu kavram, herkese uyan standart bir kalıbın olmadığı bir anlayışla yaratılmıştır (Hammeken, 2016). Ashley (1979)’e göre bütünleştirmenin hedef aldığı temel amaçlar içinde, ayrı yerde eğitimin getirdiği damgalamayı kaldırmak, özürlü çocuğun sosyal statüsünü yükseltmek, daha iyi bir öğrenme çevresi

sağlamak, ayırıcı kurumlardan uzaklaşmayı sağlama bulunmaktadır. Günümüzde ülkemize şartlarına baktığımızda özel eğitim henüz tam anlamıyla okullar ve kurumlar bazında bütünleştirme kavramının karşılığını içermediğini söyleyebiliriz. Okul ve sınıflardaki uygulamalarla özel eğitim öğrencilerine yönelik öğretmenleri tarafından gerçekleştirilen uygulamalarla günlük yaşantılarında normalleştirilmeye çalışılmaktadır.

Günümüzde genel eğitim sürecini etkileyen çok farklı olaylar olabilmektedir. Savaşlar, doğal afetler, hastalıklar bu süreci etkileyen etmenlerdendir. İçinde bulunduğumuz dönemde Covid-19 pandemisi olarak adlandırılan salgın hastalık da toplumun her alanda olduğu gibi eğitim alanında da etkilemiştir (Yıldız, 2020). Pandemi, bir alanda neredeyse tamamında insan, hayvan, bitkilerin hemen hepsinde bulunabilecek salgın hastalıktır (Cambridge Dictionary, 2023). Dünya Sağlık Örgütü 11 Mart'ta koronavirüsü pandemi ilan etmiştir. İlk vakanın görülmesiyle beraber Türkiye'de de 12 Mart'ta eğitime ara verilmiş ve ardından TRT EBA TV Kanalı ve EBA TV Canlı Ders platformu ile uzaktan eğitime geçilmiştir (Euronews, 2020). Uzaktan eğitimle ilgili olarak alan taraması yapıldığında uzaktan eğitim kavramının çeşitli şekillerde ifade edildiği anlaşılmıştır. Uzaktan öğretim, uzakta öğretme, uzaktan öğrenim ve uzaktan öğrenme gibi çeşitli şekillerde geçse de uzaktan eğitim temelde öğrenen ve öğrenenlerin farklı ortamlarda yer aldığı bir eğitim şeklini ifade etmektedir (Şeker, 2022). Uzaktan eğitimin tanımına baktığımızda geleneksel eğitimin sürdürülmesinin mümkün olmadığı durumlarda sağlanan, öğretmen ve öğrencinin birbirlerinden uzakta yürüttüğü sistemli ve planlı bir eğitimidir (Alkan, 1987). Bir başka tanımda ise uzaktan eğitim, internete bağlı bir platform üzerinden teknolojik aletler yardımıyla gerçekleştirilen web tabanlı bir eğitim sistemidir (Tuncer ve Tanaş, 2011). Uzaktan eğitimin öğrenciler için sürekli evde kalmaları ve sosyal ortamlarının, akademik becerilerinin kısıtlanması sebebiyle çeşitli problemlere yol açabileceği düşünülmektedir (Brooks vd., 2020). Özel gereksinimli çocuklar ve bu çocukların aileleri de bu durumdan en çok etkilenen bireyler arasındadır. Özel gereksinimli öğrencilerin, uzaktan eğitim sürecinde akranlarından geri kalmamalarını sağlamak amacıyla eğitimde son dönemlerin en güncel yaklaşımı olan bütünleştirme uygulamalarının nasıl hayata geçirildiği önemli bir araştırma konusu teşkil etmektedir.

Bu araştırmanın amacı pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının bütünleştirme eğitimi açısından öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Araştırma sürecinde şu sorulara cevap aranacaktır:

1. Uzaktan eğitim sürecinde bütünleştirme uygulamalarına göre özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin eğitimleri için nasıl bir yol izlenmektedir?
2. Uzaktan eğitim sürecinde özel eğitim çalışmalarında karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
3. Uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma; görüşme, gözlem, doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, olguların ve olayların bütüncül olarak, olduğu gibi ortaya konduğu çalışmaları içermektedir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden en sık kullanılan tekniklerden biri olan görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniğiyle, katılımcılara belirli bir konu hakkında hazırlanmış sorular sorulur. Bu sorularla araştırılmak istenen konuya ilişkin duyguların, görüşlerin, deneyimlerin, tutumların, şikayetlerin ve tepkilerin neler olduğu belirlenmeye çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Çalışma Grubu

Pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının bütünleştirme eğitimi açısından öğretmen görüşlerine göre incelendiği bu çalışmanın çalışma grubu, amaçlı örneklem yoluyla oluşturulmuştur. Amaçlı örneklem, araştırma amacına yönelik olarak bilgi açısından zengin çalışma grubunun seçilmesidir. Amaçlı örneklem, derinlemesine araştırma yapılmasına imkân sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2017).

