T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

ZİHİN ENGELLİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU TANILI ÇOCUĞU OLAN EBEVEYNLERİN COVID-19 SÜRECİNDE EĞİTİM VE ÇEVRİMİÇİ (UZAKTAN) EĞİTİM DENEYİMLERİ

Turan DEMİRKIRAN

(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2023

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

ZİHİN ENGELLİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU TANILI ÇOCUĞU OLAN EBEVEYNLERİN COVID-19 SÜRECİNDE EĞİTİM VE ÇEVRİMİÇİ (UZAKTAN) EĞİTİM DENEYİMLERİ

EDUCATION AND ONLINE (DISTANCE) EDUCATION EXPERIENCES OF PARENTS WITH A CHILD WITH AUTISM SPECTRUM DİSORDER IN THE COVID-19 PROCESS

Turan DEMİRKIRAN

(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman

Doç. Dr. Aydan AYDIN

İstanbul, 2023

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2023

ONAY

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

İstanbul, 2023

Turan DEMİRKIRAN

ÖZGEÇMİŞ

Eğitim:

2003 – 2007 Bartın Anadolu Öğretmen Lisesi

2007 – 2011 Marmara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Lisans Programı

2014 – 2020 Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi
Radyo Televizyon ve Sinema Lisans Programı

2019 –Halen Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı

Mesleki Geçmiş:

2011 – 2015 Mediha Turhan Tansel Özel Eğitim Uygulama Okulu Özel Eğitim Öğretmeni

2015 – 2022 Maltepe Kadir Has İlkokul u Özel Eğitim Öğretmeni

2022 – Halen Maltepe Şehit Murat Mertel Özel Eğitim Meslek Okulu Özel Eğitim Öğretmeni

TEŞEKKÜR

Lisans eğitimimin başlangıcından itibaren kendisini tanıdığım yüksek lisans eğitim sürecimde de dersini almaktan her zaman keyif aldığım, kendisinden özel eğitime dair birçok şey öğrendiğim, desteğini her zaman hissettiğim ve her zaman bana anlayışla yaklaşan, hayatta da iyi insan olmanın örneğini kendisinden görerek uygulamaya çalıştığım, araştırma sürecimin başından sonuna kadar bana yardımcı olan ve bu süreci bitirmemde en büyük katkıyı sağlayan sevgili hocam ve danışmanım Doç. Dr. Aydan AYDIN'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. ,

Tez savunma jürimde yer alan ve tezin içeriği ve biçimsel özellikleri açısından değerli görüşleriyle tezimin son halini almasına katkı sunan Doç. Dr. Özcan KARAASLAN'a ve Dr. Öğr. Üyesi Deniz DAĞSEVEN EMECEN'e teşekkür ederim.

Özel eğitim alanına girdiğim süreçten bu zamana kadar iyi ki sizlerle bu alanda çalışıyorum dediğim tüm güzel çocuklarıma ve tez çalışmama katılan tüm özel çocuk annelerine ve babalarına ve onların dünyanın en güzel çocuklarına teşekkür ediyorum.

Tez sürecimde desteğini gördüğüm Dr. Öğr. Üyesi Feyat KAYA'ya, yüksek lisans derslerini beraber aldığım tüm dönem arkadaşlarıma ve bu süreçte çalıştığım okullardaki mesai arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Her zaman yanımda olan, benim için birçok fedakârlık yapan, hep desteğini gördüğüm 'gün ışığım' sevgili eşim Ferda DEMİRKIRAN'a teşekkür ediyorum.

Hayatımın her alanında her zaman yanımda olan canım anneme ve babama, DEMİRKIRAN aileme hep arkamda durdukları için sonsuz teşekkür ediyorum.

Tezimi hikayeleriyle büyüdüğüm, yüzünü, sesini anımsadığımda her zaman yüzümde gülücükler açmasını sağlayan, çok özlediğim Hatice IŞIK'a, ilerideki başarılarına ışık olması dileğiyle yeğenlerim Uluhan, Emirhan ve Neşe'ye ithaf ediyorum.

Turan DEMİRKIRAN

İstanbul, 2023

ÖZET

Bu araştırmada, otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuğu olan ebeveynlerin COVID-19 dönemindeki uzaktan eğitim ve eğitim deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik desen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada COVID-19 döneminde ilköğretim düzeyinde eğitim alan otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuğa sahip 16 ebeveyn ile yarı – yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda COVID-19 döneminde otizm spektrum bozukluğu tanılı çocukların uzaktan eğitime katılma konusunda sınırlı ilgi ve dikkat özellikleri nedeniyle zorluklar yaşadığı, bu dönemde eğitimde alınan kararlara uyum sağlamakta problem yaşadıkları, teknolojik imkanlara sahip olmada yetersiz kaldıkları ve bunları eğitim amaçlı kullanmakta zorlandıkları, değişen aile düzenlerinin hem çocuğun hem de ailelerin yaşamlarını etkilediği, öğretmenlerin ve tüm eğitim paydaşlarının bu süreçle ilgili hazırlıksız oldukları görülmektedir.

Aileler kaliteli zaman geçirmekte, bu süreci çocuklarına anlatmakta zorluk yaşadıklarını ve çocuğun eğitim yükünün daha çok ebeveyn üzerinde olmasının kendilerini yetersiz hissettirdiğini ve psikolojik olarak yıprandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar çocuklarının akademik, sosyal, davranışsal alanlardaki becerilerinde yüz yüze eğitimle uzaktan eğitimi karşılaştırdıklarında çocuklarının yüz yüze eğitimde daha başarılı olduğunu belirtmişler. Uzaktan eğitimin çocukların hareket alanını kısıtladığını ve öfke, stres ve kaygı seviyelerinin yükseldiğini söylemişlerdir. Ailelerin bu süreçte psikolojik ve maddi desteklere, çocuklarıyla ilgili kaygılarının azaltılmasına, okul, öğretmenle iletişimin arttırılmasına ihtiyaç duyduğu bulunmuştur. Bunların yanı sıra COVID-19 sürecinin bazı çocuklarda akademik ve davranışsal alanlarda olumlu gelişmeler ortaya çıkmasına katkı sağladığı, aile içi iletişimi güçlendirdiği bulgularına ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuğa sahip aileler için sürekli destek sağlanması, olası yüz yüze eğitimi etkileyebilecek durumlar için öncesinde müdahale planları yapılması gerektiği, otizm spektrum bozukluğu tanılı çocukların eğitiminde aile katılımının ve aile bilgilendirmesinin, destek eğitim hizmetlerinin süreklilik sağlaması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Otizm Spektrum Bozukluğu, uzaktan eğitim, COVİD-19, pandemi

ABSTRACT

In this study, it was aimed to examine the distance education and education experiences of parents with a child with autism spectrum disorder during the COVID-19 period. The research was carried out with a phenomenological design, one of the qualitative research designs. In the study, semi-structured interviews were conducted with 16 parents who had a child with autism spectrum disorder who were educated at primary level during the COVID-19 period, and the data obtained were analyzed by content analysis method.

As a result of the research, it was found that children diagnosed with autism spectrum disorder during the COVID-19 period had difficulties in participating in distance education due to their limited interest and attention characteristics, they had problems in adapting to the decisions taken in education during this period, they were insufficient in having technological opportunities and they had difficulty in using them for educational purposes, it is seen that changing family orders affect the lives of both the child and the families, and that teachers and all education stakeholders are unprepared for this process.

Families have stated that they have difficulty in spending quality time, explaining this process to their children, and that the educational burden of the child is mostly on the parents, making them feel inadequate and psychologically worn out. When the participants compared face-to-face education with distance education in their children's academic, social and behavioral skills, they stated that their children were more successful in face-to-face education. They said that distance education limited children's range of motion and their anger, stress and anxiety levels increased. It has been found that families need psychological and financial support, reduce their anxiety about their children, and increase communication with school and teacher in this process. In addition, it has been found that the COVID-19 process contributes to the emergence of positive developments in academic and behavioral areas in some children and strengthens intra-family communication.

According to the findings of the study, it is recommended to provide continuous support for families with children with autism spectrum disorder, to make intervention plans beforehand for situations that may affect face-to-face education, and to ensure continuity of family participation and family information and support education services in the education of children with autism spectrum disorder.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, distance education, COVİD-19, pandemic

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ONAY ..... **i**

ETİK BEYANI ..... **ii**

ÖZGEÇMİŞ ..... **iii**

TEŞEKKÜR ..... **iv**

ÖZET ..... **v**

ABSTRACT ..... **vi**

İÇİNDEKİLER ..... **vii**

KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xi**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xii**

ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xiii**

BÖLÜM 1:GİRİŞ **14**

1.1.Problem Durumu 14

1.2.Araştırmanın Genel Amacı 19

1.3.Araştırmanın Önemi 20

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 21

1.5. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar 21

BÖLÜM 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **23**

2.1. Otizm Spektrum Bozukluğu 23

2.1.1. OSB'li Çocukların Genel Özellikleri 25

2.2. OSB'li Çocukların Eğitimi 28

2.3. COVID-19 Ortaya Çıkışı ve Yayılması 30

2.3.1. COVID-19 Sürecinde Yaşanan Toplumsal Değişimler 34

2.3.2. COVID-19 Sürecinin Eğitime Etkisi 35

2.4. COVİD-19 Döneminde Uzaktan Eğitim 36

2.4.1. Uzaktan Eğitimin Avantajları 39

2.4.2. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları 40

2.5. Otizm Spektum Bozukluğu Tanılı Çocukların COVID-19 Sürecindeki Eğitim ve Uzaktan Eğitim Deneyimleri ile İlgili Araştırmalar 41
BÖLÜM 3: YÖNTEM 45
3.1.Araştırmanın Modeli 45
3.2.Çalışma Grubu 46
3.2.1.Katılımcıların belirlenmesi 46
3.2.2.Katılımcıların özellikleri 47
3.2.3Araştırmacının rolü 48
3.3. Veri Toplama Araçları 49
3.3.1. Görüşme formu ve görüşme ilkelerinin belirlenmesi 50
3.3.2. Pilot görüşme 51
3.4. Verilerin Toplanması 52
3.5. Verilerin Analizi 53
3.5.1 Analiz öncesi hazırlıklar 53
3.5.1.1 Verilerin yazıya dökümü 53
3.5.1.2 Verilerin ayrıntılı analiz formuna işlenmesi 54
3.5.1.3 Analiz öncesinde gerçekleştirilen inanırlık çalışmaları 54
3.5.2 Verilerin analiz süreci 55
3.6. İnandırıcılık ve Etik 56
3.6.1. Değerlendiriciler arası güvenirliğin belirlenmesi 56
3.6.2. Etik 57
3.6.2.1. Araştırmacı saha ve görüşme günlüğü 58
BÖLÜM 4: BULGULAR 59
4.1.COVID-19: Uzaktan Eğitim Deneyimleri 60
4.1.1.Uzaktan eğitim sürecinin çıktıları (olumsuzluklar ve kazanımlar) 60
4.1.2.Eğitimde alınan kararlar ve önlemlerin yaşama etkileri 68
4.1.3.Çocuğun eğitim sürecinde yaşanan değişimler 73

4.1.4. Teknoloji kullanımı 76
4.1.5.Aile düzeninde oluşan değişimler 78
4.2. COVID-19 Sonrası: Yüz Yüze Eğitime Geçiş 79
4.2.1. Yüz yüze eğitime geçişle ilgili uyum sürecinde yaşanılanlar 80
4.2.2. COVID-19 önlemleri ve maske ve sosyal mesafe kurallarına uyumu 83
4.2.3. Yüz yüze eğitimde güncel deneyimler 84
4.3. Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitimin Karşılaştırılması 86
4.3.1. Akademik Alan 87
4.3.2. Davranış ve psikolojik durum 89
4.3.3. Sosyal Alan 91
4.3.4. Ekonomik Yaşam 91
4.3.5. Aile içi etkileşim 92
4.4. Geleceğe Yönelik Öneriler 93
4.4.1. Çocukların eğitim almaya devam edebilmesi için öneriler 94
4.4.2. Özel gereksinimli bireyler için yapılabilecekler 97
4.4.3. Yüz yüze eğitim almaya engel teşkil edebilecek olaylar 100
BÖLÜM 5: TARTIŞMA VE ÖNERİLER 102
5.1 Tartışma 102
5.1.1. COVID-19: uzaktan eğitim deneyimlerine ilişkin bulguların tartışılması 102
5.1.1.1. Uzaktan eğitim sürecinin çıktıları (olumsuzluklar ve kazanımlar) 102
5.1.1.2. Eğitimde alınan kararlar ve önlemlerin yaşama etkileri 106
5.1.1.3. Çocuğun eğitim sürecinde yaşanan değişimler 107
5.1.1.4. Teknoloji kullanımı 107
5.1.1.5. Aile düzeninde oluşan değişimler 108
5.1.2. COVID-19 sonrası: yüz yüze eğitime geçişe ilişkin bulguların tartışılması ... 108
5.1.2.1. Yüz yüze eğitime geçişle ilgili uyum sürecinde yaşanılanlar 109
5.1.2.2. COVID-19 önlemleri ve maske ve sosyal mesafe kurallarına uyumu 110

5.1.2.3. Yüz yüze eğitimde güncel deneyimler 111

5.1.3. Uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimin karşılaştırılmasına ilişkin bulguların tartışılması 112

5.1.3.1. Akademik alan 112

5.1.3.2. Davranış ve psikolojik durum 113

5.1.3.3. Sosyal alan 114

5.1.3.4. Ekonomik yaşam 114

5.1.3.5. Aile içi etkileşim 115

5.1.4. Geleceğe yönelik önerilere ilişkin bulguların tartışılması 116

5.1.4.1. Çocukların eğitim almaya devam edebilmesi için öneriler 116

5.1.4.2. Özel gereksinimli bireyler için yapılabilecekler 117

5.1.4.3. Yüz yüze eğitim almaya engel teşkil edebilecek olaylar 118

5.2. Öneriler 119

5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler 119

5.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler 119

KAYNAKÇA 121

EKLER 142

KISALTMALAR LİSTESİ

AAMR	American Association of Mental Retardation
APA	American Psychiatric Association
BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
CDC	Centers for Disease Control and Prevention / ABD Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi
COVİD-19	Coronavirus Disease 2019 / Koronavirüs Hastalığı 2019
DSM-V	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
OSB	Otizm Spektrum Bozukluğu
RAM	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
WHO	World Health Organization
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2. 1. Erken Dönemde OSB Belirtileri 23
Tablo3. 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler..……..47
Tablo 3. 2.Katılımcıların Çocuklarına İlişkin Bilgiler 48
Tablo 3. 3.Pilot Görüşme Katılımcıları 51
Tablo 3. 4. Görüşme Takvimi 52
Tablo 3. 5. Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Yüzdeleri Tablosu 57
Tablo 4. 1. Bulgulara İlişkin Temalar ve Alt Temalar……59
Tablo 4. 2. Uzaktan eğitim sürecinin çıktılarına ilişkin görüşler 60
Tablo 4. 3 Eğitimde Alınan Kararlar Ve Önlemlerin Yaşama Etkilerine İlişkin Görüşler ... 68
Tablo 4. 4. Çocuğun eğitim sürecinde yaşanan değişimlere İlişkin Görüşler 73
Tablo 4. 5 Teknoloji Kullanımına İlişkin Görüşler 76
Tablo 4. 6. Aile Düzeninde Oluşan Değişimlere İlişkin Görüşler 78
Tablo 4. 7. Yüz Yüze Eğitime Geçişle İlgili Uyum Sürecinde Yaşanılanlar 80
Tablo 4. 8. COVID-19 Önlemleri Ve Maske Ve Sosyal Mesafe Kurallarına Uyumuna İlişkin Görüşler 83
Tablo 4. 9. Yüz Yüze Eğitimde Güncel Deneyimler 84
Tablo 4. 10. Akademik Alana İlişkin Görüşler 87
Tablo 4. 11. Davranış ve Psikolojik Duruma İlişkin Görüşler 89
Tablo 4. 12. Sosyal Alana İlişkin Görüşler 91
Tablo 4. 13. Ekonomik Yaşama İlişkin Görüşler 91
Tablo 4. 14. Aile İçi Etkileşime İlişkin Görüşler 92
Tablo 4. 15. Çocukların Eğitim Almaya Devam Edebilmesi İçin Önerilere İlişkin Görüşler 94
Tablo 4. 16. Özel Gereksinimli Bireyler İçin Yapılabileceklere İlişkin Görüşler 97
Tablo 4. 17. Yüz yüze eğitim almaya engel teşkil edebilecek olaylara ilişkin görüşler 100

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4. 1. COVID-19 Uzaktan Eğitim Deneyimlerine İlişkin Alt Temalar 60
Şekil 4. 2 COVID-19 Sonrası: Yüz Yüze Eğitime Geçiş Sürecine İlişkin Alt Temalar 80
Şekil 4. 3 Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitimin Karşılaştırılmasına İlişkin Alt Temalar. 86
Şekil 4. 4 Geleceğe Yönelik Önerilere İlişkin Alt Temalar 93

BÖLÜM 1:GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi ve sınırlılıklarına ilişkin bilgiler verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Eğitim, bireylerin bilgi, beceri ve değerlerin aktarılması, geliştirilmesi ve öğrenme sürecinin desteklenmesi amacıyla tasarlanmış bir sistemdir. Eğitimin sürekliliği, çocuklar için erken yaşlardan itibaren büyük bir önem taşır. Sürekli eğitim, çocukların akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekler. Eğitim, çocuklara temel bilgilerin yanı sıra sosyal etkileşim, iş birliği becerileri, özgüven ve ifade yeteneği gibi önemli öğeleri kazandırır. Okullar, eğitimin sürekliliğini sağlama konusunda önemli bir rol oynar ve bireylerin düzenli ve kesintisiz bir öğrenme ortamına sahip olmalarını sağlar. Okul ortamı, çocukların birlikte çalışma, iletişim kurma ve problem çözme becerilerini geliştirmelerini sağlar. Başka bir deyişle okul ortamı çocukların akademik becerileri kazanmasının yanı sıra sosyalleşmeleri ve uyumsal becerileri kazanmaları için güvenli alanlar oluşturur. Böylece, okulların eğitimin sürekliliğini sağlama görevi, bireylerin potansiyellerini gerçekleştirmelerini, yaşamları boyunca öğrenme alışkanlığı edinmelerini ve değişen dünyaya uyum sağlamalarını destekler. Özel gereksinimli bireyler söz konusu olduğunda da çocukların akranlarıyla bir arada olma ve sosyalleşme imkanlarının olduğu ortamlardan biri de okul ortamlarıdır. Öte yandan normal gelişim sergileyen bir çocuğun kendi kendisine kazandığı becerilerin büyük bir kısmını, yeterli olamayan engelli çocuklara yoğun ve düzenli bir şekilde öğretmek gereklidir. Bu bağlamda da eğitimin sürekliliği esastır. Eğitimdeki süreklilik özel gereksinimli öğrencilerin öğrenmelerin kalıcılığını sağlarken belli rutinleri kazanmasına da olanak sağlar. Özel gereksinimli gruplar arasında yer alan otizmli çocuklar için de okul ortamı sosyalleşme ve uyumsal davranışların kazanma fırsatlarının yanısıra belli rutinlerin olduğu ve kuralların öğrenildiği en önemli ortamlardan biridir.

Otizm spektrum bozukluğu (OSB); dikkat ve odaklanmada güçlük, göz teması kurmama, sosyal ilişkilerde, iletişimde kısıtlı olma ve tekrarlayıcı davranışlar ile kendini gösteren ve üç yaşından önce fark edilip yaşam boyu süren nöro–gelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (APA [American Psychological Association], 2013). Amerika Birleşik Devletleri Hastalıkları Önleme ve Kontrol Merkezinin (Center for Diseases Control and Prevention; CDC) 2018 yılındaki verilerinden hareketle, çocuklarda OSB görülme

sıklığının 44'te 1 olduğu belirtilmektedir (CDC, 2021). OSB'li çocukların dağılımının sayısı ülkeden ülkeye değişmekte olsa da sayılarının genel bir artış eğiliminde olduğu gözlenmektedir (Fombonne, 2002 Akt., Karaaslan ve Karaaslan, 2016). OSB'li bireylerde yaygın olarak görülen özelliklerin başında toplumsal konularda yetersizlik, duyguları ifade etme konusunda güçlük çekme, sözel iletişim yetilerinde yetersizlik, sosyal ilişkiler kurup sürdürebilme hususunda sorunlar yaşanması, tekrarlayıcı ve basmakalıp beden hareketlerinin sergilenmesi, ayrıntılara takılması, rutin davranışlara sıkı sıkıya bağlı olunması, sınırlı ve yoğun ilgi alanının olması ile duygusal olarak az veya çok uyarılma gibi davranışların yer aldığı belirtilmektedir (Vural, 2019). OSB'li çocukların sosyal iletişimde yaşadıkları yetersizliklerin yanında göstermiş oldukları sınırlı ilgi ve tekrarlayıcı davranışlardan dolayı normal gelişim gösteren çocuklardan farklı olarak eğitim fırsatlarından tam olarak yararlanamadıkları ve bu yüzden özel bazı eğitsel düzenlemelere ihtiyaç duydukları belirtilmektedir. Öte yandan, OSB'li çocukların uygun eğitsel düzenlemelerle yoğun eğitim desteğiyle birlikte desteklenmesi, özel müfredatlar içerikler kullanılması, görsel veya alternatif iletişim yöntemleri ile desteklenmeleri durumunda, OSB'li çocukların birçoğunun olumlu yönde gelişim gösterip toplum içerisinde yer alabilecekleri ileri sürülmektedir (Güleç-Aslan, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2009). Bunların yanısıra eğitimlerinde süreklilik de önemlidir. OSB'li çocukların gerekli kazanımları sağlayabilmeleri hem de rutinlere olan bağımlılıkları nedeniyle eğitimlerinin sekteye uğramaması ve düzenlerinin korunması önemlidir. Ancak tüm dünyayı etkisi altına alan pandemi süreci insan sağlığı yanısıra tüm yaşamımızı ve eğitimi de etkilemiştir. OSB'li çocukların eğitim süreçlerinin ve ailelerinin de bu süreçten etkilenmemesi kaçınılmazdır.

2019 yılı aralık ayının sonlarında Çin'in Hubei Eyaleti Wuhan şehrinde nedeni bilinmeyen pnömoni vakaları görülmüş ve vakalara yeni bir tür korona virüsünün neden olduğu tespit edilmiştir (Zhu vd., 2020). 2019-nCoV (2019 novel Coronavirus) vakaları, kısa sürede, önce Wuhan bölgesi ve daha sonra da Çin Halk Cumhuriyeti dışında görülmeye başlanmıştır (Wang vd., 2020). Yeni virüs Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2020a) tarafından COVID-19 (Coronavirus Disease-2019) olarak tanımlanmış, 11 Mart 2020 tarihinde vakalarda artış ve ölümler sebebiyle pandemi ilan edilmiştir (WHO, 2020b). Koronavirüsün enfeksiyon oranı dünya genelinde katlanarak artarken, otizm spektrum bozukluğu olan bireyler, COVID-19 komplikasyonları açısından daha yüksek risk taşıyan bir grubun parçası olarak tanımlanmıştır (Chow vd., 2020). Pandeminin etkisini en aza indirmek ve yayılım hızını azaltmak için toplumsal yaşamın birçok alanında değişimler olmuş ve beraberinde

zorunlu birtakım önlemler alınmıştır. İnsandan insana yakın temas ile bulaşan virüsün yayılması ile birlikte alınan halk sağlığı önlemleri halka açık toplantıların iptal edilmesi, okulların kapatılması, uzaktan eğitim sistemlerine geçiş, uzaktan çalışma, evde kalma, çevrimiçi sağlık hizmetlerinin etkinleştirilmesi şeklinde sıralanabilmektedir (Heymann ve Shindo,2020).

Pandeminin yayılmasını yavaşlatmaya yönelik alınan önlemler ve yasaklar kapsamında birçok ülkede eğitim faaliyetleri de askıya alınmıştır. Yaygınlığı giderek artan pandemi koşullarının fiziksel ve maddi zorlukları da uzaktan eğitime geçişi zorunlu hale getirmiştir (Hebebci, Bertiz ve Alan, 2020). Uygun yer ve zaman, koşulların gerçekleşemediği durumlarda eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasının en kolay yolu uzaktan eğitim olarak belirtilmektedir (Bozkurt, 2020). Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) tarafından ortaya konulan verilere göre pandemide 188 ülkede okullar yüz yüze eğitime kapatılmıştır. Bu, dünya genelinde etkilenen öğrenci nüfusunun yaklaşık %92'sine karşılık gelmektedir (Elçiçek, 2021). Türkiye'de ilk vakanın kamuoyuna duyurulmasından 3 gün sonra 14 Mart 2020 tarihinden itibaren üniversiteler ve Millî Eğitim Bakanlığına bağlı tüm okullarda yüz yüze eğitime ara verilmiştir. Sonrasında vaka sayılarının artması ve hastalığın daha da ciddi boyutlara ulaşması nedeniyle eğitime verilen ara uzatılmıştır. Dünya çapında temel haklardan biri olan eğitim hakkının daha fazla sekteye uğramaması için birçok eğitim kurumu acil uzaktan eğitim uygulaması başlatmıştır. Aynı biçimde Türkiye'de de Millî Eğitim Bakanlığı ve yükseköğretim kurumları tarafından alınan birtakım önlemler ile öğrencilerin öğrenme kayıplarının azaltması amacıyla uzaktan eğitime geçiş yapılmıştır (Koç, 2021). Türkiye'de okulların kapanmasıyla birlikte MEB uzaktan eğitimi etkinleştirmek için Eğitim Bilişim Ağı (EBA) altyapısını güçlendirerek, Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT) ile iş birliği yapmıştır. Uzaktan eğitim faaliyetleri EBA ve EBA tv üzerinden ve online platformlar aracılığla yürütülmüştür (Özer, 2020). Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin (2020), 80 öğretmen, 80 veli ve 80 öğrenci ile yürüttükleri çalışmada katılımcılar uzaktan eğitimin yararlı yönleri olsa da etkileşimin kısıtlılığına, bireysel farklılıkları kapsayamamasına, yaşanan altyapı sorunları ve fırsat eşitsizliğine dikkat çekmişlerdir. 2020-2021 eğitim öğretim yılında ise okullar, yarı yüz yüze yarı uzaktan sistemine geçmiş vaka sayılarına göre zaman zaman uzaktan eğitim zaman zaman da yüz yüze eğitim gerçekleştirilmiştir. Pandeminin eğitim üzerindeki göz ardı edilemez etkinliği bu konuda yapılacak çalışmaları zorunlu hale getirmiştir.

Özel eğitime gereksinimi olan çocuklar dahil olmak üzere tüm çocuklar, ihtiyaçlarına uygun eğitim hakkına sahiptir (NCSE [National Council for Special Education], 2014). COVID-19 pandemisinde okulların kapanmış olması özel gereksinimli çocukları sosyal bir ortamda aldıkları bireyselleştirilmiş eğitim faaliyetlerinden mahrum bırakmakta (Leocani, Diserens, Moccia ve Caltagirone, 2020) ve onlar için kritik olan kaynakların yitirilmesi anlamına gelmektedir (Masonbrink ve Hurley, 2020). Jeste vd. (2020) tarafından yürütülen çalışmada yer alan özel gereksinimli çocuk sahibi ebeveynlerin %74'ü, çocuklarının pandemi nedeniyle en az bir terapi veya eğitim hizmetini kaybettiğini belirtmişlerdir. Armitage ve Nellums (2020), sosyal mesafe uygulamalarının eğitim gibi önemli bir hizmeti kesintiye uğratmasının özel gereksinimli çocuklar için daha fazla engel oluşturduğunu ve bu çocuklarda olumsuz davranış değişikliklerine neden olabileceğini belirtmektedirler.

Normal gelişim gösteren akranlarında olduğu gibi OSB'li çocukların da yaşamlarında eğitimin büyük bir öneme sahip olduğu bilinmektedir. Çünkü eğitim sayesinde OSB'li çocuklarda görülen davranışsal problemlerin en aza indiği ve çocukların sosyal becerilerinin geliştiği görülmektedir. OSB'li çocuklar da hem özel eğitim hizmetlerinden faydalanmakta hem de kaynaştırma eğitimi kapsamında normal gelişim gösteren akranları ile aynı sınıflarda ders işleyebilmektedir. Ancak COVID-19 sürecinde tüm eğitim kademelerinde uzaktan eğitime geçilmesi OSB'li çocukların normal dersliklerde eğitim almalarını engellemiştir. COVID-19 salgını, diğer çocuklar gibi OSB'li çocukların da evde eğitim görmesine sebep olmuştur. Bu durumun ebeveynler, öğretmenler, profesyoneller ve de özellikle OSB'li çocukların eğitimi açısından pek çok güçlük getirdiği düşünülmektedir.

Pavlopoulou, Wood ve Papadopoulos (2020), tarafından yapılan araştırma kapsamında OSB'li çocuk sahibi ailelerin COVID-19 pandemi deneyimlerinin incelenmesi amacıyla 449 kişiye anket yolu ile ulaşılmıştır. Araştırmanın katılımcıların %86'sının, OSB'liler ve ebeveynlerinin gereksinimlerinin COVID-19 sırasında yeterince ele alınmadığını düşündükleri, %46'sının OSB'li çocuklarını veya kendilerini toplumun diğer kesimlerine göre COVID-19 için daha yüksek risk altında gördükleri, %70'inin rutinlerinin değiştiğini ve %58'inin en az bir uzman desteği aldığını fakat bu desteğin genel anlamda yeterli bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Manning, Billian, Matson, Allen ve Soares (2020), pandemi döneminde OSB'li çocukların ebeveynlerindeki stres sebeplerini araştırmış, araştırmasında ebeveynlerin stres düzeyinde OSB'li çocuğun yaşı ve OSBden etkilenme düzeyi, aldığı destek hizmetlerinin niteliği, maddi ve sağlık durumlarının etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Parenteau vd. (2020), OSB'li çocuğa sahip 15 ebeveynle

görüşmeler yapmış, çalışmada ailelerin OSB'li çocuklarına pandemiyi açıklamakta problem yaşadığını, çocukların sosyalleşmesinin engellendiği, uzaktan eğitimde gerçekleştirilen çalışmalarda zorlandıkları ve yoğun desteğe ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmışlardır. OSB'li çocukların eğitim ihtiyaçları özel bir yaklaşım gerektirir (Buchnat ve Wojciechowska, 2020). OSB'li öğrencilerin uzaktan eğitim için uygun ortamlara ihtiyacı vardır. Bunun için uygun sessiz bir alan, bir bilgisayar cihazı ve iyi bir internet bağlantısı gereklidir. OSB'li çocukların yeni öğrenme rutinlerine alışmaları için yoğun mücadeleye gereksinim vardır, çok sayıda OSB'li çocuğun ebeveyni kendilerine sağlanan uzaktan desteklerle çocuklarına yardımcı olabildiklerini belirtmişlerdir (Cahapay,2020). Pandemi döneminde OSB'li çocuklar ve ebeveynleriyle yapılan bazı araştırmalarda pandemi sürecinin olumlu etkileri ile ilgili sonuçlar da elde edilmiştir. Örneğin pandeminin ailenin birbirleriyle ve çocuklarıyla daha fazla zaman geçirme olanağı sunduğu (Rose vd., 2020), OSB'li çocuklara bulaşık yıkama, temizlik gibi günlük yaşam becerilerini kazandırmak için fırsatlar sağladığı (Majoko ve Dudu, 2020), aile bireyleri arasında daha önce hiç olmadığı kadar yakın bağların kurulmasını sağlayabildiği belirtilmiştir (Evans vd., 2020).

Türkiye'deki OSB'li bireylere yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında Mutluer, Doenyas ve Aslan-Genç (2020), çalışmalarında OSB'li bireylerin COVID-19 pandemisinden olumsuz etkilendiklerini, önceden var olan davranış sorunlarının daha da arttığını ve bu durumun ebeveynlerin kaygı düzeyini önemli ölçüde yükselttiğini belirtmişlerdir. Yarımkaya ve Esentürk (2020), uzun süreli evde kalmanın olumsuz fiziksel ve psikolojik etkilerinden korunmak amacıyla OSB'li çocuk sahibi ebeveynlere yönelik olarak ev ortamında fiziksel aktiviteler yapılmasını önermişlerdir. Çetin ve Ercan (2021), OSB'li ergen öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik deneyimlerini ebeveyn görüşlerine dayalı olarak incelemişler ve çocukların akademik alanda gerilemeler yaşadıklarını ve zorlandıklarını ailelerin ise bu süreçte kaygı ve tükenmişlik duyguları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Timur (2022), tarafından yapılan araştırmada OSB'li bireylere COVID-19 pandemi sürecinde kişisel koruyucu önlemleri öğretmede özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri incelenmiş ve öğretmenlerin bu önlemleri daha çok maske ve sosyal mesafe olarak tanımladıkları, önlemleri öğretmede destek arayışında olduklarını ve ailelerin de bu sürece etkin katılmasının gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Arıcı-Doğan ve Görgü (2022), OSB'li çocukların annelerinin COVID-19 pandemi sürecinde özel eğitime ara vermeye yönelik görüşlerini incelendiği araştırmada COVID-19 sebebi ile özel eğitime ara vermenin OSB'li çocuklar üzerinde olumlu etkilerini incelemiş ve pandemi süreci OSB'li çocuklar üzerinde

en çok aile ilişkilerine yönelik değişimler yaşandığını ortaya çıkarmış, olumsuz etkilerin en fazla olduğu alan ise davranış problemleri olarak bildirilmiştir.

Alandaki bu çalışmalara bakıldığında, OSB'li çocukların uzaktan eğitim sürecini inceleyen araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. OSB'li çocuklar ve aileleri COVID-19 sürecinde normalden daha fazla zorlukla mücadele etmek zorunda kalmışlardır. COVID-19 pandemisi ve benzeri süreçlerde özellikle eğitim alanında yaşadıkları zorlukların üstesinden gelebilmeleri için özel gereksinimli çocukların ve ebeveynlerinin odakta tutulması gerekmektedir (Aishworiya ve Kang, 2020). OSB'li bireyler, sosyal iletişimde eksiklikler, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, sinirlilik ve saldırganlık gibi farklı davranış zorluklarına da sahip olabilirler. Bu tür yaygın özellikler, bireylerin COVID-19 salgını sırasında baş etmeleri için ek zorluklar oluşturabilir, bu da gerekli tedavileri almayı, fiziksel mesafeyi uygulamayı ve değişen günlük rutinlere uyum sağlamayı daha zor hale getirir. OSB'li bireylerin, COVID-19 salgını gibi gelecekteki halk sağlığını etkileyecek acil durumları sırasında ek desteğe ihtiyaç duyabilecek önemli bir grup olduğu görülmektedir. Pandemi sürecindeki OSB'li çocukların ve ebeveynlerinin yaşantılarını anlamaya yönelik her çaba alanda çalışan uzman ve eğitimciler için olduğu kadar benzer olağanüstü durumlarda OSB'li çocuklara ve ebeveynlerine yönelik müdahale programlarının geliştirilmesini, karar ve tedbirlerin alınmasını ve uygun destek hizmetlerinin sunulmasını sağlayabilme açısından anlamlıdır. Bu çalışmanın uzaktan eğitimden hibrit eğitime geçiş ve daha sonrasında yüz yüze eğitim sürecinde yürütülmesi planlanmıştır. COVİD-19 sürecinin aradan zaman geçtikten sonra etkilerini anlayabilmek, OSB'li çocukların ve ebeveynlerin, hibrit ve yüz yüze eğitimdeki uzaktan eğitimin etkilerine ilişkin deneyimlerini incelemek, özellikle öğretmen veli iş birliğini sağlayabilmek için OSB'li çocukların ve ebeveynlerin COVİD-19 sürecindeki uzaktan eğitime ve uzaktan eğitim sürecinin etkilerine yönelik yaşantılarını ve ihtiyaçlarını ortaya koyabilmek bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2.Araştırmanın Genel Amacı

Yürütülen bu çalışma OSB'li çocuğa sahip ebeveynlerin COVID-19 dönemindeki eğitim ve uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranması amaçlanmaktadır.

1- Covid19 pandemisinde OSB'li çocuğun uzaktan eğitime katılma süreci hakkındaki ebeveyn düşünceleri nelerdir?
2- Uzaktan eğitimden yüz yüze eğitime geçişte ve sonraki süreçlerde yaşanan durumlara ilişkin ebeveyn deneyimleri nelerdir?
3- Uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin karşılaştırılmasına yönelik ebeveyn görüşleri nelerdir?
4- Pandemi vb. kriz anlarında OSB'li çocukların eğitiminin devam etmesi için yapılabileceklere yönelik ebeveyn görüşleri nelerdir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Bu araştırma kapsamında OSB'li çocuğu olan ebeveynlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Özellikle OSB'li öğrencilerin bilişsel özelliklerinin düşük düzeyde gelişmesi, bunun yanında davranışsal problemlerinin yaygın olarak görülmesi, dikkat ve odaklanmada güçlük yaşamaları öğrencilerin ve ebeveynlerinin uzaktan eğitim sürecinde ciddi birtakım sorunlar yaşamasına sebep olmuştur. OSB'li çocukların uzaktan eğitim sürecinde yaşadıklarının anlaşılması, yüz yüze eğitime geçilen bu dönemlerde uzaktan eğitimin mevcut ve olası etkilerini değerlendirmeye ve gerekirse birtakım düzenlemeler yapılmasına, olası kriz zamanları için müdahale edilebilmesine ve öğrencilerin gelecekte daha sağlıklı eğitim almalarına katkı sağlayacaktır

Literatürdeki araştırmalara bakıldığında COVID-19 pandemisinde özel gereksinimli çocuklar ve ebeveynlerinin evde eğitim veya uzaktan eğitim deneyimlerini inceleyen (Asbury, Fox, Deniz, Code ve Toseeb 2020; Colizzi vd., 2020; Dickinson ve Yates, 2020; Greenway ve Eaton-Thomas, 2020; Parenteau vd. 2020; Provenzi, Grumi ve Borgatti, 2020; Stankovic vd., 2020; Trzcinska-Krol, 2020) araştırmalar olduğu görülmüştür. İtalya'da Degli-Espinosa, Metko, Raimondi, Impena ve Scognamiglio (2020) tarafından altı haftalık karantina sırasında OSB'li çocuk sahibi otuz ailenin katılımıyla uygulamalı davranış analizine dayalı olarak hazırlanan müdahale programları tele-muayene aracılığıyla sunulmuştur

Türkiyede yapılan çalışmalara bakıldığında; COVİD-19 sürecindeki uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşlerini (Mengi ve Alpdoğan, 2020; Akbayrak, Vural ve Agar, 2021), özel eğitimde uzaktan eğitime yönelik ebeveynlerin görüşlerini (Erdem, Ünay ve Çakıroğlu, 2021) ve OSB'li çocukların pandemi sürecinden nasıl etkilendiklerini (Çetin ve Ercan, 2021; Mutluer vd., 2020) inceleyen araştırmalar olduğu görülmektedir. OSB'li çocukların

annelerinin özel eğitime verilen ara ile ilgili görüşlerini (Arıcı-Doğan ve Görgü 2022) ve OSB'li çocuk sahibi annelerin bu dönemdeki kaygı ve psikolojik durumlarını tipik gelişen çocuk sahibi annelerle kıyaslayan (Ersoy, Altın, Sarıkaya ve Özkardaş, 2020) araştırmalar olduğu görülmüştür

Konu ile ilgili hazırlanan yurtiçi çalışmalara bakıldığında OSB'li çocukların uzaktan eğitim deneyimlerini inceleyen ve ebeveynlerini ön planda tutan araştırmaya rastlanmamıştır. Yapılan çalışmaların ve odaklandıkları alanların sınırlı olması ve OSB'li çocuğun ve ebeveynlerinin pandemi sürecindeki eğitim ve uzaktan eğitim alanındaki deneyimlerine ışık tutması açısından araştırmanın önemli olacağı düşünülmektedir. Ayrıca içinde bulunduğumuz toplumsal koşullar göz önüne alındığında salgınların yanısıra deprem, sel vb. doğal afetlerin görülme olasılığı ve buna bağlı olarak bu gibi dönemlerde yüz yüze eğitimden mahrum kalması muhtemel olan OSB'li çocukların eğitimi için neler yapılabileceğinin, nasıl müdahaleler planlanabileceğinin belirlenebilmesi açısından da bu araştırmanın öneminin artacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Yapılan bu çalışma araştırmanın katılımcı grubunu meydana getiren ve OSB'li çocuğa sahip olan ebeveynler ile sınırlıdır.