Araştırmanın çalışma grubunu, Kilis İl Milli Eğitim Müdürlüğünde görev yapan, çalışmaya katılmaya gönüllü, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ve devlet okulunda çalışan 18 kadın ve 12 erkek toplam 30 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmaya başlamadan önce Kilis İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmış ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı eğitim kurumları belirlenmiştir. Daha sonra belirlenen eğitim kurumlarının müdürleri ziyaret edilerek araştırmanın amacı ve kapsamı hakkında bilgilendirme yapıldıktan sonra gönüllülük esasına göre katılımcı olacak sınıf öğretmenleri belirlenmiştir. Katılımcılar öğretmenler belirlendikten sonra görüşme için uygun zamanlarda randevular oluşturulmuştur. Araştırma için yapılacak olan görüşmeler pandemi önlemleri dikkate alınarak yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tanımlayıcı özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tanımlayıcı özellikleri

Cinsiyet	N	%
Kadın	18	60
Erkek	12	40
Eğitim Düzeyi		
Lisans	28	93.33
Lisansüstü	2	6.66
Öğretmenlik Deneyimi		
1-5 Yıl	16	53.33
6-10 Yıl	8	26.66
11 Yıl ve üzeri	6	20

Tablo 1’de de görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %60’ı kadın iken %40’ı erkektir. Katılımcıların eğitim düzeylerine baktığımızda %93,33’ü lisans mezunu iken %6,66’sı lisansüstü mezuniyete sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik deneyimlerine baktığımızda ise; katılımcıların %53,33’ü 1-5 yıllık deneyime sahip, %26.66’sı 6-10 yıllık deneyime sahip iken %20’si ise 11 yıl ve üzeri deneyime sahiptir.

Veri Toplama Araçları ve Süreçleri

Bu çalışmada veriler görüşme tekniğinde kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. “Uzaktan Eğitim Öğretmen Görüşme Formu” geliştirilirken alan taraması yapılmış ve alanda yapılmış çalışmalar ışığında araştırma soruları hazırlanmıştır. Görüşme soruları için alanda uzman üç akademisyenden görüş ve dönütler alınmıştır. Bu dönütler doğrultusunda Uzaktan Eğitim Öğretmen Görüşme Formu 8 soru olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış ve pilot uygulaması yapılarak son şekli verilmiştir. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin uygun oldukları zamanlar belirlenerek görüşmeler araştırmacı tarafından yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Uzaktan Eğitim Öğretmen Görüşme Formu iki bölümden oluşmaktadır. Formun ilk bölümünde katılımcılara ait demografik bilgiler yer alırken formun ikinci bölümünde görüşme soruları yer almaktadır. Araştırmada aşağıdaki sorulara yönelik olarak öğretmen görüşlerine başvurulmuştur.

1. Uzaktan eğitim sürecinde hangi platformlarla eğitim gerçekleştirdiniz?
2. Uzaktan eğitim sürecinde özel gereksinimli öğrencilerinizin derse katılım durumu nasıldı?

3. Katılım gerçekleşmediği durumlarda bu öğrencilere yönelik neler yaptınız?
4. Uzaktan eğitim sürecinde özel gereksinimli öğrencilerinizden kaynaklı karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
5. Uzaktan eğitim sürecinde özel gereksinimli öğrencilerinizin ailelerinden kaynaklı karşılaştığınız sorunlar nelerdir? Bu süreçte ailelerle iletişim durumuna dair görüşleriniz nelerdir?
6. Uzaktan eğitim sürecinde eğitim platformları ve teknolojik araçlardan kaynaklı karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
7. Karşılaşılan sorunlara yönelik ne tür çözüm yolları ürettiniz? Bu sorunlara karşı iş birliği içinde olduğunuz kişi-kurum oldu mu?
8. Uzaktan eğitimde bütünleştirme uygulamaları açısından ne tür önerilerde bulunursunuz?

Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin uygun oldukları zamanlar belirlenerek görüşmeler araştırmacı tarafından yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışma sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Betimsel analiz, araştırmadan elde edilen bulguların temalara göre düzenleme imkânı vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmada, Guba ve Lincoln (1982) tarafından geliştirilen inanılrlık, güvenilebilirlik, onaylana bilirlık ve aktarılabilirlik kriterleri sağlanmıştır.

Çalışmanın iç geçerliğini sağlamak için inanılrlık ölçütü dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda çalışma ortamında uzun süre zaman geçirilmiş ve katılımcılarla uzun süreli etkileşim sağlanmıştır, görüşlerini beyan eden katılımcıların beyanlarını doğrulaması adına katılımcı teyidi alınmıştır.

Çalışmanın dış geçerliğini sağlamak için aktarılabilirlik ölçütü üzerinde durulmuştur. Çalışmaya katılacak olan öğretmenler amaçlı örneklem ile belirlenmiştir. Araştırmaya katılım konusunda gönüllük esası gözetilmiştir. Yöntem bölümünde araştırma katılımcıları ve araştırma süreçleri hakkında detaylı bilgiler verilmiştir.

Yapılan bu çalışmanın güvenirligi için güvenilebilirlik ölçütü dikkate alınmıştır.

Araştırma objektifliği sağlayabilmek için onaylana bilirlık ölçütü dikkate alınmıştır. Bunun için görüşme formu hazırlanırken ve içerikler analiz edilirken uzman desteği alınmıştır.