2. Yürütülen bu çalışma veri toplama aracı olarak katılımcı grubuna uygulanan görüşme formundan elde edilen bulgular ile sınırlıdır.

3. Yapılan çalışma araştırmanın yapıldığı, COVID-19 önlem ve yasaklarının ortadan kalktığı zamandaki ebeveyn görüşleri ile sınırlıdır.

4. Eylül 2021'de yüz yüze eğitime geçiş yapılmıştır ve eğitimdeki yasaklar ortadan kalkmıştır. Yapılan çalışma COVİD-19 pandemisinin bittiği zamanla sınırlıdır.

1.5. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB): DSM-V tanı kitabında OSB; toplumsal etkileşim ve iletişim güçlükleri ile sınırlı olan ve yineleyici davranış örüntüleri ile karakterize bozukluk şeklinde tanımlanmıştır (Vural, 2019: 1).

Uzaktan eğitim: Kavramsal olarak uzaktan eğitim, iletişim teknolojilerinin sağladığı olanaklardan faydalanıp gerçekleştirilen, zaman ve mekân açısından esneklik sağlayan, ön

şartları ve sınırlamaları ortadan kaldırmayı hedefleyen, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini amaçlayan ve örgütsel bir yapıya sahip olan yenilikçi faaliyetler şeklinde ifade edilmektedir (Ataş, 2017: 7).

COVİD-19: Coronavirus Disease (Koronavirüs Hastalığı)

CDC: Çin Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

PECS: Picture Exchange Communication System

TEACCH: Treatment and Education of Autistic and related Communications Handicapped Children

WHO: Dünya Sağlık Örgütü

BÖLÜM 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde OSB kavramına, COVID-19 sürecine, eğitim kavramına ve uzaktan eğitim sürecine ilişkin genel bilgilere yer verilmiş olup, bölümün sonunda COVID-19 sürecinde OSB'li çocukların uzaktan eğitimi üzerine yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Otizm Spektrum Bozukluğu

Otizm Spektrum Bozukluğu; iletişimsel yetersizlikler ve sosyal sorunlar ile karakterize olan, yüksek düzeyde davranışsal sorunların gözlendiği nöro-gelişimsel bir rahatsızlık olarak tanımlanmaktadır (Bo ve diğerleri, 2016: 50). OSB, doğrumdan itibaren ilk üç yıl içerisinde kendini gösteren nöropsikiyatrik bir sorun olmakla beraber, yaşam boyu devam eden bir gelişimsel bozukluk olarak değerlendirilmektedir (Eigsti ve diğerleri, 2016: 182). OSB'nin temel belirtileri ise doğumdan itibaren ilk 54 ay içinde ortaya çıkmaktadır. Bu süreçte OSB'nin temel belirtileri Tablo 2.1'de açıklanmıştır (Darıca ve diğerleri, 2005: 171; Tsai ve diğerleri, 2020: 1; Seltzer ve diğerleri, 2003: 565; Mei ve diğerleri, 2020: 1).

Tablo 2. 1. Erken Dönemde OSB Belirtileri

Belirtilerin Görüldüğü Dönem	**Sergilenen Belirtiler**
Doğumdan itibaren ilk 6 ay	Bedensel görünümde problem yoktur. Kolayca huzursuzlanabilir. Nesnelere dokunmak için uzanma davranışı göstermez. Anlamsız ses çıkarma ya da mırıldanma görülmez. Göz kontağı kurmaz ya da çok az kurabilir. Sosyal açıdan gülme düzeyi azdır. Motorsal beceri gelişimleri normal düzeydedir.
6-12 ay	Ebeveynlere karşı ilgisizdir. Kucaklama davranışını yapmaz. Temel sosyal oyunları oynayamaz. Oyuncak bebekler ilgisini çekmez. Kelime kullanım düzeyi düşük seviyededir. El ya da avuç içlerine bakıp heyecanlanma davranışı sergileyebilir. Katı yiyecekleri çiğneme hususunda sorunlar yaşar. Motorsal gelişim alanında gecikmeler yaşanmıştır.

24-36 ay	Bireyler arası ilişkileri sınırlıdır. Çok az göz kontağı kurar. İnsanları birer "araç" şeklinde görmektedir. Nesnelerle ilişkisinin yalnızca koklama ve yalama şeklindedir. Ebeveynlere karşı ilgisizdir ve kucaklama hareketi yapmaz.
48-54 ay	Konuşmada ekolali gözlenmektedir. Fısıltılı, monoton veya bağırarak konuşmaya çalışmaktadır. Günlük rutinin değişmesinden son derece rahatsız olabilmektedir. Göz kontağı kurma noktasında hala kısıtlılık söz konusudur. Çevresinde yaşanan olay ve kişilere yönelik ilgisi düşüktür. Saldırganlık davranışları ve öfke nöbetleri görülmektedir. Kendi kendini uyaran ya da kendisine zarar verici davranışlar sergiler.

OSB'li bireylerin rehabilitasyon ve bakım süreçleri uzun ve zor olmasının yanında OSB'li kişinin bakımıyla ilgilenen ya da ailesi için de sorunlu bir durum olduğu belirtilmektedir. OSB'li kişiler genelde toplum tarafından dışlanmış olan ve sosyal izolasyona maruz kalan kişiler arasında bulunmaları nedeniyle sosyal çevrelerinin yeterli miktarda gelişmediği görülmektedir. Ayrıca bilişsel gelişim seviyesinin düşük düzeyde olması yaşam kalitelerini de olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Ancak son zamanlardan OSB'nin tedavi ve rehabilitasyon dönemlerinde faydalanılan yeni metotların gelişmesi, OSB'li kişilerin yaşadıkları sorunların azalmasına yardımcı olmaktadır (Atalay ve Karadağ, 2011: 227).

Geçmiş dönemlerde OSB'nin temelinde yetersiz ve niteliksiz anne-çocuk etkileşiminin yattığı düşünülmüş, ancak yıllar sonra söz konusu faktörlerin OSB ile herhangi bir ilgisi olmadığı belirlenmiştir. Özellikle 1980'li yıllardan itibaren OSB'nin genetik, organik ve nörobiyolojik bir rahatsızlık olduğu ifade edilmeye başlanmıştır (Geller, 2008). Günümüzde OSB'ye neden olan unsurlar arasında genlerin önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülmekle beraber, OSB'ye neden olan genler hakkında henüz kesin bilgilere ulaşılamamıştır (Landrigan, 2010: 219; Talebizadeh ve diğerleri, 2004: 735; Deth ve diğerleri, 2008: 190; Muhle ve diğerleri, 2004: 472). Bu sebeple OSB'ye sebep olan genetik ögeler üzerinde gerçekleştirilen araştırmalar hala sürmektedir. OSB'ye sebep olan başka bir ögenin çevresel

etkenler olduğu görüşü egemendir. Tek yumurta ikizlerinden birinin olağan gelişim sergilerken bir diğerinin OSB'li olarak doğması çevresel etkenlerin OSB'ye sebep olduğuna dair kanıt olarak gösterilmektedir. Belli dönemlerde türlü aşı ve ilaçların OSB'ye sebep olduğu kanısı ortaya atılsa da bahsedilen görüşler bilimsel çalışmalar ile beraber çürütülmüştür. Doğum esnasında ya da sonrasında beyne gerekli oksijenin ulaşmaması ya da türlü beyin travmalarına maruz kalınmasının OSB'ye sebep olduğunu savunan düşünceler de mevcuttur. Fakat bu düşünceleri destekleyen yeterli ölçüde bilimsel sonuçlar elde bulunmamaktadır (Özbey, 2005: 21).

OSB yaygınlığına yönelik olarak literatürde çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmekle beraber, kız ve erkek çocukları arasında OSB yaygınlığının farklılık gösterdiği belirtilmektedir (Sedgewick ve diğerleri, 2020: 1; Lai ve diğerleri, 2012: 909; Campbell ve diğerleri, 2014: 1063; van der Miesen ve diğerleri, 2018: 2307). Kız çocuklarla karşılaştırıldığı zaman erkek çocuklarında OSB üç kat daha çok gözlenmektedir. Yapıtlarda her 10000 çocukta 2-4'ünün OSB'li birey olma ihtimali bulunduğu gösterilmektedir. Yapılan araştırmalarda her 2000 çocuktan birinin OSB'li olduğu, her 500 çocuktan birinin ise otistik tavırlar gösterdiği görüşü kabul edilmiştir. Bunun yanı sıra önemli boyutlarda öğrenme zorluğu çeken her iki çocuktan birinin de otistik tavırlar göstermeleri söz konusudur (Özbey, 2005: 13-22).

Adak ve Halder (2017: 1) tarafından yapılan sistematik kaynak taramasında konu ile ilgili yapılan yedi araştırmanın verilerin incelenmiştir. İlgili çalışmada OSB yaygınlığının 10.000/91.92 olduğu bulunmuştur. Elsabbagh ve diğerleri (2012: 160) tarafından OSB'nin yaygınlık oranının incelendiği diğer bir derleme çalışmada yaygınlığın 10.000/62 olduğu tespit edilmiştir. Nicholas ve diğerleri (2008: 130) tarafından yapılan çalışmada ise OSB yaygınlığının 1000/6.2 olduğu rapor edilmiştir.

2.1.1. OSB'li Çocukların Genel Özellikleri

OSB'li çocukları normal gelişim gösteren akranlarından ayıran belirgin özelliklerin başında sosyal etkileşim sürecinde sergilenen davranışlar gelmektedir. OSB'li kişilerin sosyal yollarla insanlarla iletişim kurması ciddi düzeyde bozukluk göstermektedir. Bazı OSB'li kişilerde matematik veya müzik gibi bölümlerde sınırlı yetenek söz konusu iken, OSB'li kişilerin büyük bir kısmı günlük yaşam sürecinde kolay becerileri yerine getirme yeteneğine sahip değillerdir (Korkmaz, 2003: 81). Literatürde yer alan çalışmalarda da

OSB'li çocuklarda sosyal etkileşim sorunları görüldüğü belirtilmekle beraber (Runcharoen, 2014: 449; Deckers ve diğerleri, 2014: 449; DiSalvıo ve Oswald, 2002: 198), uygun eğitim programlarının ise OSB'li çocuklarda sosyal gelişimi desteklediği görülmektedir (Bellini ve diğerleri, 2007: 153; Karknaheh ve diğerleri, 2010: 641).

OSB'li çocukların iletişim becerileri de sosyal gelişimde olduğu gibi düşük düzeydedir (Adams ve diğerleri, 2012: 233; Boonen ve diğerleri, 2014: 716). OSB'li kişiler karşılarında bulunan bireylere obje olarak bakmaktadırlar. Özellikle de hiç tanımadığı kişilere karşı kayıtsız ve ürkek gibi yaklaşmaları söz konusudur. Konuşma yetileri genelde kendileri ile sınırlı olmakta ve bazı OSB'li kişilerin ömürleri boyunca herhangi biri ile konuşmamakta olduğu belirtilmektedir. OSB'li çocukların bazıları ise konuşabildikleri halde konuşma eylemini karşılıklı paylaşım ve iletişim dahilinde kullanmamaktadır (Özbey, 2005: 14; Kjellmer ve diğerleri, 2018: 2415).

OSB'li çocuklar normal gelişim gösteren akranların yaptığı birçok temel beceriyi gerçekleştirmede zorluk yaşamaktadır. Örneğin; temel bir beceri olan kıyafet girme davranışını birçok OSB'li çocuğun yapamadığı görülmektedir. Genel olarak OSB'li çocuklar ayakkabı giymekten hoşlanmazlar ve ayakkabılarını daima çıkarmaya yatkındırlar. Hatta buzlu ve çamurlu yollarda dahi ayakkabı giymekten ziyade çıplak ayaklarıyla gezmeyi isterler. Sözü geçen konu davranış sorunlarının ara ara büyüme, gelişme ve ortama uyumun artış göstermesiyle azalma olduğu belirlenmektedir. Ağır seviyedeki OSB'li kişiler üzerlerindeki bütün kıyafetleri çıkarma davranışında bulunabilirler (Özbey, 2005: 228).

OSB'li çocukların bilişsel gelişim düzeyleri de normal gelişim gösteren akranlarının çok altında kalmaktadır (Joseph ve diğerleri, 2002: 807; Stone ve diğerleri, 2007: 384). OSB'li bireylerde ne kadar önemli davranış sorunları ve bilişsel eksikliklerle karşılaşılsa da kimi OSB'li bireylerde üstün zekalılığa rastlanmaktadır. Üstün zekalılık düzeyinin OSB'li bireylerde %10 civarında seyrettiği belirtilmektedir. OSB'li bireylerin üstün zekalı oldukları alanlar sınırlıdır. Kimi üstün zekalı OSB'li bireyler çok güçlü bir hafızaya sahiptirler. Örneğin, duydukları her şeyi hafızaya kaydetme gibi. Kimi OSB'li çocuklar da karmaşık matematik problemlerini çözebilirken, kimileri ise ilk kez gördükleri bir manzarayı en ince detayına kadar resmedebilmektedir (Özbey, 2005: 15). Bunun yanında yeme-içme gibi temel davranışı da birçok OSB'li çocuğun normal gelişim gösteren akranları gibi yerine getiremediği görülmektedir. Bu nedenle OSB'li çocuklarda yeme-içme problemlerinin

yaygın görüldüğü belirtilmektedir (Şengüzel ve diğerleri, 2021: 413; Valenzuela-Zamora ve diğerleri, 2022: 1).

OSB'li çocuklarda farklı düzeylerde olmakla beraber şiddet ve saldırganlık içeren davranışlar sergileme eğilimi bulunmaktadır (Frea ve diğerleri, 2001: 194; Visser ve diğerleri, 2014: 2137; Hill ve diğerleri, 2014: 1121; Matson ve Cervantes, 2014: 3269). Saldırgan eylemlerin başında aile fertlerine karşı şiddet ya da saçlarını çekme gibi eylemler gelmektedir. OSB'li bireylerin saldırganlık eylemlerinin çoğunlukla anlaşılır bir nedeni bulmaktadır. Kimi zaman sergilenen saldırgan eylemler boğaza sarılma ya da kesici aletle saldırma gibi tehlikeli düzeylere ulaşabilmektedir. Saldırgan eylemlerin uzun müddet devam etmesi halinde ilaçla tedaviye başvurulabildiği belirtilmektedir (Korkmaz, 2003: 93).

OSB'li çocukların genelde aynı işlerle uğraşma ve aynı yaşam düzenini sürdürme eğiliminde olduğu bilinmektedir. Yaşamakta oldukları ev ve odalarındaki eşyaların düzenini iyi bir şekilde bilmektedirler. Herhangi bir nesnenin yerinde olmadığını kolaylıkla fark edebilmektedirler. OSB'li bireylerin bulundukları odada değişikliğin olmasını istemeyecek düzeyde titiz oldukları bilinmektedir. Oda içerisinde yapılacak en küçük bir değişikliği hemen fark edebildikleri gibi karşılaştıkları değişim nedeniyle olumsuz tepkide bulunmaları söz konusudur. Hatta yaşadıkları oda içerisinde meydana gelen değişiklikler nedeniyle saldırganlık ve öfke nöbeti geçirmeleri muhtemel bir sonuçtur (Özbey, 2005: 15).

OSB'li bireylerde uyku problemleri sıklıkla karşılaşılan davranış sorunları arasında yer almaktadır (Mazurek ve Petroski, 2015: 270; Krakowiak ve diğerleri, 2008: 197; Schreck ve Mulick, 2000: 127; Sivertsen ve diğerleri, 2012: 139). Bunun yanında anne babasının yanında uyumaya çalışan OSB'li çocuklar kendi yataklarına götürüldükleri zaman uyumayı reddetme ve çığlık atma eğilimindedirler. OSB'li çocuklar herhangi bir gün ve zaman ayrımı yapmaksızın toprak veya betonun üzerinde, bazen masanın üzerinde uyuma eğilimindedirler (Özbey, 2005: 14-15).

OSB'li çocuklarda tekrarlayan (stereotipi) davranışlar da gözlenmektedir. Kimi OSB'li bireylerde fazla rastlanılmayan stereotipi davranışlar özelikle düşük zeka seviyesine sahip OSB'li bireylerde görülmektedir. Bu eylemlerin başında ileriye, geriye, sağa, sola doğru sallanma, cisimleri çevirme, kendi etrafında dönme, kanat çırpma, parmaklarıyla şekiller yapma, amaçsızca dolaşma, el çırpma ve nesneleri ağzına ama gibi hareketler gelmektedir. OSB'li kişilerde stereotipi davranışlar sergilemenin ana nedeni tam anlamı ile

bilinmemektedir (Korkmaz, 2003: 93). Yapılan çalışmalarda yaş ve cinsiyetlerine göre OSB'li çocuklarda stereotipi hareketlerin farklı düzeyde sergilendiği belirtilmektedir (Szatmari ve diğerleri, 2011: 5; Watt ve diğerleri, 2008: 1518).

OSB'li çocuklarda ince ve kabar motor beceri gelişim düzeyi de normal gelişim gösteren akranlarının oldukça gerisinde olmakla beraber, yapılan araştırma bulguları da OSB'li çocuklarda ciddi düzeyde motor gelişim yetersizlikleri olduğunu göstermektedir (McPhillips ve diğerleri, 2014: 664; Piek ve diğerleri, 2004: 475; Hanaie ve diğerleri, 2014: 2209). Bunun yanında yapılan araştırma bulguları OSB'li çocuklarda özellikle anlatım dilinde meydana gelen problemlerin temelinde erken dönemde ortaya çıkan motor gecikmenin yattığı sonucunu ortaya koymuştur (Leonard ve diğerleri, 2015: 15). Ancak OSB'li çocuklara yönelik geliştirilen uygun sportif etkinlikler ve hareket eğitim programlarının motor beceri gelişimini desteklendiğini göstermektedir (Brand ve diğerleri, 2015: 1911; Keskin ve diğerleri, 2017: 50; Hassani ve diğerleri, 2022: 219).

2.2. OSB'li Çocukların Eğitimi

OSB'li bireylerin öz bakım, akademik, sosyal, iletişim ve dil becerileri gibi hususlarda olağan bir gelişim sergileyen akranlarına göre daha düşük seviyede performans gösterdikleri belirtilmektedir. OSB'li çocukların normal gelişim sürecindeki yaşıtlarına oranla yetersiz oldukları beceri alanlarında gelişme kaydetmeleri adına en önemli unsur aldıkları eğitimdir. Diğer özel gereksinimli öğrencilerde olduğu gibi OSB'li çocuklarda da eğitim ile belirlenen amaçlara ulaşılması için verilecek eğitim modellerinin bilimsel temellere dayanması gerekmektedir (Ünlü, 2012: 2). Bu kapsamda tarihsel süreçte OSB'li çocukların eğitim süreçlerinde kullanılmak üzere birçok bilimsel dayanaklı yöntem ve yaklaşım geliştirildiği görülmektedir.

OSB'li çocukların eğitiminde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamaların başında Lovass yaklaşımı gelmektedir. Programla genel anlamda çocukların yaşadıkları evde doktora derecesi olan danışman ve koordinatörlerce takip edildiği ve eğitmenlerce uygulandığı belirtilmektedir. Programa dahil olan her çocuğun haftalık minimum 20 saat eğitime tabi olması sağlanabilmektedir. Program danışmanları eğitmenler ile genel anlamda haftada bir ya da iki haftada bir olarak bir araya gelip faaliyetlerine ilişkin geri bildirim sağlamaktadır. Program dahilindeki öğretim alanları el becerileri, kavramlar, duyulan sesin çıkış noktasının tespiti, blok tasarımı, ismi söylenen eylem ve nesneyi belirleme, beslenme

becerileri, giyinme- soyunma becerileri, ortak dikkat, tuvalet becerileri, ifade edici dil, alıcı dil, ismine tepki verme, oyun, sınıflama, eşleme ve taklit becerileri şeklinde sıralanmaktadır (Kurt ve Subaşı-Yurtçu, 2017: 163). TEACCH yaklaşımı da OSB'li çocukların eğitiminde faydalanılan diğer bir bilimsel dayanaklı uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu eğitim yaklaşımının esas hedeflerinin başında çocukların ev ve aile yaşamına, yetişkin bireyler olduklarında ise toplum yaşamına uyum sağlamalarının kolaylaştırılması yer almaktadır. Bu sebeple TEACCH yaklaşımına göre gerçekleştirilen eğitim programlarına ailelerin de katılması gerekmektedir (Girli, 2007: 26).

OSB'li çocukların temel becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan diğer bir eğitim modeli PECS yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda ilk süreç kelime kullanmadan nasıl iletişim kurulacağının edinildiği süreçtir. Bu süreçte bireylere iletişim ortağına yönelme ya da yaklaşma, resimli bir kartı iletişim kurduğu bireye verip iletişimin başlatılması ve iletişim başlatılmasıyla istediği sonuca ulaşılması öğretilmektedir. İkinci süreç, uzaklık ve kararlılığın aşılandığı süreçtir. Söz konusu süreçte bireylere iletişim kurulan bireyle arasındaki mesafe arttığı zaman ya da karşısına bazı engeller çıktığı zaman ısrarlı ve kararlı bir şekilde iletişim başlatma durumunun sürdürülmesi aşılanmaktadır. Üçüncü süreçte iletileri özelleştirmek adına sembollerin birbirinden ayrıştırılmasının aşılanması söz konusudur. Bu evrede bireylere birden fazla resimli kart içerisinden istediği nesneye ilişkin resimli kartı alıp iletişim kurmaya çalıştıkları bireylere vermeleri ve neticesinde diledikleri nesneye ulaşmaları aşılanmaktadır. Dördüncü evrede cümle kurma öğretilmektedir. Söz konusu evrede bireylere "istiyorum" gibi isteklerde bulunan ya da "görüyorum" ve "duyuyorum" gibi fikir beyan eden ifadeler yer aldığı kartları, nesneler ile alakalı resimli kartlarla bir araya getirip cümle kurma yetisi kazandırılmaktadır. Beşinci süreçte yanıt gerektiren soruların cevaplanması öğretilmektedir. Bu süreç içerisinde bireylere "ne istiyorsun?" sorusu yöneltildiği zaman resimli kartlar ve "istiyorum" ifadesini barındıran yazılı kartı kullanıp "… istiyorum" şeklinde cevap verme öğretilmektedir. Altıncı aşamada düşünce beyan etme aşılanmaktadır. Bu süreç içerisinde bireylere "ne görüyorsun" ya da "ne duyuyorsun" şeklinde soruların yöneltilmesi durumunda resimli kartlar ve "duyuyorum" ya da "görüyorum" kartlarından yararlanıp cevap verme aşılanmaktadır (Bondy ve Frost, 2001: 731-733).

Bilindiği gibi çocuk gelişiminde ve eğitiminde oyunların büyük bir rolü bulunmaktadır. Yapılan çalışmalarda da eğitsel oyunların çocuk gelişimini desteklediğine vurgu yapılmaktadır (Liu ve diğerleri, 2021: 234; Charlton ve diğerleri, 2005: 66). Normal gelişim

gösteren akranlarında olduğu gibi OSB'li çocuklarda da oyun etkinliklerinin büyüme ve gelişmelerini olumlu yönde etkilediği bilinmektedir. Bu nedenle OSB'li çocukların eğitimlerinde oyun etkinliklerine önem verilmesi gerektiği belirtilmektedir (Sarar-Boyraz, 2016: 5; Christinaki ve diğerleri, 2014: 723).

OSB'li çocukların eğitimleri bazen normal gelişim gösteren akranları ile aynı sınıflarda yürütülmektedir. Bu eğitim modeli "kaynaştırma eğitimi" olarak tanımlanmaktadır. Kaynaştırma modelinin tam ve yarı zamanlı olarak iki şekilde uygulandığı bilinmektedir. Tam zamanlı kaynaştırma modelinde özel eğitim ihtiyacı olan kişilerin yaşıtlarıyla birlikte okul öncesi, ilk ve ortaokul, lise ve yaygın eğitim kurumlarında aynı koşullar altında eğitimini alması ve toplumsal anlamda bütünleştirilmesinin sağlanması için özel eğitim destek hizmetleri, özel araç-gereç ve eğitim kaynakları sunulmaktadır. Yarı zamanlı kaynaştırma modelinde ise uygulamanın gerçekleştirileceği sınıflara veya özel eğitim sınıflarına devam etmekte olan öğrencilerin, özel eğitim/kaynaştırma uygulamasının gerçekleştirildiği sınıfların etkinliklerine katılması, rehberlik ve araştırma merkeziyle özel eğitim kurumlarından destek eğitimin alınması için çalışmaların yapılmasının güvence altına alındığı belirtilmektedir (Sart ve diğerleri, 2004: 2). Yapılan çalışmalar OSB'li çocukların kaynaştırma eğitimine katılmalarının sosyal ve akademik gelişimlerini desteklediğini göstermektedir (Girli ve Atasoy, 2010: 990).

2.3. COVID-19 Ortaya Çıkışı ve Yayılması

Koronavirüs hastalığı (COVID-19), henüz oldukça yeni tespit edilmiş koronavirüsün neden olduğu enfeksiyon hastalığı şeklinde ifade edilmektedir. Sözcük anlamı olarak kökeni CO ve VI koronavirüsten (İngilizce Coronavirus), "D" harfi İngilizce hastalık anlamında olan "disease" kelimesinden, 19 sayısı ise vakaların görülmeye başladığı sene olan 2019'dan gelmektedir (Evren ve Us, 2020: 9). COVID-19 henüz bu kadar kısa zamanda 21.yüzyıla damgasını vurmuş olmasına rağmen bütün dünya bu hastalığı tanıma dönemindedir. Öte yandan kesinleşmiş bir tedavisi bulunmamaktadır. Birçok bilimsel araştırma paralelinde COVID-19'un nasıl ilerlediği, mortalitesi ve prognozu incelenmektedir. Tüm hastalıklarda olduğu gibi bu duruma ortam hazırlayan faktörler ve prognaza etkileyen etkenler üzerinde sıklıkla durulmaktadır. Ancak bu konularla ilgili hala tam anlamı ile kabul edilmiş bilgiler bulunmamaktadır (Zoralioğlu, 2020: 1).

2019 yılının Aralık ayında Çin'in Wuhan şehrinde sebebi bilinemeyen zatürre vakaları görülmeye başlanmıştır. Ancak söz konusu vakaların sebeplerinin tespit edilemediğinden "bilinmeyen etiyolojili pnömoni" şeklinde kayıtlarda yer almıştır. Çin Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi (CDC) ciddi bir araştırma programından sonra hastalığın çıkış noktasının koronavirüs olduğu tespit edilmiştir (Karadayı, 2020: 1). Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından Çin Halk Cumhuriyeti'ne ilişkin ortaya konulan COVID-19 raporunda ölüm vakalarının genellikle ileri yaşta veya beraberindeki kronik hastalıkları (yüksek tansiyon, diyabet, kalp-damar hastalıkları, akciğer, kanser hastalıkları) başta olmak üzere diğer immunsüpresif durumları olan kişilerin olduğu belirtilmiştir. İlk importe vakanın 13 Ocak 2020 yılında Tayland'da bildirildiği, bu vakanın 61 yaşındaki Çinli bir kadın olduğu bilinmektedir. Devamındaki günlerde importe vaka açıklayan ülke sayısının gün geçtikçe artmakla beraber şubat ayının sonuna gelindiğinde yerli bulaşın ortaya çıktığı ülkeler açıklanmaya başlamıştır. 2020 yılı Mart ayının başı itibari ile Çin'de ortaya çıkan salgın hızında yavaşlama yaşanırken, İtalya, Kore Cumhuriyeti (Güney Kore) ve İran'da da COVID-19 vakalarında ve bu virüs nedeniyle yaşanan ölüm oranlarında artış yaşanmıştır. İlerleyen zamanlarda ilk olarak Avrupa daha sonra Kuzey Amerika'da önemli vaka artışları yaşanmıştır (Andullah ve diğerleri, 2022: 38; T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020: 9). Bu bağlamda ilk dönemlerde bu durumun yalnızca Çin ya da İtalya'nın problemi olarak görülmesi sorunun daha ciddi bir hal almasına neden olmuştur (Türk ve diğerleri, 2020: 614).

COVID-19 hastalığı bütün dünya genelinde hızla yayılmaya başlamış ve 11 Mart 2020'de Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi ilan edilmiştir. COVID-19 hastalığı ülkemizde ilk olarak 11 Mart 2020 yılından ortaya çıkmıştır (Pınar-Şenkalfa, 2020: 26; Zoralioğlu, 2020: 1). Salgının ortaya çıkış nedeni tam olarak açıklanamamakla beraber virüsün hayvanlar üzerinde mutasyon geçirerek insandan insana bulaş özelliği kazandığı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra salgının farklı bölgelerde yayılımı ve doğurduğu sonuçlar, bulaşma özellikleri, demografik özellikler, iklim, hijyen, nüfus gibi birçok faktöre bağlı olarak farklılık göstermektedir (Türken ve Köse, 2020: 36).

COVID-19'un hastalığının en fazla rastlanan semptomları solunum belirtileri, ateş, dispne ve öksürüktür. Boğaz ağrısı, gastrointestinal bölgelerde ağrı, kas-eklem ağrıları, çok fazla halsizlik, tat ve koku alma duyusu kaybı, ishal, baş ağrısı, burun akıntısı gibi belirtiler de görülebilmektedir. Bu hastalığı asemptomatik olarak geçirebilmekle beraber oldukça ciddi vakalar ve sonucunda böbrek yetmezliği, zatürre, akut solunum yolu enfeksiyonu ve yaşamın yitirilmesi de görülebilir (Yürük-Bal ve Çelik, 2020: 300; 13; Proal ve

VanElzakker, 2021: 1; Hasan, 2021: 1823; Henry ve diğerleri, 2020: 857). Çocuklarda ise hastalık belirtilerinin daha hafif atlatıldığı ve yaşam kaybı düzeyinin düşük olduğu ifade edilmektedir (Zare-Zardini ve diğerleri, 2020: 477). Hastaların öksürerek ya da hapşırarak etrafa yaydıkları damlacıklara diğer insanların elleri ile temas ederek bunu göz mukozası, burun veya ağza götürmeleri ve temas etmeleri ile bulaş meydana gelmektedir. Asemptomatik bireylerin solunum yollarında da virüs tespit edildiğinden bulaştırıcılık olabilmektedir. Çin'de tespit edilen olguların epidemiyolojik özelliklerine bakıldığında virüsün ortalama olarak gelişimini tamamlama sürecinin 5-6 gün (2-14 gün) olmasına karşın bazı vakalarda 14 güne dek çıkabileceği tespit edilmiş ve COVID-19'un bulaştırıcılık süresi tam anlamı ile belirlenememiştir (Tiftikçi, 2020: 19; Wake ve diğerleri, 2020: 1; Şahin, 2020: 1).

Virüsün bulaş olasılığı, virüse maruz kalma süresi ve şekline, virüsten korunma tedbirlerinin kullanım durumuna ve olası kişisel faktörlere bağlı olarak değişkenlik göstermektedir (Türken ve Köse, 2020: 36). Virüsün yayılım göstermesi semptomların başlamasından 1-2 gün önce olduğu ve boğaz sürüntülerinde belirtilerin ortaya çıkış sürecinde viral yükün en üst düzeye çıktığı, ilk yedi günlük zaman zarfında hızla düşmesinin yanında iki haftadan da uzun sürebilmektedir. Virüs dışkıda bilhassa hastalığın 14.gününden sonra pozitif olarak belirlense de bugüne dek yapılan çalışmalarda sadece bir vakanın dışkı örneğinden virüsün belirlenebilmesi ve bu yöntemle bulaşıcılığın henüz bildirilmemiş olması fekal-oral bulaşın ihtimal dahilinde olmadığını düşündürdüğü belirtilmektedir. Kan ve idrarda virüs ender olarak pozitif görülmekte, virüsün kan bankacılığı açısından bir güvenlik problemi teşkil etmediği kabul edilmektedir. Bunun yanı sıra sperm, süt örneklerinde ve vajinal sürüntüde de virüs tespit edilememiştir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020: 12).

COVID-19 ile ilgili en fazla araştırılan konulardan birisi de hastalığın çeşitli yaş gruplarında ve farklı cinsiyetlerdeki seyridir (Ambrosino ve diğerleri, 2020: 318; Cassese ve diğerleri, 2020: 1009). Genellikle varılan görüş birliği hastalığın erkeklerde ve yaş grubu daha yüksek olan bireylerde daha ağır şekilde seyrettiği ve kötü prognoza sahip olduğu şeklindedir. COVID-19'un hafif hastalık seyrinde; kuru öksürük, hafif ateş, boğaz ağrısı, burun tıkanıklığı, baş ağrısı, halsizlik, kas ağrısı gibi viral üst solunum yolu enfeksiyonu semptomları görülmektedir. Dispne gibi daha önemli bir hastalığın belirti ve semptomları yoktur. Önemli vakalarda; ARDS, alt solunum yolu enfeksiyonu, solunum yetmezliği, akut kardiyak hasar, çoklu organ yetmezliği, septik şok görülebilmektedir (Pınar-Şenkalfa, 2020:

28; Keith ve diğerleri, 2020: 1; Horowitz ve diğerleri, 2020: 1; Zhao ve diğerleri, 2021: 1886).

COVID-19'dan korunma sürecinde başvurulan yöntemler arasında ilk sırada sosyal mesafenin korunması yer almaktadır. Sosyal mesafe kurallarına uyum sağlanabilmesi adına toplu olarak bulunulan alanlar konusunda gerekli tedbirlerin alınması (AVM, spor salonları ve restoran kapatılması vb.) bu salgın sürecinde gerekli görülmüştür. Ayrıca toplu taşımayla alakalı gereken tedbirlerin alınması, zorunlu alanlar dışında diğer alanlardaki faaliyetlerin durdurulması, zorunlu olan işyerlerinde sosyal mesafenin yanı sıra koruyucu tedbirlerin alınarak çalışmaların devam ettirilmesi gerekmektedir (Çöl ve Güneş, 2020: 6).

COVID-19'dan korunma konusunda etkili olan bir başka yöntem maske kullanımıdır. Dünya Sağlık Örgütü, hastaların ve şüpheli bireylerin maske takmasını önermektedir. Ancak hastalığı semptom göstermeden seyretmesi ihtimali dolayısıyla sosyal mesafe kuralına uyum göstermenin yanında herkesin dış ortamlar da dahil olmak üzere bilhassa kapalı alanlarda maske kullanma uygulamasının tüm ülkelerde yaygınlaştığı bilinmektedir. Türkiye'de de eczane, market, sağlık kuruluşları, toplu taşıma araçları gibi alanlarda herkesin maske takmasının zorunluluk haline geldiği belirtilmektedir (Çöl ve Güneş, 2020: 6; Wang ve diğerleri, 2020: 1; Howard ve diğerleri, 2021: 1).

Hastaların toplumdan izole edilmesi de virüsün yayılma göstermesi konusunda alınan tedbirlerdendir (Muslu ve Özçelik-Ersu, 73; Wilkialis ve diğerleri, 2021: 1). Hastaların izolasyonu, temaslı bireylerin izlemi, diğer ülkelerden Türkiye'ye gelenlerin 14 gün boyunca karantina kapsamında tutulmasında toplumdaki yayılma durumuna bağlı olarak kentlerin, bölgelerin karantina kapsamına alınması, bazı yaş gruplarının veya belli tarih aralıklarında sokağa çıkma sınırlamalarının uygulanması şeklinde önlemler söz konusu olmaktadır (Çöl ve Güneş, 2020: 6; Jurblum ve diğerleri, 2020: 778; Sepulveda-Loyola ve diğerleri, 2020: 938).

Ülkeler salgın süresince COVID-19 olan yerleşim birimlerinden gelenlere karantina uygulanması şeklinde önlemler de almaktadır. Sağlıklı olan bireylerin korunması için en önemli atılan adım hastaların tespit edilip izolasyonu ve tedavilerinin yapılmasıdır. Hastaların önemli bir kısmı hafif ve asemptomatik vakalar olmasının yanı sıra bunların ev ortamında takip edilmesi ve izolasyonu da olanaklıdır. Fakat bu kapsamda ev koşullarının izolasyon ilkelerine uygun hale getirilmesi gerekmektedir. Bu sebeple bazı ülkeler, hafif

vakaları da hastane ya da belirli yerlerde takip ve izolasyonunu yapmaktadırlar (Çöl ve Güneş, 2020: 6).

2.3.1. COVID-19 Sürecinde Yaşanan Toplumsal Değişimler

Salgın süreci işgücü piyasasını olumsuz yönde etkilemiştir. Salgın süreci iş hayatının ve çalışan bireylerin iş yerinde geçirdikleri zaman dilimlerini etkilemiş. COVID-19 salgını sebebiyle ülkemizde alınan önlemlere rağmen, evden işlerini yürütebilecek kişilere evde çalışma imkânı sunulmuş, çalışan sayılarında azalmaya gidilmiş, sosyal mesafe korunmaya çalışılmış ancak bir süre sonra hayat durma noktasına geldiğinden kısmi süreli çalışmaya eğilim başlamıştır (Özen, 2020: 78). Bunun yanında insanlarda evde geçirilen zaman diliminin artmasına bağlı olarak sosyal medya bağımlılığı gibi dijital bağımlılık yaygınlığı artış göstermiştir (Sujarwoto ve diğerleri, 2023: 96; Karaköse ve diğerleri, 2022: 1; Brailovskaia ve Margraf, 2022: 1).

COVID-19 süreci ticari etkinlikleri olumsuz açıdan etkilediğinden toplumun ekonomik formunu da bozmuştur. Üretim aşamasında özellikle Amerika ve Avrupa'dan alınan hammadde oranlarından azalma yaşanmıştır. Ayrıca ülkemizde üretilen pek çok ürünün uzun müddet gümrük kapılarında bekletilmesi ihracat yapılan ülke ve kişiler açısından büyük bir memnuniyetsizlik durumu yaratmıştır (Özen, 2020: 78). Yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçlar da COVID-19'un ülke ekonomilerine olan yansımaları kısa vadede onarılamayacak şekilde olumsuz sonuçlara yol açacağı ve turizm alanı da bu olumsuz etkilerden doğrudan etkileneceği şeklindedir (Acar, 2020: 7). Türk ve diğerlerine (2020: 626) göre, dünyanın en önemli ekonomileri de dahil pek çok ülkeyi ekonomik durağanlık ve krizin eşiğine getiren daha önce yaşanmış ekonomik buhranlardan farklı olarak gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeleri etkilemiştir. Pandemi durumunun ülkelerin içyapısını olumsuz açıdan etkilemekle beraber uluslararası para sistemi, uluslararası ticaret ve finans dahil hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkeler için son derece kritik değere sahip konuları da etkilemektedir.