Bulgular

Araştırmaya katılan sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik uygulanan bütünleştirme çalışmalarına ilişkin görüşlerinin incelendiği bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular, alt başlıklar altında sunulmuştur. Bu bağlamda bulgular, bütünleştirme uygulayan öğretmenin sınıfının düzeyi, sınıfın mevcudu, sınıfta yer alan kaynaştırma öğrencisi sayısı, kaynaştırma öğrencilerinin yetersizlik türü, uzaktan eğitim sürecinin gerçekleştirildiği platform, öğrencilerin derse katılım durumu, uzaktan eğitim sürecinde yaşanan öğrenci kaynaklı sorunlar, uzaktan eğitim sürecinde yaşanan aile kaynaklı sorunlar, uzaktan eğitim sürecinde platform vb. değişkenlerken dolayı yaşanan sorunlar, karşılaşılan sorunlara yönelik uygulanan çözüm yolları, uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma/bütünleştirmeye yönelik öneriler başlıkları altında sunulmuştur.

Tablo 2. *Uzaktan Eğitim Sürecinde Bütünleştirme Uygulayan Öğretmenin Sınıfının Düzeyi*

Sınıf Düzeyi	N	%
1. Sınıf	5	16.66
2. Sınıf	11	36.66
3. Sınıf	8	26.66
4. Sınıf	6	20
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre sınıflarının düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 2’de verilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden %16,66’sı sınıf düzeyinin 1. sınıf olduğunu, %36,66’sı sınıf düzeyinin 2. sınıf olduğunu, %26,66’sı sınıf düzeyinin 3. sınıf olduğunu ve %20’si sınıf düzeyinin 4. sınıf olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 3. *Uzaktan Eğitim Sürecinde Bütünleştirme Uygulanan Sınıfın Mevcudu*

Sınıf Mevcudu	N	%
15 ve Altı	2	6.66
15-20 Arası (20 Dahil)	10	33.33
20-25 Arası (25 Dahil)	8	26.66
25 Üstü	10	33.33
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre bütünleştirme uygulanan sınıfın mevcuduna ilişkin bilgiler Tablo 3’te verilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden %6,66’sı sınıf mevcudunun 15 ve altında olduğunu, %33,33’ü sınıf mevcudunun 15-20 arası (20 dahil) olduğunu, %26,66’sı sınıf mevcudunun 20-25 arası (25 dahil) olduğunu ve %33,33’ü sınıf mevcudunun 25 üstünde olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 4. *Uzaktan Eğitim Sürecinde Bütünleştirme Uygulanan Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı*

Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı	N	%
1 Öğrenci	22	73.34
2 Öğrenci	8	26.66
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre bütünleştirme uygulanan sınıfta bulunan kaynaştırma öğrencisi sayısına ilişkin bilgiler Tablo 4’te verilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden %73,34’ü sınıfta bulunan kaynaştırma öğrencisi sayısının 1 öğrenci olduğunu ifade ederken, %26,66’sı sınıfta bulunan kaynaştırma öğrencisi sayısının 2 öğrenci olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 5. *Bütünleştirme Uygulanan Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencilerinin Yetersizlik Türü*

Yetersizlik Türü	N	%
Otizm Spektrum Bozukluğu	4	13.33
Özel Öğrenme Güçlüğü	13	31.57
Zihinsel Yetersizlik	19	50
Dil ve Konuşma Güçlüğü	2	6.66
Toplam	38	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre bütünleştirme uygulanan sınıfta bulunan kaynaştırma öğrencilerinin yetersizlik türüne ilişkin bilgiler Tablo 5’te verilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre kaynaştırma öğrencilerinden %13.33’ünün otizm spektrum bozukluğu tanısı aldığı,

%31,57'sinin özel öğrenme güçlüğü tanısı aldığı, %50'sinin zihinsel yetersizlik tanısı aldığı ve %5.26'sının dil ve konuşma güçlüğü tanısı aldığı belirlenmiştir.

Tablo 6. *Uzaktan Eğitim Sürecinin Gerçekleştirildiği Platformlar*

Platformlar	N	%
ZOOM	5	16.66
EBA, WhatsApp ve ZOOM	24	80
Ödevlendirme	1	3.33
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre uzaktan eğitim sürecinde kullanılan platformlara ilişkin bilgiler Tablo 6'da verilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin %16,66'sı sadece ZOOM kullandıklarını, %80'i EBA, WhatsApp ve ZOOM'u birlikte kullandıklarını ve %3.33'ü ise ailenin talebi üzerine herhangi bir platformu kullanmak yerine ödevlendirme yöntemini kullandığını ifade etmiştir.

Tablo 6'da da görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı gerçekleşebilmesi için birden fazla platformu (EBA, ZOOM, WhatsApp) eğitimlerinde kullanmışlardır.