COVID-19 sürecinin toplumsal alanda yarattığı bir diğer değişim ise sağlık hizmetlerinin sunumunda yaşanmıştır. Türkiye'de belirti gösteren hastaların başvuruda bulunabileceği pandemi hastaneleri hazırlanmış ve buralarda ilk karşılama, tanı koyma basamağının büyük bir bölümünde acil tıp uzmanları ve acil tıp asistanları görev almıştır. Tüm kıdem ve birimlerden acil tıp asistanı hastaların gereksinim duyduğu müdahaleleri en kısa zamanda uygulamakla beraber; bu salgından kendisini, ailesini ve diğer şikayetler

sebebiyle servise başvuran, hekim müdahalesine ihtiyacı olan hastalarını korumak, salgın durumunun yayılım gösterme düzeyini minimum düzeye çekmek gibi sorumluluklar da yüklenmiştir (Tiftikçi, 2020: 1).

COVID-19 süreci tüketicilerin satın alma davranışlarını da farklı açılardan etkilemiştir. Yapılan çalışma bulguları da bu görüşü desteklemektedir (Chen ve diğerleri, 2022: 1; Singh ve diğerleri, 2021: 1; Raheem ve diğerleri, 2020: 5). Ahmed ve diğerleri (2020: 5) tarafından yapılan çalışmada COVID-19 pandemi sürecinde virüsün ABD'de görülmesinin ardından ülke çapından insanların satın almaya yönelik yaklaşımlarında yaşanan değişikliklerin incelenmesi hedeflenmiş, yapılan araştırmaya çeşitli kentlerde yaşamını sürdüren toplam 889 tüketici dahil olmuştur. Araştırma sonucunda tüketici kitlenin özellikle devamlı olarak tükettikleri ürünleri satın almaya yöneldikleri, marketlerdeki ürünlerin tükeneceğine dair korku yaşadıkları, bununlar birlikte panik bir halde ürün satın almaya yöneldikleri belirlenmiştir. Araştırmada özellikle sosyal medya platformlarında ortaya çıkan gerçeği ifade etmeyen, asılsız haberlerin satın alma eylemleri üzerinde olumsuz etkilere neden olduğu belirlenmiştir. Yetkin-Özbük (2020: 3471) tarafından yapılan çalışmada COVID-19 döneminde insanların ürün değerlendirme biçimlerindeki değişikliklerin değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Araştırma çerçevesinde ülkemizde e-ticaret sitelerinde bulunan 5812 ürün değerlendirme kapsamına dahil edilmiş, sıralı lojistik regresyon ve probit regresyon modellerinden faydalanılarak ikincil veri analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda tüketicilerin değerlendirme kapsamına dahil edilen ürünlerle ilgili yazdıkları kişisel yorumların pandemi öncesi dönemle karşılaştırıldığında daha olumsuz olduğu belirlenmiştir. Baltacı ve Akaydın (2020: 57) tarafından yapılan çalışmada COVID-19 sürecinde tüketilen gıdaları satın alma tutumlarına yönelik etkilerinin değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda insanların pandemi nedeniyle psikolojik olarak temizlik ürünlerine eğilim gösterdikleri ve temizlik malzemeleri stoklama eyleminde bulundukları, pandemi döneminin arz-talep dengesizliğine yol açtığı ve insanların ihtiyaç duydukları ürünlere erişim fırsatını ortadan kaldırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.2. COVID-19 Sürecinin Eğitime Etkisi

Salgının etkilediği diğer bir alan eğitim sektörüdür. Küresel salgın sebebiyle ülkeler farklı önlemler alarak pandeminin yayılım alanının artmasının önüne geçmek, kapsamının genişlemesini engellemek için çeşitli önlemlerin yanı sıra kısıtlamalar da getirmişlerdir. Eğitimin her kademesinde yüz yüze eğitime ara verilmesi bu konudaki önemlerden birisidir.

Bu kapsamda dünyanın birçok ülkesinde farklı eğitim kademelerinde uzaktan eğitime geçildiği görülmüştür (Budur ve diğerleri, 2021: 180; Sarı ve Nayır, 2020: 328; Bakhow ve diğerleri, 2021: 1; Casacchia ve diğerleri, 2021: 1).

Pandemi sürecinde MEB ilk ve orta kademe öğretim kurumları için televizyonlardan yapılacak yayınlar için EBA olarak isimlendirilen dijital eğitim uygulamasını hazırlamıştır. Bu bağlamda pandemi süreci eğitim hayatında da radikal değişimlere neden olmuştur. YÖK, yükseköğrenim kurumlarında yapılan lisans ve lisansüstü eğitimlerin dijital imkanlarla uzaktan eğitim olarak gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Üniversitelerin önemli bir kısmı Uzaktan Eğitim Merkezlerini hazırlamıştır. Mezuniyetten önce tıp eğitiminin; dijital ortamlarda, online eğitim ile uluslararası standartlarda ve belirlenen ana programına uygun bir şekilde gerçekleştirilmesi adına hazırlıklar yapılmıştır. Üniversite yönetim birimleri, tıp fakültesi dekanlıkları, tıp eğitimi anabilim dalları, bu yeni duruma adapte olmak, seçenekler geliştirmek, üretimin aksamasını önlemek ve bu seçenekleri geliştirirken, öğrencilerin ve toplumun sağlığını korumayı amaçlayan bazı yenilik ve çalışmalarda bulunmuşlardır. Alışılmış amfi dersleri yerine çevrimiçi derslere, hasta yanında yapılan pratikler yerine öğretim üyelerinin maketler üzerinden anlatım yaptıkları uygulama videolarına dönüşmüştür. İntörnlük eğitiminin yeni sisteme uyumu bu süreçte en fazla zorluk yaşanan durumlardan biri olmuştur. Uygulama temeline dayalı olan bu eğitimlerde yaşanan eksiklikler çevrimiçi derslerle kapatılmaya çalışılmıştır (Tiftikçi, 2020: 1).

2.4. COVİD-19 Döneminde Uzaktan Eğitim

Modern toplumun gereği olarak mevcut değişim gereksinimiyle eğitim modelinden bir şekilde sıyrılarak ya da bu modele hiç dahil olmadan, bireylerin uzaktan eğitim metodunu tecrübe edilmesinin sağlandığı ifade edilmektedir. Globalleşme, politika ve ekonomide olduğu gibi eğitim alanında da seçeneklerin geliştirildiği belirtilmektedir. Gelişen alternatifler arasında en fazla cezbedici olanın da uzaktan eğitim olduğu görülmektedir (Toker-Gökçe, 2008: 1). Dünya çapında birçok yerde yüz yüze öğretimin yapılmasına engel olan bazı sebeplerin olduğu dikkat çekmektedir. Bu sebeplerden bazılarının ulaşım, maliyet, çalışma hayatı, öğrenci ve öğretmenlerin çeşitli coğrafyalarda yer alması olduğu belirtilmektedir. Dolayısıyla yüz yüze gerçekleştirilemeyen eğitimlerin uzaktan eğitimle tek bir şekilde gerçekleştirilebildiği görülmektedir (Demirkıran ve Silahtaroğlu, 2008: 360).

Kavramsal olarak 1700'lü yıllara dayanan ve mektupla öğretim uygulamaları ile başlayan uzaktan eğitim uygulamasındaki gelişmelere paralel bir şekilde gelişmelerin devam ettiği, bilişim teknolojileriyle yaşadığımız dönemdeki önem ve anlamın kazandırıldığı bilinmektedir (Özbay, 2015: 378). Ülkemizde son zamanlarda hızlı bir gelişimin gösterildiği uzaktan eğitim uygulamalarının temelinde 1980'li yıllardan itibaren uygulanan uzaktan eğitim etkinliklerinin oluşturulduğu belirtilmektedir. Uzaktan eğitim uygulamalarının bilhassa 1990'lı yılların sonu ile 2000'lerin başlarında iletişim ve bilgi teknolojilerinin gelişimine paralel bir şekilde hız kazandığı dikkat çekmektedir. Bu süreçte uzaktan eğitim faaliyetlerinin her eğitim düzeyinde etkili bir şekilde uygulanabilir duruma getirildiği belirtilmektedir (Bozkurt, 2017: 86).

Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencinin farklı yerlerde olduğu ve eğitim etkinliklerinin teknolojik ders materyalleriyle gerçekleştirildiği eğitim modeli şeklinde tanımlanmaktadır. Bu açıdan uzaktan eğitim modelinin geleneksel öğretim yöntemlerinden farklı bir yapısının olduğu belirtilmektedir. Uzaktan eğitim modeli ile geleneksel öğretim yöntemleri arasındaki en net farklılığın bireyin okula gitmeksizin iş ve özel yaşamını terk etmeden eğitim alması olduğu görülmektedir. Geleneksel eğitim modelinde olduğu gibi uzaktan eğitim modelinde de ilk, orta ve yükseköğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği belirtilmektedir. Bununla birlikte uzaktan eğitimle mesleki gelişim kurslarının da gerçekleştirildiği bilinmektedir (Aslantaş, 2014: 1).

Yapılan araştırmalara göre, uzaktan eğitim etkinliklerinin geleneksel öğretimden farklı olduğu dikkat çekmektedir. Geleneksel örgün öğretim ile uzaktan eğitim uygulamaları arasındaki en net farklılık uzaktan eğitimde öğrencilerin okula gitmemesidir. Bunun yanında örgün eğitim uygulamalarında olduğu gibi uzaktan eğitim uygulamalarının da her düzeyde gerçekleştirildiği görülmektedir. Ayrıca temel eğitim düzeyleriyle beraber mesleki gelişim ve eğitim kurslarının da gerçekleşmesinde uzaktan eğitim uygulamalarından yararlanılmaktadır (Aslantaş, 2014: 1). Yaşadığımız dönemde birçok ülkede farklı eğitim düzeylerinde yaygın bir şekilde kullanılmakta olan uzaktan eğitim uygulamalarının temel hedefleri şu şekildedir;

- Örgün eğitim uygulamalarından yararlanma olanağı bulunmayan yetişkinler için işlevsel okuryazarlık eğitiminin sağlanması,
- Örgün okul sisteminden erken ayrılmış olan gençlere iyileştirici ve işlevsel eğitim sağlanması,

- Örgün eğitim sistemini tamamlamış olan kişilere çeşitli alanlarda ileri seviyede eğitim sunulması, temel beceri ve bilgilerin geliştirilmesi,
- Meslek sahibi bireylerin yetilerinin geliştirilmesi adına hizmet içi, uygulamalı ve mesleki eğitimin sunulması,
- Yetişkin vatandaşlarını aydınlatma amacıyla ülkenin gereken kültürel, estetik ve yurttaşlık eğitimlerinin verilmesi (Muyiwa ve Biodun, 2012: 41).

2019 yılının sonunda Çin'de başlayan ve Mart 2020'den sonra ülkemizde ve dünyada hızla yayılan Covid-19, tüm alanları olduğu gibi eğitim sektörünü de büyük ölçüde etkilemiştir. Hızla yayılan ve küresel krizlere neden olan Covid-19 pandemisi nedeniyle 1,7 milyardan fazla öğrenciyi etkileyen bir süreçte Nisan 2020'den bu yana dünya genelinde 191 ülkede okulların tatil edildiği kaydedildi (UNESCO, 2020) . Bu süreçte biz ve dünya çapında eğitim faaliyetlerini sürdürmek için farklı yöntemler denedik. Eğitim Bilişim Ağı (EBA), TRT tarafından yayınlanan EBATV ve çeşitli sanal sınıflar oluşturmaya yönelik platformlar, devlet ve özel okullarda çeşitli şekillerde kullanılmıştır (Samancı Keskin, 2020). Kriz zamanlarında uzun vadeli düzenlemeler yapmak ve bunları uygulamak çok zordur (Durak, Çankaya ve İzmirli, 2020). Covid-19 pandemisi ve uzaktan eğitime hızlı geçiş de bu kriz zamanlarından biri olarak adlandırılabilir. Bu gibi kriz nedenleriyle eğitim faaliyetlerinin gereği gibi gerçekleştirilememesi veya tamamlanamaması bireyleri, toplumu ve dolayısıyla ülkenin geleceğini etkilemektedir (Kırık, 2014).

Covid-19 salgını nedeniyle öğretme-öğrenme süreçlerinden uzaktan eğitime geçiş, dahil olan herkesi eşi benzeri görülmemiş bir zor duruma soktu. Bu dönemde yapılan bazı araştırmalarda uzaktan eğitimin “acil uzaktan eğitim” olarak da anıldığı görülmektedir. Bozkurt (2020), acil uzaktan eğitimin acil eğitim ihtiyaçlarını çözme girişimi olduğunu savunur. Uzaktan eğitim ile acil uzaktan eğitim arasındaki en önemli farkın çeşitli nedenlerle (salgın, savaş, doğal afet vb.) yürütülemediği zamanlarda gerçekleştirilmesi olduğu belirtilmektedir. Çeşitli araştırmalarda “olağanüstü uzaktan eğitim” olarak tanımlanan uzaktan eğitim, zorunlu da olsa eğitimde bir değişimi beraberinde getirmiş, eğitim kurumları ve eğitim paydaşları bundan çok şey öğrenmiştir (Bıyıklı ve Özgür, 2021).

Uzaktan eğitim 2020-2021 güz ve bahar yarıyıllarında da devam etti. Bu süreç dinamik bir yol izledi ve vakaların artıp azalmasına göre okullar bazen yüz yüze eğitime geçti ve çoğunlukla uzaktan eğitime devam etti. Millî Eğitim Bakanlığı bu dönemde uygulanan eğitim modellerini uzaktan eğitim, seyreltilmiş ve hibrit öğrenme modelleri olarak

adlandırmıştır (MEB, 2020). Ülkemizde ilk vakanın ortaya çıkmasının ardından hızla önlemler alındı. Bu önlemler sürecin sağlıklı bir şekilde ilerlemesini sağlamıştır (Gamsızkan, 2020). Millî Eğitim Bakanlığı, ilk vakanın tespit edilmesinin ardından 11 Mart 2020 tarihinde ilk ve orta öğretim kurumlarında birer hafta ara verilmesine ve ardından uzaktan eğitime geçilmesine karar vermiştir (Özer, 2020).

2.4.1. Uzaktan Eğitimin Avantajları

Uzaktan eğitim faaliyetlerinde öğrencilerin eğitim programlarının temeli oluşturulmaktadır. Uzaktan eğitimde bilgisayar kullanma idaresinin bütünüyle öğrenci odaklı olması nedeniyle modern eğitim yönteminin uygulanması için olanak sağlanmaktadır. Öğrencilere hazırlanmış olan özel öğretim yöntem ve teknikleriyle öğrencilerin konu tekrarı, uygulamalar, hesaplamalar ve etkinliklerle kısa zamanda iş hayatına girdiği ve istenilen dönemde geri dönüş sağlanabildiği belirtilmektedir. Ayrıca uzaktan eğitim öğrenci motivasyon, tutum ve başarını arttırmaktadır (Yunus ve diğerleri, 2021: 813; Yıldırım ve Şahin, 2015: 371; Kuloğlu, 2020: 48; Engin ve diğerleri, 2010: 73). Bunun yanında geleneksel öğretim tekniklerine kıyasla uzaktan eğitimin öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyini olumlu yönde etkilediği görülmektedir (Kharadze ve diğerleri, 2021: 653). Uzaktan eğitim uygulamalarının diğer avantajları aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

- Derslere ilişkin fiziksel hazırlığın bulunmaması
- Ders materyalleri ve kayıtlarının ulaşılabilir olması
- Öğretim elemanları ile iletişimin hızlı bir şekilde gerçekleştirilmesi
- Öğretim elemanlarının destekleyici tavır ve yeterliliklerinin olması
- Üniversitelerin uzaktan eğitim uygulamalarına hızlı bir şekilde adapte olunması
- Emek-zaman-para açısından ekonomik olunması
- Ödevlerin öğrencileri derse hazırlayıcı olması / derslerden kopmalarını önlemesi
- Öğretimsel görevlere geribildirimlerin verilebilmesi
- Kaynaklara ulaşımın kolay olması (Genç ve diğerleri, 2020: 134).

Uzaktan eğitimde öğretme sorumlulukları bakımından kişinin zihinsel, sosyal, organizasyonel bilgi ve becerilerini yükseltecek tasarım sağlanmaktadır. Uzaktan öğrenmede öğretimin incelenmesinde farklı alternatifler bulunmaktadır. Öğrencilerin kendilerini

değerlendirebilmesi, bu değerlendirmelerin bilgisayar veya öğretmen tarafından da sağlanabilmesi söz konusudur. Bununla birlikte senkronize bir şekilde ve asenkronize bir şekilde öğrenme olanakları sağlanmaktadır (Tuncer ve Taşpınar, 2008: 137). Bu durum öğrencilerin ders başarılarını arttıran bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Bayrak ve Bayram, 2010: 235).

2.4.2. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları

Her ne kadar öğretmen ve öğrencilere birçok avantaj sağlasa da bilgisayar ve internet erişimi konusunda maddi durumu uygun olmayan öğrencilerin varlığı, ekran başında uzun müddet durulması neticesinde oluşan bazı sağlık sorunları gibi durumlar ise uzaktan eğitimin dezavantajları şeklinde ifade edilmektedir (Kahraman, 2011: 1). Bunun yanında yapılan çalışmalarda uzaktan eğitimin temel dezavantajları aşağıdaki gibi sıralanmıştır;

- Motivasyonda düşüş,
- Ölçme ve değerlendirmenin olmayışı,
- Bilgisayar ve internet gibi kaynakların yetersizliği,
- Eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olması,
- Etkileşim ve iletişim yetersizliği,
- Teknik sorunlar,
- Uzaktan eğitim uygulamalarında kendi başına çalışma yetisi olmayan öğrenciler için verimli olmaması,
- Derse katılım gösteren öğrenci sayısının artmasıyla iletişimde aksamaların olabilmesi görülebilmektedir (Özdoğan ve Berkant, 2020: 13; de Oliveira ve diğerleri, 2018: 139; Ataş, 2017: 17; Xalmuratova, 2021: 3965; Tüzün ve Yörük-Toraman, 2021: 822).

Bu konuda yapılan bir çalışmada uzaktan eğitimin dezavantajlı yönlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Söz konusu çalışmada derslerin bir gün içerisinde yoğunlaşması, ailedeki bireylerin gürültüsü/dışarıdaki uyarıcılar, ödev yükünde artış, öğretimsel görevlerin yeterli seviyede açıklanamaması, pandemi sebebi ile gerçekleşen problemler, teknolojiye aşırı maruz kalınması, öğrencilerin bireysel özellikleri, internetten kaynaklanan problemler, sistemsel-teknolojik sorunlar, yöntem ve tekniklerde tekdüzelik, sınıf mevcudiyetinin fazla olması, ders içeriğinin öğrenciler tarafından kötü sunumlarla sunulması gibi unsurların uzaktan eğitimin dezavantajlı yönleri olduğu belirtilmiştir (Genç ve diğerleri, 2020: 134).

2.5. Otizm Spektum Bozukluğu Tanılı Çocukların COVID-19 Sürecindeki Eğitim ve Uzaktan Eğitim Deneyimleri ile İlgili Araştırmalar

OSB tanılı çocukların COVİD-19 sürecindeki eğitim deneyimleri ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında ailelerin görüşlerine odaklanan çalışmalar ön plandadır.

Arıcı-Doğan ve Görgü (2022: 107) tarafından yapılan araştırmada otizm spektrum bozukluğu tanılı çocukların annelerinin COVID-19 pandemi döneminde sokağa çıkma yasakları ve özel eğitime ara vermeye ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya İstanbul ilinde hizmet veren bir özel eğitim merkezine devam eden çocuklar ve anneleri dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda pandemi döneminde bazı risklerden dolayı özel eğitimlere ara verilmesinin OSB'li çocuklarda hem olumlu hem de olumsuz etkilerinin olduğu saptanmış olup olumlu etkileri değerlendirildiğinde COVID-19 sürecinde OSB'li çocuklar üzerinde en fazla aile ilişkileri bakımından değişimler yaşandığı, olumsuz yönleri değerlendirildiğinde ise en fazla davranış sorunlarının olduğu rapor edilmiştir.