Tablo 7. *Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Derse Katılım Durumu*

Derse Katılım Durumu	N	%
Çoğunlukla katıldı	7	23.33
Çok az katıldı	11	36.66
Hiç katılmadı	12	40
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencilerinin derse katılım durumlarına ilişkin bilgiler Tablo 7'de verilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencilerinin %23.33'ünün derslere çoğunlukla katıldığı, %36,66'sının çok az katıldığı ve %40'ının ise hiç derse katılmadığı belirlenmiştir.

Tablo 7'den de anlaşılabacağı üzere derse sürekli katılım sağlayan öğrenci sayısı oldukça az görünmektedir. Örneğin araştırma katılımcılarından Öğretmen 19: “Öğrencilerin uzaktan eğitime katılımı sıkıntılıydı. Teknolojik aletler olsun, internete erişim olsun gerekli imkanlar sağlanamadığı için öğrencinin derse katılımı çok az oldu.” ve Öğretmen 27: “Derse katılım durumu öğrencimizin aile yardımı olmadığı takdirde imkansızdı. Ayriyeten gerekli araç gereç olmadığından öğrencinin derse katılımı yeterli düzeyde olmadı.” ifadelerini kullanmışlardır.

Tablo 8. *Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşanan Öğrenci Kaynaklı Sorunlar*

Sorunlar	N	%
Hazır bulunuşluk sorunu	2	6.66
Platformları kullanamama	5	16.66
Derse katılımı isteksizlik	2	6.66
Dikkat dağınıklığı ve odaklanma sorunu	9	30

Kendisinden kaynaklı olmayan sebeplerden dolayı derse katılım sağlamadı	12	40
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencilerinden kaynaklı sorunlara ilişkin bilgiler Tablo 8’de verilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencilerinin %6,66’sının hazır bulunuşluk sorunu yaşadığı, %16,66’sının platformları kullanmada sorunlar yaşadığı, %6,66’sının derse katılımlarında isteksiz oldukları, %30’unun dikkat dağınıklığı ve odaklanma sorunu yaşadığı ve %40’ının kendisinden kaynaklı olmayan sebeplerden dolayı derse katılım sağlayamadığı anlaşılmıştır.

Tablo 8’e göre kaynaştırma öğrencilerinin yaklaşık yarısı derse kendilerinden kaynaklı olmayan sebeplerden dolayı katılım sağlayamamışlardır. Derse katılım sağlayan öğrencilerin yarısında ise dikkat dağınıklığı ve odaklanma sorunu görülmüştür. Bu durumu katılımcılardan Öğretmen 29: “Öğrencinin dikkat süresi kısa olduğu için derse odaklanması zor oldu.”; Öğretmen 17: “Uzaktan eğitimde öğrenciden kaynaklı dikkat ve odaklanma sorunları yaşadık.” ve Öğretmen 30: “Öğrencinin derse dikkatini verememe ve motive olamama sorunu vardı.” ifadeleriyle açıklamışlardır.

Tablo 9. *Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşanan Aile Kaynaklı Sorunlar*

Sorunlar	N	%
İşbirliğinden kaçınma ve ilgisizlik	12	40
İletişim sorunları	9	30
Maddi yetersizlik	4	13.33
Herhangi bir sorun yaşanmadı	5	16.66
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencisinin ailesinden kaynaklı sorunlara ilişkin bilgiler Tablo 9’da verilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencisinin ailelerinden %40’nın iş birliğinden kaçındığı ve ilgisiz olduğu, %30’u ile iletişim sorunları yaşandığı, %13.33’ünün maddi yetersizlikten dolayı eğitime katılmada sorunlarının olduğu ve %16,66’sı ile herhangi bir sorun yaşanmadığı ifade edilmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde aileden kaynaklı sorunları incelediğimizde ailelerin büyük çoğunluğu ilgisiz davranmış, iş birliğinden kaçınmış ve iletişim içerisine girmemişlerdir. Bu durumla ilgili Öğretmen 13: “Aileye ulaşmakta sorunlar yaşadım. Ders saatlerinden ya da verilen ödevlerden haberleri olmuyordu. Verilen ödevlerin yapılmasına yardımcı olmuyorlardı.” ve Öğretmen 5: “Uzaktan eğitim sürecinde diğer aileler gibi başta ilgili olsalar da boş vermişlik hali hâkim sürdü. Sürecin sonlarına doğru iletişim azaldı ve çocuklara ilgi hepten bitti.” ifadelerini kullanmışlardır.

Tablo 10. *Uzaktan Eğitim Sürecinde Platform vb. Değişkenlerden Dolayı Yaşanan Sorunlar*

Sorunlar	N	%
----------	---	---

İnternet ve bağlantı sorunları	10	33.33
EBA ve ZOOM'un yetersiz kalması	6	20
Teknolojik araç yetersizliği	10	33.33
Teknolojik araçları kullanmada yaşanan sorunlar	4	13.33
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre uzaktan eğitim sürecinde platform vb. değişkenlerden kaynaklı sorunlara ilişkin bilgiler Tablo 10'da verilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre uzaktan eğitim sürecinde platform vb. değişkenlerden kaynaklı sorunların %33,33'ü internet ve bağlantı sorunları, %20'si EBA ve ZOOM'un yetersiz kalması, %33,33'ü teknolojik araç yetersizliği ve %13.33'ünün teknolojik araçları kullanmada yaşanan sorunlar olduğu ifade edilmiştir.