Chapay (2022: 306) tarafından yapılan araştırmada Filipinli ebeveynlerin COVID-19 döneminde OSB'li çocuklarını uzaktan eğitim süreçlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya otizm spektrum bozukluğu teşhisi konan çocukları olan beş ebeveynle çevrimiçi olarak görüşülmüştür. Çalışmanın sonucunda izolasyon sırasında uzaktan eğitimin için çoğu kişinin iyi olduğunu düşündüğü, uzaktan eğitimle uygulama derslerinin ve etkinliklerinin yapılamadığı rapor edilmiştir.

Çelik (2022: 10) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde 7-10 yaş arasındaki OSB'li çocukların COVID-19 pandemi sürecinde eğitim, sağlık ve sosyalleşme durumlarının ebeveynlerin görüşlerine dayalı incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 15 birey dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda çocukların COVİD-19 pandemi sürecinde sağlık, eğitim ve sosyalleşme konusunda negatif yönde etkilendikleri sonucuna varılmıştır.

Çetin ve Ercan (2021: 115-117) tarafından birlikte yürütülen çalışmada OSB'li adolesanların uzaktan eğitim tecrübelerinin ebeveyn aracılığı ile incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 8 OSB'li bireye ve ebeveynleri dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğu, olumlu etkilerin, ders telefi fırsatının olması, olumsuz etkilerinin ise çocukların sosyalleşme konusunda problem yaşadıkları rapor edilmiştir.

Daulay (2021: 113) tarafından yapılan araştırmada Endonezya'daki COVID-19 salgını sırasında annelerin deneyimlerini ve OSB'li çocuklar için uzaktan eğitim uygulamalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya beş anne katılımcı olarak dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda Annelerin uyum sağlama yeteneği ve bakım verme yükü açısından uzaktan eğitim uygulama deneyimi, OSB'nin uyumsuz davranışları ve ortaya çıkan olumsuz duygular açısından uzaktan eğitim uygulamasındaki kısıtlamalar, otistik çocukların uyumsuz davranışlarının artması, düşük uyum yeteneği rapor edilmiştir.

Erdem ve diğerlerinin (2021: 465) yapmış olduğu araştırmada COVID-19 sürecinde özel eğitim kurumlarında uzaktan eğitime ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya bir özel eğitim sınıfı dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda ebeveynlerin uzaktan eğitim sürecinde zorluk yaşadıkları ve bu süreçte desteğe gereksinim duydukları sonucuna varılmıştır.

Gökler (2021: 1) tarafından yapılan araştırmada OSB'li çocuğu olan ebeveynlerin COVID-19 pandemi sürecinde yaşamış oldukları zorlukların incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 10 ebeveyn dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda pandemi sürecinde zorluk yaşayan ebeveynlerin daha çok birbirine destek olduğu, ebeveynlerin ekonomik ve psikolojik açıdan desteğe ihtiyaç duydukları sonucuna varılmıştır.

OSB tanılı çocukların COVİD-19 sürecindeki eğitim deneyimleri ile ilgili yapılan araştırmalarda öğretmen görüşlerine yer veren çalışmalara rastlanmaktadır.

Timur (2022: 3) tarafından yapılan araştırmada OSB'li çocukların ebeveynlerinin COVID-19 pandemisinde bireysel koruyucu ve tedbirleri öğretme hususunda özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri ele alınmıştır. Çalışmaya 20 özel eğitimli çocuk dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin siperlik uygulamalarının öğretilmesinde rol model yöntemini kullandığı, öğretmenlerin aileleri eğitimler konusunda bilgilendirdiği, uzaktan eğitimle öğrencilere kazandırılmak istenen davranışın öğretilme süresinin uzadığı rapor edilmiştir.

Buchnat ve Wojciechowske (2020: 150) tarafından yapılan araştırmada COVID-19 hastalığına neden olan COVID-19 virüsü sürecinde hafif derecede zihinsel engelli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin çevrimiçi eğitim durumlarının etkilerini öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonunda öğrencileri eğitim sürecinde organize etmenin başlıca sorunlarda olduğu rapor edilmiştir. OSB'li öğrencilerin

COVID-19 sürecinde iletişim sorunları yaşadıklarını, çevrimiçi eğitimin getirdiği öğretmen ve akranlarıyla iletişimdeki zorluğun OSB'li akranlarıyla etkileşimlerini de kötü etkilediğini ortaya koymuşlardır.

Mengi ve Alpdoğan (2020: 413) tarafından birlikte yürütülen çalışmada COVID-19 pandemi sürecinde özel eğitime devam eden öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 19 özel eğitim öğretmeni dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarının planlamada, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesinde problem yaşadıkları, uzaktan eğitimde özel eğitim materyalleri ve teknolojileri yüz yüze eğitim dışında uzaktan eğitime hizmet etmediği, öğrencilerin motivasyonlarının düşük olduğu, problemli davranışların azaltılmasın zorluk yaşadıkları, pek çok beceriyi uzaktan eğitim ile devam ettiremedikleri, öğrencilerin okul kültüründen uzaklaştığı rapor edilmiştir.

Şenol ve Can-Yaşar (2020: 439) tarafından yapılan çalışmada COVID-19 pandemi sürecinde ebeveyn ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 14 özel eğitimli çocuk dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin eğitim süreçlerinin olumsuz şekilde etkilendiği sonucuna varılmıştır.

Sani-Bozkurt ve diğerleri (2022: 133) tarafından yapılan çalışmada COVID-19 pandemi sürecinde özel gereksinimli öğrenciler ve ebeveynlerine ilişkin uzaktan eğitim uygulamalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 15 akademisyen dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda derslere ilişkin ya da ihtiyaca yönelik mobil uygulamaların kurulduğu, ailelerin pandemi sonrasında yüz yüze eğitime geçilmesinin daha iyi olacağını düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır.

OSB tanılı çocukların COVİD-19 sürecindeki psikolojik durumları, sosyal duygusal durumları ve uyku tutumları ile ilgili araştırmalar bulunmaktadır.

Berak (2022: 1) tarafından yapılan araştırmada OSB'li ve normal gelişim gösteren çocukların COVID-19 döneminde yaşamış oldukları duygusal, sosyal davranışsal güçlükler ve yaşam kaliteleri ile uyku tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 6-11 yaş arasında olan 37 normal gelişim gösteren, 37 OSB'li çocuk dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda normal gelişim gösteren çocukların OSB'li çocuklara kıyasla uyku alışkanlıklarının daha iyi düzeyde olduğu ve yaşadıkları güçlüklerin daha az olduğu, evinde teknolojik cihaz olan OSB'li çocukların yaşam kalite düzeylerinin farklılık gösterdiği, OSB

tanısı olan çocukların yaşam kalite puanları ile uyku tutumları ve yaşadıkları güçlüklere ilişkin puanların arasında anlamlı ilişkinin olduğu, annelerin, çocukları ile geçirdikleri sürenin artışına bağlı yaşam kalite düzeylerinin geliştiği ve uyku alışkanlıklarının olumlu etkilendiği rapor edilmiştir.

Mutluer, Doenyas ve Aslan-Genç (2020: 11) COVİD-19 sürecinin otizm spektrum bozukluğuna davranışsal etkileri ve bireylerin pandemi koşullarını anlayışları ve tepkilerini inceledikleri çalışmalarında OSB'li bireylerin COVID-19 pandemisinden olumsuz etkilendiklerini, önceden var olan davranış sorunlarının daha da arttığını ve bu durumun ebeveynlerin kaygı düzeyini önemli ölçüde yükselttiğini belirtmişlerdir.

BÖLÜM 3: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcılar, veri toplanması süreci, veri toplama araçları, verilerin dökümü ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma OSB'li çocuğu olan ailelerin COVID-19 pandemi sürecinde eğitim ve uzaktan eğitimle ilgili deneyim ve görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu araştırma nitel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel yöntem olayları ve algıların doğal ortamda bütüncül bir şekilde ortaya çıkaran gözlem, görüşme ve belge analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı araştırmalar şeklinde tanımlanmıştır (Özden ve Saban, 2017: 5).

Bu araştırma fenomenoloji (olgubilim) deseninde düzenlenmiştir. Fenomenoloji günlük hayattaki bize yabancı olmayan olaylar, durumlar, algılar ve yaşantılara ayrıntılı şekilde odaklanan ve bunları anlamlandırmayı amaçlayan bir araştırma desenidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 66). OSB'li çocukların ebeveynlerinin çocuklarının gelişim süreçlerinden ve yaşantılarından birincil derecede etkilendikleri düşünülmektedir. OSB'li çocukları ile birlikte bu süreci yaşayan ebeveynlerinin hem kendi hem de çocuklarının deneyimlerini aktarmaları ve bu deneyimlerin yorumlanması amacıyla fenomenoloji deseninin uygun olacağı düşünülmüştür. Fenomenolojik araştırmalarda kullanılan en genel veri toplama aracı görüşmelerdir. Görüşmeler katılımcıların yaşadıklarına ilişkin bilgi vermesi, hissettiklerini aktarabilmesi, araştırmacıya sunduğu esneklik ve karşılıklı güven ortamı oluşturması bakımından önemlidir. Katılımcı görüşmeler aracılığıyla olaylara, durumlara ilişkin deneyimlerini anlamlı şekilde açığa çıkarmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Erkan, Karadeniz, Demirel, 2018). Fenomenolojik araştırmalarda genel veri toplama tekniği görüşmelerdir ve çoğunlukla yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2017: 185). Türkiye'de COVID-19 süreci tüm toplumu etkilemiştir, özellikle eğitim alanında OSB'li çocukların ve ailelerinin COVID-19'dan etkilenme durumlarının derinlemesine anlaşılabilmesi için bu çalışmada fenomenolojik desen kullanılmıştır. Deneyimleri araştırırken, ek sorulara ve ek açıklamalara olanak sağlaması bakımından araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır.

3.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları İstanbul Anadolu Yakası'nda ikamet eden, 11-18 yaş aralığında OSB'li çocuğa sahip olan 15 anne ve 1 babadan oluşmaktadır. Bu bölümde katılımcıların belirlenmesi, katılımcılara ait özellikler ve araştırmacının bilgilerine yer verilmiştir.

3.2.1.Katılımcıların belirlenmesi

Araştırmanın katılımcıları amaçlı örneklemenin ölçüt örnekleme çeşidi kullanılarak belirlenmiştir. Ölçüt örneklemede araştırmacı tarafından ya da daha önceden hazırlanmış ölçüt listesine göre belirlenmiş ölçütleri karşılayan bütün durumların çalışılması esas alınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 122). Bu araştırmada da katılımcıların taşıması gereken ölçütler şu şekilde belirlenmiştir:

- Çocuğun COVİD-19 pandemisi döneminde ilköğretim düzeyinde eğitim alıyor olması.
- Çocuğun OSB'li olması ve RAM tarafından eğitsel rapor verilmiş olması.
- Çocuğun özel eğitim okulu veya özel eğitim sınıfında eğitim alıyor olması.

Görüşme yapılacak kişilerin belirlenmesinde kişilerin cinsiyetleri, yaşları, ailelerin özellikleri ve OSB'li çocuklarının OSBden etkilenme dereceleri dikkate alınmamıştır. Bu ölçütler çerçevesinde İstanbul Anadolu yakasında bulunan 3 özel eğitim okulundaki yetkili müdür, öğretmen vb. ile görüşülmüş, yine bünyesinde özel eğitim sınıfı bulunan 2 tane ilköğretim düzeyinde eğitim veren okulun rehber öğretmenleri ile görüşülerek bu ölçütleri taşıyan ebeveynlere ulaşılması için destek istenmiştir. Ölçütlere uyan ebeveynler belirlenmiş, bu ebeveynlere telefon ya da whats app yazılı mesaj arıcılığıyla ulaşılarak araştırma hakkında bilgi verilmiş, görüşmeyi kabul eden katılımcılarla görüşmek üzere uygun vakitler belirlenmiştir. Görüşmeyi kabul eden 15 adet ebeveyn (14 anne, 1 baba) ile görüşme takvimi belirlenmiş ve görüşmeler ebeveynlerin müsaitliğine göre okul içerisinde rehberlik odasında, spor odasında, okul bahçesinde kimsenin olmadığı bir çardakta ve üç görüşme de uzaktan zoom uygulaması aracılığıyla yapılmıştır. Görüşmeye katılan 1 anne görüşme sorularına odaklanmada problem yaşamış ve tek kelimelik yanıtlar vermiş ve görüşme kısa sürede bitirilmek zorunda kalmıştır. Bu anne araştırmaya dahil edilmemiştir. Daha önce ulaşılan 2 anne ile tekrar iletişim kurularak randevu belirlenmiş ve bu iki anne ile

uzaktan whats app görüntülü görüşme yardımıyla görüşülmüş ve araştırmaya katılmaları sağlanmıştır. Araştırma kapsamında sadece bir adet baba ile görüşülebilmiş, diğer katılımcılar annelerden oluşmuştur.

3.2.2.Katılımcıların özellikleri

Araştırma katılımcılarının hepsi covid19 pandemisi sürecinde çocuğu ilköğretim düzeyinde eğitim öğretime devam eden ebeveynlerden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında görüşülen16 katılımcının katılımcı numarası, yaşı, öğrenim durumu, mesleği, gelir düzeyi, anne baba birlikteliği ve eşin mesleğine ilişkin veriler tabloda sunulmuştur.

Tablo 3. 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Katılımcı No	Anne /Baba	Yaş	Eğitim Durumu	Meslek	Gelir Düzeyi	Medeni Durum	Eşin Mesleği
Katılımcı 1	Anne	34	Lise	Muhasebe	Düşük	Bekar	Boşanmış
Katılımcı 2	Anne	46	Üniversite	Hemşire (Emekli)	Yüksek	Evli	Doktor
Katılımcı 3	Anne	43	İlkokul	Ev Hanımı	Orta	Evli	Kasap
Katılımcı 4	Baba	56	Üniversite	Emlakçı	Orta	Dul	Anne Vefat Etmiş
Katılımcı 5	Anne	40	Lise	Antrenör	Yüksek	Evli	Mühendis
Katılımcı 6	Anne	55	Lise	Ev Hanımı	Orta	Evli	Serbest Meslek
Katılımcı 7	Anne	40	Lise	Ev Hanımı	Orta	Evli	Oto Sanayi
Katılımcı 8	Anne	45	İlkokul	Ev Hanımı	Düşük	Evli	Matbaacı
Katılımcı 9	Anne	43	Üniversite	Mağaza Müdürü	Orta	Evli	Oto Tamircisi
Katılımcı 10	Anne	37	Lise	Ev Hanımı	Orta	Evli	Özel Güvenlik
Katılımcı 11	Anne	46	Ortaokul	Okul-Servis Rehberi	Düşük	Bekar	Boşanmış
Katılımcı 12	Anne	43	İlkokul	Ev Hanımı	Orta	Evli	Şoför
Katılımcı 13	Anne	33	Ortaokul	Ev Hanımı	Düşük	Evli	Apartman Görevlisi
Katılımcı 14	Anne	45	Lise	Ev Hanımı	Orta	Evli	Emekli Bankacı
Katılımcı 15	Anne	39	Önlisans	Ev Hanımı	Orta	Evli	Fabrika İşçisi
Katılımcı 16	Anne	48	İlkokul	Ev Hanımı	Orta	Evli	Teknik Personel

Tabloda görüldüğü gibi katılımcıların yaşları 33 ile 56 arasında değişiklik göstermektedir. Araştırmaya katılanların 15 i kadın 1 tanesi erkektir. Katılımcıların 3'ü lisans 1'i önlisans düzeyinde üniversite mezunu, 6'sı lise, 2'si ortaokul, 4'ü ilkokul mezunudur.

Katılımcıların 10 tanesi ev hanımı, 1'i okul servis rehberi, 1'i mağaza müdürü, 1'i antrenör, 1,i emlakçı, 1'i emekli hemşire ve 1'i de muhasebe işi ile uğraşmaktadır. Araştırmanın katılımcılarından 13'ünde anne baba birlikte yaşıyor, 2'si boşanmış, 1'inin de eşi vefat etmiştir. Katılımcılardan 10 tanesi gelir düzeyini orta, 4'ü düşük, 2'si ise yüksek olarak belirtmiştir. Araştırmanın katılımcılarının çocuklarına ilişkin bilgiler Tablo 3.2 de gösterilmektedir.

Tablo 3. 2.Katılımcıların Çocuklarına İlişkin Bilgiler

Katılımcı No	OSB'li Çocuğun Cinsiyeti	Çocuğun Yaşı	Kardeş Sayısı	Evde Kimlerle Yaşıyorsunuz
K 1	Erkek	11	0	Dede,Anneanne,Anne,Çocuk
K 2	Erkek	17	0	Anne, Baba, Çocuk
K3	Erkek	16	2	Anne, Baba 3 Çocuk
K 4	Erkek	15	1	Baba, Abi, Çocuk
K 5	Erkek	12	0	Anne, Baba, Çocuk
K 6	Erkek	16	0	Anne, Baba, Çocuk
K7	Erkek	14	0	Anne, Baba, Çocuk
K 8	Kız	17	1	Anne, Baba, Abi, Çocuk
K 9	Erkek	17	2	Anne, Baba, 2 Kardeş, Çocuk
K10	Erkek	14	0	Anne, Baba, Çocuk
K11	Erkek	18	0	Anne, Teyze, Çocuk
K12	Kız	14	1	Anne, Baba, Abi, Çocuk
K13	Erkek	12	1	Anne, Baba, Abi, Çocuk
K14	Erkek	13	3	Anne, Baba, 3 Kardeş, Çocuk
K15	Kız	11	1	Anne, Baba, Abla, Çocuk
K16	Erkek	14	0	Anne,Baba,Dede,Babaanne, Çocuk

Tabloda görüldüğü gibi çocukların yaşları 11 ile 18 arasında değişkenlik göstermektedir. Ebeveynlerin 13'ü erkek 3'ü kız çocuğa sahiplerdir. 8 çocuğun kardeşi bulunmamakta, 5'inin 1 tane kardeşi, 2'sinin 2 tane kardeşi, 1'inin 3 tane kardeşi bulunmaktadır. Katılımcılardan 13'ü çekirdek aile (anne, baba, çocuk) ile yaşarken, 1'i annesi ve teyzesi ile, 1'i anne, dede, anneannesiyle, 1'i ise anne, baba, dede, babaannesi ile birlikte yaşamaktadır.

3.2.3Araştırmacının rolü

Araştırmacı 2007-2011 yıllarında Marmara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda lisans eğitimini tamamlamıştır. Daha sonra 2011-

2015 yılları arasında MEB'e bağlı özel eğitim uygulama okulunda görev yapmış, 2015-2022 yılları arasında MEB'e bağlı ilkokul özel eğitim sınıfında OSB'li çocuklarla çalışmış, 2022-2023 yılları arasında MEB'e bağlı özel eğitim meslek okulunda görev yapmıştır ve halen bu görevine devam etmektedir. Aynı zamanda Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı'nda yüksek lisans eğitimine devam etmektedir. Araştırmacı yüksek lisans eğitimi kapsamında nitel araştırma yöntemleri dersini almış, ders kapsamında görüşme teknikleri ve veri analizine yönelik uygulamalar yapmıştır.

Nitel araştırmacı alanda bulunup katılımcılarla doğrudan iletişim kuran, katılımcıların tecrübelerini paylaşan ve alanda kazandığı bilgi ve becerileri toplanan verilerin analizinde kullanan kişidir (Yıldırım, 1999: 11-12). Araştırmacı, araştırma sürecinde yüksek lisans tezi çerçevesinde veri toplama araçlarının hazırlanması, veri toplanması, verilerin kayıtlarının gerçekleştirilmesi, verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması süreçlerini tez danışmanıyla beraber yürüterek aktif rol almıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerini toplamak için araştırmacının oluşturduğu 7 adet soru ve ek (sonda) soruları içeren görüşme formu kullanılmıştır (Bkz. Ek 1). Bunun yanında OSB'li çocukların ve ebeveynlerin kişisel bilgilerine ulaşmak için demografik bilgi formu hazırlanmıştır. Formda OSB'li çocuğun yaşı, sınıf düzeyi, kardeş sayısı ve kimlerle yaşadığı, ebeveynlerin yaşı, mezuniyet durumu, mesleği, gelir düzeyi, eşinin mesleğine ilişkin veriler toplanmıştır.