Tablo 10'a göre platform vb. değişkenlerden kaynaklanan sorunların büyük çoğunluğu internet ve bağlantı sorunları ile teknolojik araç yetersizliği olduğu anlaşılmıştır. Bu durumla ilgili olarak katılımcılardan Öğretmen 29: "İnternet ve teknolojik aletin olmamasından dolayı zorluk yaşadık."; Öğretmen 7: "İnternet kaynaklı problemlerle karşılaşıyorduk, sürekli bağlantı kopuyordu." ve Öğretmen 5: "Evde teknolojik aletlerin yetersizliğinden dolayı bu süreç engembeli geçti." ifadelerini kullanmışlardır.

Tablo 11. *Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Uygulanan Çözüm Yolları*

Çözüm Yolları	N	%
Öğrencinin evine gidip ödevlendirme yapıldı	7	23.33
Veli ile iş birliği yapılarak veli eğitim konusunda yönlendirildi	16	53.33
Herhangi bir çözüm yolu denemedim	3	10
Çözüm yolları denedim ama başarılı olamadım	4	13.33
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm yollarına ilişkin bilgiler Tablo 11'de verilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmenlerden %23.33'ü öğrencinin evine gidip ödevlendirme yaptığını, %53,33'ü velileri öğrencinin eğitimi konusunda yönlendirdiğini, %10'u herhangi bir çözüm yolu denemediğini ve %13.33'ü çözüm yolları denediğini ama başarılı olamadığını ifade etmişlerdir.

Uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik uygulanan çözüm yollarını incelediğimizde öğretmenlerin yaklaşık yarısı, veli ile iş birliği yapılarak, velileri çocuklarının eğitimleri konusunda yönlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Azımsanmayacak bir oranda ise öğretmenler öğrencinin evine gidip uzaktan eğitim sürecini yönetmeye çalışmışlardır. Bu durumlarla ilgili olarak katılımcılardan Öğretmen 23: "Derslerde yapılacak olan etkinlikleri veliye gönderdim, nasıl yapılması gerektiğini açıkladım ve öğrenci ile evde yapmasını istedim."; Öğretmen 20: "Uzaktan eğitim sürecinde sıkıntı yaşadığım zamanlarda öğrencinin evine giderek ödevler bıraktım." ve Öğretmen 1:

“Öğrenci ve aile ile öğrenciye yönelik basit öğretici oyunlar oynanması konusunda yönlendirmeler yaptım.” ifadelerini kullanmışlardır.

Tablo 12. *Uzaktan Eğitim Sürecinde Kaynaştırma/Bütünleştirmeye Yönelik Öneriler*

Öneriler	N	%
Öğrencilere materyal ve internet desteği verilmelidir	12	40
Aileler eğitimin içerisine dahil edilmelidir	5	16.66
Ailelere yönelik eğitimler verilmelidir	4	13.33
Uzaktan eğitim kaynaştırma öğrencileri için yetersizdir	4	13.33
Herhangi bir öneri yok	5	16.66
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma/bütünleştirmeye ilgili önerilerine ilişkin bilgiler Tablo 12’de verilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yönelik olarak sınıf öğretmenlerinden %40’ı öğrencilere materyal ve internet desteği verilmesi gerektiği, %16,66’sı ailelerin eğitimin içerisine dahil edilmesi gerektiği, %13.33’ü ailelere yönelik eğitimler verilmesi gerektiği, %13.33’ü uzaktan eğitim yerine yüz yüze eğitim verilmesi gerektiği önerisinde bulunurken öğretmenlerden %16,66’sı herhangi bir öneride bulunmamıştır.

Uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yönelik olarak öğretmenlerin önerilerini incelediğimizde yaklaşık yarısı öğrencilere materyal ve internet desteği verilmesi gerektiğini önermişlerdir. Diğer önerileri incelediğimizde aile ilgili olanlar ön plana çıkmaktadır. Ailenin eğitimin içerisine dahil edilmesi gerektiği ve aileye yönelik eğitimlerin verilmesi gerektiği önerilmiştir. Bu durumlarla ilgili olarak katılımcılardan Öğretmen 27: “Uzaktan eğitim süreci gösterdi ki genellikle evlerde tablet, bilgisayar, internet yeterli değil. Uzaktan eğitim için öncelikle temel araç gereçlerin sağlanması ailelere araç gereç ve internet desteği verilmelidir.”; Öğretmen 7: “Aile desteğinin önemi vurgulanarak aileleri de eğitim sürecinin içerisine dahil edilmesi sağlanmalıdır.” ve Öğretmen 14: “Öğrencilerle uzaktan eğitimi yürüteceksek öncelikle ailelere eğitim verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” önerilerinde bulunmuşlardır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçlarına baktığımızda; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşleri üç başlık altında toplanmıştır. Bunlar: Uzaktan eğitim sürecinin hangi platformlar üzerinden gerçekleştirildiği, uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar ve yaşanan sorunlara çözüm önerileridir.

Yapılan bu araştırmanın bulgularına göre uzaktan eğitim sürecinin genellikle üç platform üzerinden gerçekleştirildiği belirtilmiştir. Bunlar; Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen Eğitim ve Bilişim Ağı (EBA), ZOOM ve bir tür mesajlaşma uygulaması olan WhatsApp’tır. Uzaktan eğitim sürecine yönelik çalışma yapan Çavdarlı (2022) uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin genellikle EBA’yı kullandığını ve ders saatleri dışında ise WhatsApp vb. uygulamaları kullandığını ifade etmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde EBA canlı derslere ilişkin öğretmen görüşlerini inceleyen Yolcu ve Kurt (2021), uzaktan eğitim sürecinde

öğretmenlerin dijital uygulamalar kullandığını ve ders dışı etkinlikler için EBA'yı kullandıklarını ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşlerini inceleyen Mengi ve Alpdoğan (2020) özel eğitim öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde EBA'yı kullandıklarını belirtmişlerdir. Görüldüğü üzere uzaktan eğitim süreci ile ilgili yapılan birçok araştırma, yapılan bu çalışmayı desteklemektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencinin kendisinden, öğrencinin ailesinden ve platformlardan kaynaklı birçok sorunla karşılaşmaktadır. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ve araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine göre dikkat dağınıklığı ve odaklanma, ailelerin iş birliğinden kaçınması ve iletişim içine girmemeleri, internet ve teknolojik araç yetersizliği uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan en ciddi sorunlardır. Ailelerin ekonomik durumu, teknolojik alet ve internet teminini etkilediği için uzaktan eğitim sürecinde fırsat eşitsizliğine sebebiyet vermektedir. Mengi ve Alpdoğan (2020) uzaktan eğitim sürecinde özel gereksinimli bireylerin motivasyonlarında düşmelerin gözlemlendiği ve bu yüzden bireylerin problem davranışlarının arttığını ifade etmişlerdir. Fronapfel ve Demchak, (2020) tarafından yapılan çalışma sonucuna göre de uzaktan eğitim sürecinde özel gereksinimli bireylerin motivasyonlarını sağlayamadıkları ve problem davranışlarının kontrolden çıktığını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşlerini inceleyen Kızıltaş ve Çetinkaya Özdemir (2021), evlerinde teknolojik araç ve internet olmayan öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde zorlandıklarını belirtmişlerdir. Pandemi döneminde uzaktan eğitimi özel gereksinimli öğrencilerin ebeveynlerinin görüşlerine göre inceleyen Üresin vd. (2021), ailelerin en fazla yaşadığı sorunların internet paketi yetersizliği, bağlantı sorunları teknolojik alet yetersizliği olduğunu belirtmişlerdir. Görgün ve diğerleri (2022) yaptığı çalışmada uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların sebebinin teknolojik alet yetersizliği olduğunu ifade etmişlerdir. Lapada ve diğerlerinin (2020) araştırmasına göre erişim, internet ve teknik sorunlar ciddi şekilde dile getirilmiştir. Pandemi döneminde Türkiye'deki özel eğitim öğretmenlerinin uzaktan eğitim bakışını inceleyen Sumbas ve Çoban (2023), teknolojik sorunların uzaktan eğitim sürecini aksattığını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde okuma ve yazma güclüğü çeken öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerilerini inceleyen (Çavdarlı, 2022), öğretmen görüşlerine göre uzaktan eğitim sürecinde yaşanan en büyük sorunların iletişim kuramama, teknik araç yetersizliği, alt yapı sorunu, veli ilgisizliği ve öğrenciden yanıt alamama olduğunu belirtmiştir. Nelson ve Murakami (2020)'nin yaptığı çalışmaya göre özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin uzaktan eğitim sürecinde teknoloji yetersizliği ve veli ilgisizliği nedeniyle sorunlar yaşadığı ortaya konulmuştur. TÜİK tarafından yayımlanan rapora göre de ülkemizin teknolojik alt yapı, internet ağı ve teknolojik araç gereç konusunda iyi durumda olduğu ama öğrencilere verilecek destek konusunda yetersiz kaldığı belirtilmiş ve bu durum yapılan çalışma ile örtüşmektedir (TÜİK, 2019). Alanyazında yapılan araştırma bulgularına baktığımızda uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar yapılan bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir (Baek vd., 2018; Bergdahl ve Nouri, 2021; Demirkıran, 2023; Pesnell, 2020; Rasmitadila vd., 2020; Yılmaz, 2020).