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak nitel veri toplama yöntemlerinden olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır. Ebeveynlerin COVID-19 pandemisinde uzaktan eğitim alıp almama durumları, uzaktan eğitimde çocuklarının yaşadıkları, bu süreçte aile düzeninde oluşan değişimler, uzaktan eğitimin çocuk ve aile açısından olumlu olumsuz yanları, uzaktan eğitimde teknoloji kullanımı, COVID-19 sürecinde alınan kararların çocuğa ve aileye etkileri, yüz yüze eğitime geçişte yaşananlar, uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin karşılaştırılması ve gelecekteki olası kriz anlarında yapılabilecekler gibi konular hakkında sorular hazırlanmıştır. Bu amaçla OSB'li çocukların uzaktan eğitime katılım durumlarına ilişkin, COVID-19'un OSB'li çocukları nasıl etkilediğine ilişkin alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazın taraması sonunda Covid19, uzaktan eğitim, çocuğun uzaktan eğitime

tepkileri, ailenin süreçte yaşadıkları, teknoloji kullanımı, pandemi kuralları, uzaktan eğitimden yüz yüze eğitime geçiş ve gelecekteki beklentiler olmak üzere 8 başlık belirlenmiş ve 8 soru ve sonda soruları hazırlanmıştır. Sorular araştırmacı ve danışman tarafından tekrar gözden geçirilmiş, ek tarama çalışmaları yapılarak COVİD-19 dönemindeki uzaktan eğitim, OSB'li çocuğun tepkileri, teknoloji kullanımı, pandemide alınan kararlar ve etkileri, yüz yüze eğitime geçiş, uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin karşılaştırılması ve geleceğe ilişkin beklenti öneriler başlıklarında 7 soru ve sonda soruları şeklinde düzenlenmiştir. Sorular belirlenirken araştırmanın amaçları göz önünde tutulmuş ve amaçlarla doğrudan ilişkili olmasına dikkat edilmiştir. Katılımcıların rahat cevaplandırabileceği, herkes için anlaşılır sorular hazırlanmasına dikkat edilmiştir. Verilecek olası cevaplar açısından soruların katılımcıyı yönlendirici veya sınırlandırıcı olmamasına, soruların birbiriyle karşıt sorular olmamasına özen gösterilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Sorular ilk olarak danışmanla üzerinde tartışılarak uzman görüşü için alanda doktora derecesine sahip dört akademisyene gönderilmiştir. Uzman onayına gönderilirken uzmanların görüş belirtmesi amacıyla her soru için "uygun, uygun değil, açıklama" ibarelerini içeren tablo hazırlanmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı sorulardaki eksik ifadeler düzeltilmiş ve aynı cevaba neden olabilecek sonda soruları birleştirilmiştir. Böylece görüşme soruları son halini almıştır.

3.3.1. Görüşme formu ve görüşme ilkelerinin belirlenmesi

Görüşme formu araştırmada araştırılan problem durumu ile ilgili tüm soruların ve boyutların geçerliliğini güvence altına almak için geliştirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada kullanılan görüşme formu; görüşme onam formu, demografik bilgileri formu ve görüşme sorularını içermektedir (Bkz. Ek 1). Araştırmacı, katılımcılara görüşmenin başında araştırmacıları tanıtan, araştırmanın amacını belirten, araştırmayı yürüten araştırmacının ve ebeveynlerin karşılıklı sorumluluklarından bahseden görüşme onam formunu yüksek sesle okumuştur. Katılımcılardan onam formunu dinledikleri ve haberdar olduklarına dair sesli onay vermelerini istemiştir. Görüşme onam formuna karşılıklı sesli onay verilmesinin nedeni ise araştırmaya katılımcıların gönüllü katıldığının, araştırmacının görüşme sırasında ses kayıt cihazı kullanmasına izin verdiklerinin, araştırmacının da katılımcı ebeveyn ve OSB'li çocuklarının isimlerini gizli tutacağının ve araştırma sonuçlarını eğer katılımcı talep ettiği takdirde araştırmacı tarafından onlara ulaştıracağının karşılıklı olarak garanti edilmesidir.

3.3.2. Pilot görüşme

Pilot görüşmeler, araştırmacılara yapılacak görüşmelere en yakın koşulları sunmakla birlikte soruların anlaşılırlığını değerlendirme ve görüşmelerin hız ve süresini kontrol etmeye olanak vermektedir. Pilot görüşmelerde amaç veri toplamak değildir, veri toplama sürecine başlamadan önce görüşme sorularını gözden geçirmek ve varsa gerekli düzeltmelerin yapılmasıdır. Pilot görüşmede amaç, araştırmacıya soruların içeriğini ve anlaşılırlığını değerlendirmenin yanında gerçek görüşmeye en yakın koşullarda bir ortam ve deneyim sağlamaktır (Creswell, 2018). Araştırmada, görüşme sorularının anlaşılırlığının test edilmesi, görüşme süresinin kontrol edilmesi, görüşmeler sırasında alınacak kayıt için gerekli teknik kontrolün yapılması ve araştırmacının görüşme deneyimi kazanması için pilot görüşme yapılmıştır. Araştırma kapsamında 3 adet pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşmenin yapıldığı katılımcıların yaş, eğitim durumu, gelir düzeyi, çocuklarının cinsiyeti, yaşı, ailenin gelir düzeyi, görüşme tarihi ve görüşme süreleri tablo 3.3. ‘de belirtilmiştir.

Tablo 3. 3.Pilot Görüşme Katılımcıları

Kod Adı	Anne/ Baba	Yaş	Eğitim Durumu	Meslek	OSB’li Çocuğun Cinsiyeti	Yaş	Gelir Düzeyi	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi
P1	Anne	48	Lisans	Öğretmen (Çalışmıyor)	Erkek	14	Orta	14.12.2022	28'44'
P2	Anne	36	Önlisans	Ev Hanımı	Erkek	15	Orta	9.01.2023	23'12"
P3	Anne	44	Lisans	Halkla İlişkiler (Çalışmıyor)	Erkek	16	Orta	12.01.2023	17'49"

Pandemi sebebiyle 1. pilot görüşme araştırmacının örneklemine uygun bir katılımcı ile görüntülü konuşma şeklinde yapılmıştır. Pilot görüşme 14 yaşında OSB’li erkek çocuğu olan bir annedir, P1 olarak kodlanmıştır. Görüşmede ortaya konulan veriler danışman öğretim üyesiyle birlikte değerlendirilmiş ve iki pilot görüşme daha yapılması kararlaştırılmıştır. 2. pilot görüşme için araştırma örneklemine uygun bir katılımcı ile devam ettikleri okulun rehberlik odasında yüz yüze yapılmıştır. Katılımcı 15 yaşında OSB’li erkek çocuğu olan bir annedir, P2 olarak kodlanmıştır. 3. pilot görüşme örnekleme uygun bir katılımcı ile devam ettikleri okulun bahçesinde yüz yüze yapılmıştır. Katılımcı 16 yaşında OSB’li erkek çocuğa sahip bir annedir, P3 olarak kodlanmıştır. Pilot görüşme verileri araştırmacı tarafından analiz edilmiş ve danışman öğretim üyesiyle birlikte değerlendirilerek sorulara son hali verilmiştir. Katılımcılar için anlaşılamayan yerler düzeltilmiştir. Örneğin “medikal” yerine “tıbbi” sözcüğü kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada tüm veriler 07.03.2023 – 24.04.2023 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmelerden on bir tanesi yüz yüze 5 tanesi whats app ve zoom üzerinden görüntülü görüşme şeklinde gerçekleştirilmiştir. Görüşme gizliliği esas alınarak araştırmacı ve katılımcı görüşme yaptıkları sırada sessiz bir ortamda ve yalnız olmaları sağlanmıştır. Görüşmenin ne zaman olacağına, katılımcının uygunluğuna göre önceden randevulaşarak karar verilmiştir.

Ebeveynlerle gerçekleştirilen bütün görüşmeler bir adet cep telefonu bir adet laptop bilgisayar tarafından ses kaydı alınarak gerçekleştirilmiştir. Kayıt sürecinde herhangi bir problem yaşanmamıştır. Ses kayıtları daha sonra dinlenerek hangisinde sesin daha anlaşılır olduğuna bakılarak kullanılmıştır. Görüşmeye başlamadan önce katılımcıları tanımak ve katılımcıların sorulara rahat yanıt vermeleri amacıyla rahatlatıcı kısa sohbetler yapılmıştır. Daha sonra katılımcıya demografik bilgi formundaki sorular sorulup katılımcı bilgileri araştırmacı tarafından elle doldurulmuştur. Araştırmanın bu kısımları toplam görüşme süresine eklenmiş ama bu süreçte ses kaydı yapılmamıştır. Form doldurulduktan sonra, önceden hazırlanmış olan gönüllü katılımcı ona formu sesli biçimde okunarak araştırmaya katılımın gönüllü olduğuna dair ve görüşmenin ses kaydının alınacağına dair onay içeren formun imzalanması istenmiştir. Katılımcıların onaylarından sonra ses kayıt cihazları açılarak katılımcının ses kaydı izni bir kez daha sesli olarak alınmıştır. Görüntülü görüşme yapılan katılımcılara bu form talep şekline göre whats app aracılığıyla ya da e-posta olarak ulaştırılmıştır. Görüşmenin sırası, görüşme tarihi, görüşmeni süresi, görüşme şekli ve veri toplama şekli Tablo 3.4.'de belirtilmiştir.

Tablo 3. 4. Görüşme Takvimi

Katılımcı No	Anne/ Baba	Görüşme Tarihi	Görüşme Ortamı	Görüşme Şekli	Veri Toplama Şekli	Görüşme Süresi
K1	Anne	7.03.2023	Okul/Rehberlik Odası	Yüz Yüze	Ses Kaydı	27 Dk 13 Sn
K2	Anne	7.03.2023	Okul/Rehberlik Odası	Yüz Yüze	Ses Kaydı	36 Dk 25 Sn
K3	Anne	8.03.2023	Okul/Rehberlik Odası	Yüz Yüze	Ses Kaydı	33 Dk 54 Sn
K4	Baba	11.03.2023	Ofis	Görüntülü Görüşme	Ses Kaydı	24 Dk 22 Sn
K5	Anne	11.03.2023	Okul/Spor Odası	Yüz Yüze	Ses Kaydı	36 Dk 15 Sn
K6	Anne	11.03.2023	Okul/Spor Odası	Yüz Yüze	Ses Kaydı	31 Dk 14 Sn
K7	Anne	14.03.2023	Okul/Spor Odası	Yüz Yüze	Ses Kaydı	19 Dk 36 Sn

K8	Anne	21.03.2023	Okul/Spor Odası	Yüz Yüze	Ses Kaydı	26 Dk 18 Sn
K9	Anne	21.03.2023	Okul/Spor Odası	Yüz Yüze	Ses Kaydı	29 Dk 33 Sn
K10	Anne	4.04.2023	Ev/ Boş Oda	Görüntülü Görüşme	Ses Kaydı	18 Dk 25 Sn
K11	Anne	11.04.2023	Ev/ Boş Oda	Görüntülü Görüşme	Ses Kaydı	23 Dk 36 Sn
K12	Anne	12.04.2023	Okul Bahçesi	Yüz Yüze	Ses Kaydı	34 Dk 02 Sn
K13	Anne	12.04.2023	Okul Bahçesi	Yüz Yüze	Ses Kaydı	28 Dk 23 Sn
K14	Anne	17.04.2023	Okul Bahçesi	Yüz Yüze	Ses Kaydı	23 Dk 08 Sn
K15	Anne	24.04.2023	Ev/ Boş Oda	Görüntülü Görüşme	Ses Kaydı	22 Dk 16 Sn
K16	Anne	24.04.2023	Ev/ Boş Oda	Görüntülü Görüşme	Ses Kaydı	15 Dk 34 Sn

Tablo 3.4.'de görüldüğü gibi görüşmeler 07.03.2023 – 24.04.2023 tarihleri arasında gerçekleşmiştir. Görüşmelerin en kısası 15 dakika 34 saniye sürerken en uzun görüşmenin 36 dakika 15 saniye olduğu görülmektedir. Görüşmelerin toplam süresi 430 dakika 14 saniye tutmuştur. Görüşmeler İstanbul'da Kadıköy, Ataşehir ve Maltepe ilçelerinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin bütünü araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerinin analizi aşamasında içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizinde, araştırmada ortaya konulmuş olan her türlü dökümün kodlanarak veri şekline getirilmesi esası vardır (Berg ve Lune, 2016: 344-345). Bu bölümde analiz öncesi hazırlıklar ve analiz süreci ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.5.1 Analiz öncesi hazırlıklar

Bu süreçte yapılan ses kayıtlarının yedeklerinin oluşturulması, verilerin yazıya dökümü ve bu dökümlerin doğruluğunun kontrol edilmesi çalışmaları yapılmıştır. Analiz öncesi hazırlık çalışmaları çerçevesinde dökümlerin görüşme formuna işlenmesi, ayrıntılı analiz formlarına aktarılması ve analiz öncesindeki inanırlık çalışmaları yapılmıştır.

3.5.1.1 Verilerin yazıya dökümü

Her görüşme sonrasında ses kayıtları bilgisayar aracılığıyla yedeklenmiş, bulut teknolojilerine de ayrıca yedeklenmiştir. Görüşmelerde her katılımcıya kişisel bilgi formu, görüşme formu ve gönüllü onam formu uygulanmış ve bu formlar da görüşme sırasına uygun

olarak numaralandırılıp arşivlenmiştir. Ses kayıtları numarasına göre Microsoft Ofis Word programı üzerinde yazıya dökülmüştür. Araştırmacının konuştuğu ve katılımcının cevapladığı yerler ayrı ayrı Word üzerinde farklı yazı kalınlığında ve farklı fontlarda yazıya dökülmüştür. Verilerin deşifresinde araştırma soruları numaralandırılmış, katılımcıların ifadelerinin kontrolü sağlanmıştır. Araştırmacı kullandığı 2 farklı ses kayıt cihazından da verileri dinlemiş ve eksiksiz biçimde deşifresinin yapılmasını sağlamıştır. Yazılı haldeki Word dosyaları da hem bilgisayarda hem bulut teknolojilerinde tekrar yedeklenmiştir. Dosyalar için Görüşme Kayıt Formu Ek- 3 oluşturulmuş ve formun sol tarafında hangi konudan bahsedildiğini gösteren betimsel indeks (Bkz. Ek 4) sağ tarafında ise araştırmacının kişisel düşünceleri ve notlarının olduğu yansıtma indeksi (Bkz. Ek 5) kullanılmıştır. Görüşme dökümü dosyalarının da yedekleri oluşturulmuştur. 16 katılımcı ile gerçekleştirilen araştırmanın 430 dakika 14 saniye olan ses kayıt verilerinin yazıya dökümü sonrası 223 sayfalık veri oluşmuştur.

3.5.1.2 Verilerin ayrıntılı analiz formuna işlenmesi

Verilerin döküm işlemi sonrasında verileri incelerken daha anlaşılır şekilde analizinin yapılabilmesi için araştırmacı ayrıntılı kayıt formu düzenlemiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlar sorular bazında ayrı ayrı bu forma işlenmiştir. Bu her katılımcı için yapılmış ve katılımcıların cevaplarının belirlenebilmesi için hangi katılımcıya ait olduğuna göre görüşme kayıt numarasıyla da veriler işlenmiştir. Tüm sorular için bu işlem yapılmış ve araştırmacı verileri bir kez daha gözden geçirmiştir.

3.5.1.3 Analiz öncesinde gerçekleştirilen inanırlık çalışmaları

Araştırmacı verilerin ses kayıtlarını birkaç kez dinlemiş ve döküm verilerini aynı titizlikle detaylıca incelemiştir. Verilerin dökümleri yapıldıktan sonra inanırlık çalışmaları kapsamında araştırmacı 16 görüşmenin verilerinden rastgele 5'ini seçmiş ve bu seçilen görüşmeleri alanda doktora derecesi olan bir uzmana değerlendirmek üzere göndermiştir. Uzman ses kayıtlarını ve görüşmenin dökümlerinin birbiriyle tutarlılığını ve doğruluğunu incelemiştir. Yanlış yazılan bazı kelimeler tespit edilmiş ve bu bölümler birlikte tekrar dinlenerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Böylece ses kayıtlarının dökümlerinin doğruluğu sağlanmıştır.

3.5.2 Verilerin analiz süreci

Verilerin analiz sürecinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinin temel hedefi, toplanan verilerin açıklanmasına yardımcı olacak kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizi ile katılımcıların görüşlerinin içerikleri sistematik olarak incelenir (Karataş, 2015: 72-73). Daha önce de birçok araştırmada belirtildiği şekilde içerik analiz süreci, verilerin hazır hale getirilmesi ve organize edilmesi, sonrasında verileri kodlara ayırma ve kodlanan verilerden kategorilere ve temalara ulaşma, ulaşılan verileri tablo, şekiller ve tartışma biçiminde ortaya koyarak analiz etmeyi içermektedir (Creswell, 2013: 180). İçerik analizinde birbirine yakın verileri belli kategori ve temalar kapsamında bir araya getirme, düzenleme ve yorumlama yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Güncel uygulamalara baktığımızda nitel verilerin analizi kapsamında bilgisayar yazılımlarının kullanıldığı görülmektedir. Analiz sürecinde yazılımları kullanmak araştırmacıya verileri ve kaynaklarını gruplandırma ve niteleme yoluyla yönetme, tüm veri sitemi içerisinde istenilen kavramlara, terimlere kolayca ulaşma, grafikler oluşturma ve modellemeler yapma verilerin içeriklerini özetleme ve raporlama gibi imkanlar sağlamaktadır (Bazeley, 2007: 3; Lewins ve Silver, 2007: 10). Araştırmada veriler MAXQDA isimli nitel ve karma yöntemler için kullanılan veri analiz yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir (Bkz. Ek 2). MAXQDA, ara yüzü Türkçe olan ve temel istatiksel analizlerin yapılmasının yanında karma araştırma yöntemlerin de kullanılmasına olanak sağlayan görsel analizlerin de yapılabildiği bir yazılım programdır. Elle yapılan analizlerle kıyaslandığında programın verileri daha sistematik bir şekilde çözümlenmesine imkân sağladığı görülmüştür (Kuckartz ve Rädiker, 2019: 8-9). Maxqda programı görüşmeler, raporlar, tablolar, çevrimiçi anketler, odak gruplar, videolar, ses dosyaları, görseller, dijital ortam verileri ve pdf'ler gibi birçok veriyi analiz etmeye yardımcı olmaktadır. Maxqda programı yardımıyla veriler gruplanabilmekte, önemli kısımlar renklendirilebilmekte ve sembol vb ifadelerle kodlama yapılabilmektedir. Kodlanan ifadelerin daha sonra görsel olarak birçok farklı şekilde öne çıkarılmasına yardımcı olmaktadır.

Maxqda 2022 programına aktarılan verilerin analizinde tümevarımcı bir yaklaşım benimsenmiştir. Veriler ayrıntılı şekilde okunmuş ve ilk kodlar oluşturulmuştur. Birbiri ile ilişkili kodlar birleştirilerek kategoriler oluşturulmuş ve kategoriler de ilişkili olmalarına göre temalar oluşturmuştur. Oluşturulan temalar, kategori ve kodlar araştırmacı ve danışman tarafından değerlendirilmiş ve bazı kodlar birleştirilmiş, bazı kod ve temalar okuyucuların

anlayabileceği biçimde daha net ifadelerle yeniden düzenlenmiştir. Araştırmada elde edilen veriler düzenlenen kodlar, tema ve alt temalar ile değerlendiriciler arası güvenirlik sürecine hazır hale getirilmiştir.