Yapılan bu araştırmanın bulgularına göre uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunların üstesinden gelmek için sınıf öğretmenleri veli ile iletişim içinde bulunarak velileri uzaktan eğitim konusunda yönlendirmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenler öğrenciye materyal ve internet desteği sağlanarak sorunların üzerinden gelinebileceğini açıklamışlardır. Uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşlerini inceleyen Taşkın ve Aksoy (2021) uzaktan eğitim sürecinin öğrencilere fırsat eşitliği sağlamadığı sonucuna ulaşmışlardır. Uzaktan eğitim sürecinde fırsat eşitliğini sağlamak için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gerekli materyallerin sağlanması gerekmektedir (Yılmaz ve Güner, 2020). Bonis (2016) tarafından yapılan çalışmada özel gereksinimli bireylerin eğitim süreçlerinin sekteye uğramaması için uygun desteğin

sağlanmasının öneminden bahsedilmiştir. Güler ve diğerleri (2022) uzaktan eğitimin öğrenciler arasında fırsat eşitsizliğini farklı bir boyuta taşıdığı, ekonomik durumu yetersiz olan öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde derslere katılım sağlayamaması, internet ile ilgili sorunların yaşanması, öğrencilerin eğitim materyalleri konusundaki yetersizliği ve EBA platformlarında yaşanan sorunlardan dolayı uzaktan eğitimi olumsuz görmüşler ancak uygulamanın düzenlenerek devam ettirilmesinin faydalı olacağını dile getirmişlerdir. Uzaktan eğitim süreci ile ilgili bir çalışma yapan Erkoca (2021), öğrencinin derse olan ilgisizliği, öğrencilerin teknolojik aletlere ulaşamaması ve teknolojik aletleri etkin kullanamaması ve eğitimin yeterli düzeyde devam etmemesi gibi uzaktan eğitim sürecinin problemlerini ortaya koymuştur. Araştırmacı aynı çalışmada dezavantajların ortadan kaldırılmasıyla sistemin veriminin artırılabilirliğini ifade etmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak öğretmen görüşlerinin alındığı bu çalışmanın sonuçlarına göre şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Bu çalışmada uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen bütünleştirme çalışmaları öğretmen görüşlerine göre incelenmiştir. Yapılacak olan başka çalışmalarda bu süreç ailelerin ve öğrencilerin gelişimlerini takip eden Rehberlik ve Araştırma Merkezi öğretmenlerinin de görüşlerine başvurularak incelenebilir.
2. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik teknoloji kullanımı konusundaki yeterlilikleri ve bu konudaki eğitim ihtiyaçları incelenebilir.
3. Uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen ve etkili olduğu düşünülen bütünleştirme çalışmalarına yönelik olarak öğretmen deneyimlerini derinlemesine inceleyen nitel çalışmalar yapılabilir.
4. Kaynaştırma sınıflarında eğitim alan öğrencilerin dışında özel eğitim sınıfında, özel eğitim uygulama okulunda eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerde bulunmaktadır. Bu öğrencilerle ilgili uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen bütünleştirme çalışmalarına yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G. (2009). Özel gereksinimli olan öğrenciler. İçinde *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Kök Yayıncılık.
- Alkan, C. (1987). *Açıköğretim “uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi”*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Ashley, G. J. (1979). *Mainstreaming: One step forward, two steps back. Educating exceptional children*. Dushkin Publishing Group, Inc.
- Baek, J.-H., Jones, E., Bulger, S., & Taliaferro, A. (2018). Physical education teacher perceptions of technology-related learning experiences: A qualitative investigation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(2), 175-185. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2017-0180>
- Bergdahl, N., & Nouri, J. (2021). Covid-19 and crisis-prompted distance education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*, 26(3), 443-459. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09470-6>
- Bonis, S. (2016). Stress and parents of children with autism: A review of literature. *Issues in Mental Health Nursing*, 37(3), 153-163. <https://doi.org/10.3109/01612840.2015.1116030>
- Büyüköztürk, Şener. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 23. baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912-920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Cambridge Dictionary. (2023, Kasım 29). *Pandemic*. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/pandemic>
- Çavdarlı, S. D. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri* [Yüksek Lisans Tezi]. <https://www.proquest.com/pqdtglobal/docview/2787196165/abstract/111FCF879C2942E4PQ/60>
- Çolak, A., Vuran, S., & Uzuner, Y. (2013). Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(2), 33-49. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000183

- Dağlıoğlu, H. E., Turupcu Doğan, A., & Basit, O. (2017). Kapsayıcı okul öncesi eğitim ortamlarında öğretmenler çocukların bireysel yeteneklerini belirlemek ve geliştirmek için neler yapıyor? *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 883-910. <https://doi.org/10.17152/gefad.335127>.
- Demirkıran, T. (2023). *Otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuğu olan ebeveynlerin covid-19 sürecinde eğitim ve çevrimiçi (uzaktan) eğitim deneyimleri* [Yüksek Lisans Tezi]. <https://www.proquest.com/pqdtglobal/docview/2890691233/abstract/111FCF879C2942E4PQ/1>.
- Eripek, S. (2005). *Özel eğitim okul öncesi öğretmenliği lisans programı ders kitabı*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Erkoca, M. C. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ilgisi – bir çalışma. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), Article 1.
- Euronews. (2020). *Koronavirüsün ilk 4 ayında yaşananlar ve dönüm noktaları*. Euronews. <https://tr.euronews.com/2020/05/04/dunyada-covid-19-salg-n-n-ilk-100-gununde-yasananlar-ilk-nerede-ortaya-c-kt-nas-l-yay-ld>.
- Fronapfel, B. H., & Demchak, M. (2020). School's out for COVID-19: 50 ways BCBA trainees in special education settings can accrue independent fieldwork experience hours during the pandemic. *Behavior Analysis in Practice*, 13(2), 312-320. <https://doi.org/10.1007/s40617-020-00434-x>.
- Görgün, B., Balıkçı, Ö. S., Öğülmüş, K., & Melekoğlu, M. A. (2022). COVID-19 outbreak from the perspective of students with specific learning disabilities, their families and teachers. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 51(1), 237-272. <https://doi.org/10.14812/cuefd.933934>.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology*, 30(4), 233-252.
- Güler, E., Güler, Ç., & Tabak, F. (2022). Covid-19 salgın sürecinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konulan genelge ve yönetmelik değişikliklerinin yöneticiler açısından değerlendirilmesi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), Article 1.
- Hammaken, P. A. (2016). *Özel eğitimde bütünleştirme başarı için 450 strateji*. Anı Yayıncılık.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 001-013. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000080.
- Kırcaali İftar, G. (1992). Kaynaştırma becerilerini öz değerlendirme aracı. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 119-129.

- Kızıлтаş, Y., & Çetinkaya Özdemir, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 20(80), 1896-1914. <https://doi.org/10.17755/esosder.873276>.
- Lapada, A. A., Miguel, F. F., Robledo, D. A. R., & Alam, Z. F. (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. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.6.8>.
- MEB. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24163215_ozel_eYitim_yonetmeliYi_son_hali.pdf
- Mengi, A., & Alpdoğan, Y. (2020). Covid-19 salgını sürecinde özel eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 413-437. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.776226>.
- Nelson, M., & Murakami, E. (2020). Special education students in public high schools during COVID-19 in the USA. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))*, 48(3), 109-115.
- Pesnell, B. (2020). Elementary teachers' experiences with remote learning and its impact on science instruction: Multiple cases from the early response to the COVID-19 pandemic. *Graduate Theses and Dissertations*. <https://scholarworks.uark.edu/etd/3893>.
- Rakap, S. (2019). *Kapsayıcı eğitim özel eğitimde bütünleştirme* (H. Gürgür, Ed.). Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786052416532>.
- Rasmitadila, R., Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 pandemic period: A case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 90-109. <https://doi.org/10.29333/ejecs/388>.
- Sumbas, E., & Çoban, G. (2023). Special education teachers' view of online education during the pandemic period in Türkiye. *Electronic Journal of Social Sciences*, 22(85), 25-46. <https://doi.org/10.17755/esosder.1107457>.
- Şeker, B. Y. (2022). *Görme ve işitme engelli öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri* [Yüksek Lisans Tezi]. <https://www.proquest.com/pqdtglobal/docview/2724571746/abstract/6855E576E93D491DPQ/87>.
- Taşkın, G., & Aksoy, G. (2021). Uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 622-647. <https://doi.org/10.53444/deubefd.970496>.

- Tuncer, M., & Tanaş, R. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bilgisayar öz-yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, Article 6. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.128>.
- TÜİK. (2019). *TÜİK Kurumsal*. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanım-Arastirmasi-2019-30574](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanım-Arastirmasi-2019-30574).
- Üresin, E., İlik, Ş. Ş., Anıl, A., & Alıcıoğlu, E. (2021). Pandemi döneminde uzaktan eğitimin özel gereksinimli öğrencilerin ebeveynlerinin görüşlerine göre incelenmesi. *Milli Eğitim Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi*, 1(2), Article 2.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Seçkin.
- Yıldız, V. A. (2020). Üniversite öğrencilerinin pandemi dönemi aldıkları eğitime ilişkin görüşleri. *Conference Proceeding Book*, 19. <https://icier2020.neu.edu.tr/wp-content/uploads/sites/38/2020/09/31/ICIER-2020-Proceeding-book-published-16.09.2020.pdf#page=19>.
- Yılmaz, E., & Güner, B. (2020). Farklı öğrenim kademelerindeki öğrencilere verilen uzaktan eğitim hizmetinin veli görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), Article 1. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.777353>.
- Yılmaz, M. (2020). *Uzaktan eğitimin iyileştirilmesi: Salgın kaynaklı eğitim krizini aşmak için öneriler*. İlke Politika Notu 12. https://ilke.org.tr/images/yayin/politika_notlari_uzaktan_egitim/ILKE_PN_12_web.pdf
- Yolcu, H., & Kurt, M. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde EBA canlı derslerle ilgili öğretmenlerin görüşleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 0(87), 241-262.

Creative Commons licensing terms Authors will retain the copyright of their published articles agreeing that a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0) terms will be applied to their work. Under the terms of this license, no permission is required from the author(s) or publisher for members of the community to copy, distribute, transmit or adapt the article content, providing a proper, prominent and unambiguous attribution to the authors in a manner that makes clear that the materials are being reused under permission of a Creative Commons License. Views, opinions and conclusions expressed in this research article are views, opinions and conclusions of the author(s). Atlas Publication and Turkish Special Education Journal:International Research shall not be responsible or answerable for any loss, damage or liability caused in relation to/arising out of conflict of interests, copyright violations and inappropriate or inaccurate use of any kind content related or integrated on the research work. All the published works are meeting the Atlas Publishing requirements and can be freely accessed, shared, modified, distributed and used in educational, commercial and non- commercial purposes under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).