3.6. İnandırıcılık ve Etik

Bilimsel araştırmalarda verilerin inandırıcılığı için geçerlik ve güvenirlik olarak iki ölçüt kullanılmaktadır. Nitel araştırmalarda nicelden farklı olarak geçerlik ve güvenirlik ölçütlerinin yerine inandırıcılık, araştırma sonuçlarının doğru yorumlanması ve araştırmacının yetkinliği gibi durumlardan bahsedilmektedir (Krefting, 1991). İnandırıcılık araştırmanın sürecinin denetimi, analizin kavramsal çerçeve kapsamına uygun olması, bulguların nesnelliğini koruması amacıyla ayrıntılı olarak yazılması olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2014). Araştırmayı değerlendirmek için araştırma süreçleri konusunda genel bilgiye sahip ve nitel araştırma konusunda yetkinliği olan uzmanlardan görüşün alınması araştırmanın inanırlık konusunda güçlenmesini sağlayan önlemlerden kabul edilmektedir (Creswell,2018). Araştırmanın analiz sürecindeki inandırıcılık ölçütünün değerlendirilebilmesi amacıyla MAXQDA programı aracılığıyla değerlendiriciler arası güvenirlik hesaplamasının nasıl yapıldığı, yüzdesi ve güvenirliğin nasıl sağlandığı ve araştırma sürecinin etik uygunluğuna ilişkin başlıklar aşağıda açıklanmıştır.

3.6.1. Değerlendiriciler arası güvenirliğin belirlenmesi

Değerlendiriciler arası güvenirliği sağlamak amacıyla ilk olarak kodlar araştırmacı ve danışman tarafından detaylı olarak incelenmiş ve kodların uygunluğu konusundan fikir birliğine varılmıştır. Daha sonra veriler özel eğitim alanında nitel araştırma yöntemleriyle çalışma yapmış, doktora derecesinde bir uzmana yansız atama ile seçilen 4 görüşmenin dökümleri ve kodlama anahtarı verilmiştir. Uzman ve araştırmacı birbirlerinden ayrı olarak kodlama anahtarındaki kodlara göre görüşme dökümlerindeki ilgili yerleri çizmişler ve bir koda numarası vererek kodlamayı gerçekleştirmişlerdir. Her form için hem uzman hem araştırmacı altı çizilen satırları değerlendiriciler arası güvenirlik belirleme formuna işlemişlerdir. Formda satır numaraları yazılırken uzman ve araştırmacı tarafından verilen kod numaraları da karşılaştırılarak, aynı yerlerin altı çizilmiş ve aynı kod numarası verilmiş ise "Görüş Birliği" olarak kabul edilmiştir. Farklı bir kod numarası verilmiş ve farklı yerlerin altı çizilmiş ise "Görüş ayrılığı" olarak kabul edilmiştir. Değerlendiriciler arası güvenirlik değerlendirmesi yapılan dört görüşme dökümünde her bir soru için görüş birliği ve görüş

ayrılığı sayılmış ve aşağıdaki formül kullanılarak hesaplama yapılmıştır. Değerlendiriciler arası güvenirlik yüzdelerini hesaplamak için "Görüş birliği/(görüş ayrılığı + görüş birliği) X 100" formülü uygulanmıştır (Cooper, Heron ve Heward, 1987). Tablo 3.5'te değerlendiriciler arası güvenirliğe ilişkin detaylı bilgiler yer almaktadır. Tablo 3.5 Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Yüzdeleri Tablosu Tablo 3.5 incelendiğinde en yüksek güvenirlik yüzdesi %100, en düşük güvenirlik yüzdesinin ise %86,20 olarak hesaplandığı görülmektedir. Tabloda yüzdeler büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Bu araştırmanın güvenirlik ortalaması %95,52 olarak belirlenmiştir.

Tablo 3. 4. Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Yüzdeleri Tablosu

Sorular	Güvenirlik Yüzdeleri %
Soru 1	100%
Soru 2	100%
Soru 5	100%
Soru 7	100%
Soru 3	92,20%
Soru 6	90,30%
Soru 4	86,20%
Güvenirlik Ortalaması	95,52%

Tablo 3.5. incelendiğinde en yüksek güvenirlik yüzdesi %100, en düşük güvenirlik yüzdesinin ise %86,20 olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu araştırmanın güvenirlik ortalaması %95,52 olarak belirlenmiştir.

3.6.2. Etik

Araştırmada çalışma etiği kapsamında kurumlardan alınan onaylar ve izinlerin yanısıra bütün süreci kapsayan bir durumdan söz edilmektedir. Araştırma planlanırken ve uygulamalar esnasında ilgili yerlerden bütün izinler alınmalı, araştırmanın katılımcıları araştırma hakkında bilgi sahibi olmalı ve araştırmaya ilişkin gönüllü katılımlarının onayları alınmalı, katılımcıların özel hayat gizliliğine saygı duyulmalı ve veriler kimseyle paylaşılmamalı, elde edilen veriler değiştirilmemelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırma kapsamında bilimsel etiğe uygunluk açısından ebeveynlere gönüllü onam formunda çalışmanın amaçları, kimler tarafından yürütüldüğü, katılımın gönüllülük esasına dayandığı, görüşme verilerinin gizli tutulacağı ve sadece bilimsel amaçla kullanılacağı ve bir süre sonra uygun biçimde imha edileceği açıklanmıştır. Katılımcının görüşme sırasında

rahatsız olduğu bir durumda görüşmeyi sonlandırabileceği ve katılmak istemediği durumda araştırmadan çekilebileceği açıklanmıştır. Bütün bu açıklamaların sonunda katılımcılarla gönüllü onam formu karşılıklı imzalanmış ve gönüllü olarak katıldıklarına dair onayları görüşmeler sırasında sesli olarak da kayıt altına alınmıştır

3.6.2.1. Araştırmacı saha ve görüşme günlüğü

Araştırma süreci boyunca araştırmacının yaşadıklarını, deneyimlerini, duygu ve düşüncelerini not almasına araştırmacının saha günlüğü denilmektedir. Nitel araştırmalarda araştırma boyunca araştırmacının aldığı notlar kendine katkı sağladığı gibi araştırma sürecinin de önemli bir parçası olarak kabul edilmektedir (Creswell, 2017). Araştırmacı tez önerisi, tez danışmanı ile yaptığı görüşmeler, literatür taramaları, etik kurul onayları, dahil tüm sürece yönelik duygu ve düşüncelerini aktardığı 40 sayfalık saha günlüğü tutmuştur (Bkz. Ek 6). Ayrıca araştırma için gerçekleştirdiği tüm görüşmeler boyunca görüşme öncesinde sırasında ve sonrasındaki duygu ve düşüncelerini içeren görüşme günlüğü tutmuştur (Bkz. Ek 7).

BÖLÜM 4: BULGULAR

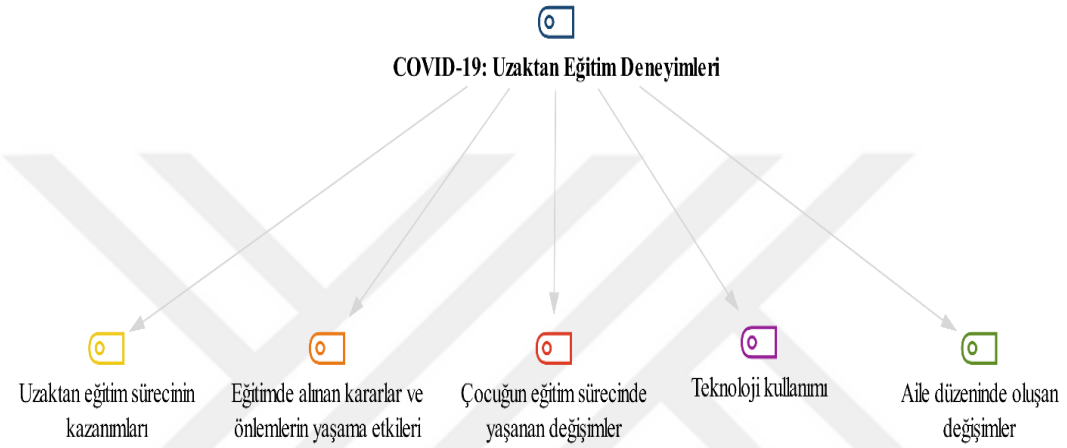
Araştırma kapsamında OSB'li çocuğa sahip ve çocukları pandemi öncesi ilköğretim düzeyinde örgün eğitime devam eden ebeveynlerle görüşülmüştür. Bu kapsamda ebeveynler ile çocuklarının uzaktan eğitim sürecine ilişkin deneyimleri, yüz yüze eğitime geçiş sürecinde yaşadıkları, uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin karşılaştırılması ile ebeveynlerin geleceğe yönelik önerileri başta olmak üzere 4 ayrı ana tema ortaya çıkmıştır. Tüm ana temalar ve alt temalar tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4. 1. Bulgulara İlişkin Temalar ve Alt Temalar

Ana Tema	Alt temalar
Ana Tema I; COVID-19: Uzaktan Eğitim Deneyimleri	1. Uzaktan eğitim sürecinin kazanımları ve olumsuzlukları 2. Eğitimde alınan kararlar ve önlemlerin yaşama etkileri 3. Çocuğun eğitim sürecinde yaşanan değişimler 4. Teknoloji kullanımı 5. Aile düzeninde oluşan değişimler
Ana Tema II; COVID-19 Sonrası: Yüz Yüze Eğitime Geçiş	1. Yüz yüze eğitime geçişle ilgili uyum sürecinde yaşanılanlar 2. COVID-19 önlemleri ve maske ve sosyal mesafe kurallarına uyumu 3. Yüz yüze eğitimde güncel deneyimler
Ana Tema III; Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitimin Karşılaştırılması	1. Akademik alan 2. Sosyal alan 3. Davranış ve psikolojik durum 4. Aile içi iletişim 5. Ekonomik durum
Ana Tema IV; Geleceğe Yönelik Öneriler	1. Çocukların eğitim almaya devam edebilmesi için öneriler 2. Özel gereksinimli bireyler için yapılabilecekler 3. Yüz yüze eğitim almaya engel teşkil edebilecek olaylar

4.1.COVID-19: Uzaktan Eğitim Deneyimleri

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, uzaktan eğitim sürecinin çıktıları (olumsuzluklar ve kazanımlar), eğitimde alınan kararlar ve önlemlerin yaşama etkileri, çocuğun eğitim sürecinde yaşanan değişimler, teknoloji kullanımı ve aile düzeninde oluşan değişimler ön plana çıkmış olup Şekil 4.1'de gösterilmektedir.



Şekil 4. 1. COVID-19 Uzaktan Eğitim Deneyimlerine İlişkin Alt Temalar

4.1.1.Uzaktan eğitim sürecinin çıktıları (olumsuzluklar ve kazanımlar)

Tablo 4. 2. Uzaktan eğitim sürecinin çıktılarına ilişkin görüşler

	f
Olumsuz	14
Fiziksel sağlık	13
Olumlu	13
Akademik başarı	12
Davranışsal etkiler	9
Akran etkileşimi	6
Sosyal beceriler	5

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, COVID-19 kapsamında gerçekleştirilen uzaktan eğitim ile ilişkili olarak ebeveynlerin büyük çoğunluğu sürecin kendileri ve çocukları için olumsuz geçtiğini

belirtti. Olumsuz sürece ilişkin katılımcıların çoğu, evde rutin düzenin bozulduğunu, hareketlerinin kısıtlandığını ve uzaktan eğitime çocuklarının alışamadığını ifade ettiler.

"Vallahi çok olumlu demeyelim artık hani. Çok olumlu bir etki etmedi maalesef Duru için. Tamamen hareketleri kısıtlandı. Çünkü hani Duru aktif bir çocuktu. Haftanın altı günü eğitimde olan bir çocuktu Evet. Ondan dolayı duru hareketleri kısıtlandı. Duru'nun sadece otizm değil çünkü tanısı." (K-12)

"Ya olumlu bir yanı olmadı. Onu söyleyeyim yani. olumsuz yanı da çocuk evde Yani en fazla günde iki saatte dolaşabiliyorsunuz. Sonrasında evde annesi olduğum için benimle de kuralları çok farklı. Ve kendi evi olduğu için de zaten kendi kuralını uygulayan bir çocuk Hani öğretmenle anne arasındaki farkı çok iyi biliyor. " (K-15)

"Ya tabii yüz yüzeyle hani öğretmenle karşılıklı olduğu gibi olmuyor. Biraz yardımları falan o konuda biraz sıkıntı oluyor tabii." (K-11).

"Ya aslında pandemi döneminde bu şey uzaktan eğitim yani normal çocuklar için amenna ama yani bu otizmli çocuklar için çok çok zordur. Maalesef çok çok zordu. Çünkü okul ortamı değil, ev ortamı. Ev ortamında. Ne kadar müdahale edebilirsin yani? İstediğin kadar müdahale etmeye çalış. Yani çünkü dediğim gibi yani kapatmayı biliyor evet. İnterneti bile kapattı kaç kere gelmiyor. Biliyor çünkü. Tuşun nereden açıldığını, kapandığını ya. Bilmese belki böyle sessiz, sakin bir çocuk olsa tamam oturur, yapar dersin. Ama bildiği için bazı şeyleri mesela Zoom'un o süresi doluyor. Köşede yazıyor işte. Kapanmasına atıyorum. Beş saniye falan yazıyor ya. Böyle yapıyor. Kapandıı. Yani. Evet. Biraz zor oldu ama yani bizim çocuklar için çok da şey değil aslında zordu." (K-13)

"Bilgisayar karşısında ders yaptırmak veya işte derse adapte olmasını sağlamak çok daha zordu. Bir eğer olumlu hiçbir yanı olmadı." (K-12)

Bununla birlikte bazı katılımcılar uzaktan eğitim kapsamında yaşanılan olumsuz deneyimler arasında, okul düzeninin kaybedildiğini, çocuklarının evdeki rahatlığa alıştığını, çocukların evde durmasının özel gereksinimlerinden dolayı zor olduğunu, dışarı çıkmamanın çocukları sıktığını ve uyku düzenlerini değiştirdiğini, uzaktan eğitimde öğretmenlerinin sık sık değiştiğini belirttiler.

"Olumsuz canlı ders falan derken işte bu okul düzenini komple kaybetmiş oldu işte. Okul da açıldıktan sonra adetleri biraz zor oldu. Evdeki rahatlığa alıştı, işte sınıfta oturmaz oldu. Bir şeyler bayağı bir başta problemlerimiz oldu." (K-8).

"Olumsuz yanları da dediğim gibi yani, yani fazlaca boş vakti kaldığı için sıkıldı. bu da benim çocuğumda bilmem diğer çocuklarda nasıl ama yani Göktuğ sıkıldıkça problem daralmış üretiyor yani çok fazla kendi kendine oyalanmayı da bilmediği için biz de bir yere kadar gidebiliyoruz. Ama daha küçük yaşta olduğu için bence daha kolay atlatabildik. daha büyük. Yani şu anda olsa mesela çok daha zor atlatırdık çünkü kandırabiliyorsunuz işte. Ne bileyim oyun oynayabiliyorsunuz. Hem oyun çağından da çıktığı için artık hani oyuncakla oynamıyor artık yani büyüdü. o yüzden daha sıkıntılı geçebilirdi. Yani aklımda kalan başka bir şey. . Yani uyku saatleri çok sıkıntılı geç dedi. Sürekli evde gece üçlere kadar uyumuyordu mesela. dediğim gibi ağlama krizleri oluyordu Öyle." (K-5)

"Ya açıkçası biz çok uzaktan eğitim bize verimli olmadı Bir de şöyle bir şey oldu bizim sıkıntımız. öğretmenlerimizde çok değişiklik oldu uzaktan eğitimde. Evet evet. Yani yüz yüze tanışmadan uzaktan eğitim almaya çalışıldı. Bu beni de çok çocuğumu da yani çok böyle şey yapamadık, başarılı olamadık. Yani böyle bir iletişim anlamında şey kuramadık yani. Yani bu bana bir bize bir eksi oldu yani. Ben çok bana çok şey gelmedi. Nasıl desem çok açıkçası ciddiye alamadım. Yani ben öğretmeni çocuğumla ben de öğretmenimizi tanımadan bizim çocuklarımız özel yani bunun öncesi olması gerekiyor. Ben de yani uzaktan eğitimde o elektriği ben de çocuğumda alamadık yani öğretmenlerimizle. Ha öğretmenlerimizden dolayı hani sıkıntının olduğundan değil ama bilmiyorum ilk etapta bir yüz yüze tanımadan çünkü bizim özel çocuklarımıza odaklamak bir masa başına oturtturmak işte o dikkat toparlamak çok zor. ama öncesinde mesela sınıf ortamında hani belli bir süreç geçirmiş olsaydı çocuklarımız Ben kendi çocuğum adına söylüyorum daha rahat olabileceğini düşünüyordum. Çok o ortama giremedik." (K-6)

"Tabii ki sabahtan akşama kadar otizmli bir çocuğu evde tutmak zaten zor. Evde tutmak zor bir de" (K-2)

"Olumsuz yanı olmadı benim için. Yani olumsuzu hiçbir şey görmedim. şöyle olumsuz derken sokağa çıkamadı. . öyle diyeyim. Çıkamadık sokağa. Olumsuz derken o öyle oldu."(K-1)

Her ne kadar katılımcıların çoğu uzaktan eğitim sürecinin olumsuz yönlerinden bahsetse de katılımcıların bir kısmı uzaktan eğitim sürecinin olumlu etkilerinden bahsetti. Bu kapsamda bazı katılımcılar, öğretmenlerin gönüllü çalışarak bireysel destek sağladığını, çocukların aileleriyle evde daha fazla zaman geçirdiğini ve iletişim kurduğunu, çeşitli aktiviteleri birlikte gerçekleştirdiklerini ve derslere katılım gösterebildiklerini belirttiler;

"Hatta şöyle bir şey oldu, ben öğretmene de söyledim, bu böyle olmuyor diye. O dönem öğretmenimiz kendi insiyatifini kullanarak bizim evimize geldi. Pandemi olmasına rağmen kendi işte bütün evraklarını getirdiği materyallerini getirdi. Hepsiyle beraber bizim evimize geldi. Her gün o şekilde evet düzenli olarak dersini yaptı. Hani bizim benim öyle bir talebim olmadı. Benim talebim sadece hani ekrandan olmuyor, siz de yorulmayın, biz de yorulmayalım. Anlamındaydı. Benim söylediklerim, öğretmenimiz de öyle bir çözüm buldu. Kendisi gönüllü olarak isteyerek geldi." (K-2)

"Bununla ilgili olumlu olumsuz yanları hiçbir şey yaşamadım yani. Ben dedim hiç durmaz evde. Çok iyiydi. Hani dinleyen . Evden çıkmadı kurallara çok iyi uydu" (K-3)

"Benim için olumsuzluğunun hiçbiri yok. . Olumlu geçti. Faydasını gördüm. Öğretmenle de sürekli iletişimde kaldık. . Bazı şeyleri aşamadığımız, yapamadığımız iş birliğiyle birlikte yaptık, gerçekten çoğu şeyler kazandık. Evet çocuğumda kazandı. Boş zaman kesinlikle geçirmedik." (K-14)

"Olumlu yanları ya en azından belli bir süre sonra zaten yasak otizmli çocuklara kalkmıştı. O ara babasıyla vakit geçirmesi çok hoşuma gitti. Parklara falan işte ekmek almaya gittiler. Marketlere gitmesi. Dolayısıyla daha çok vakit geçirmesi hoşuma gidenler arasında." (K-7)

"Ama olumlu benim için yüzde doksan yüzde seksen bayağı bir olumluydu. Çünkü Çocukların yanında derse girdi. . Benden hani şey çekinerekten. Çünkü ilerisinde şey yapıyor. öğretmen gevşek davrandığı için sınıfta şey yapabiliyormuş hani. dersi reddedebiliyormuş benim yanımda olduğu için dersi reddedemedi. Oturdu o kırk beş dakikada yani kırk dakikada, kırk beş dakikada fazlasıyla ve güzelce birlikte şey oldu yani. Derse katıldı." (K-1).

Uzaktan eğitim sürecinde katılımcıların çoğu tıbbi destek gereksinimi yaşamadıklarını dile getirse de bazı katılımcılar çocuklarının nörolojik tedavi gördüğünü, anlaşmalı eczane

desteği aldıklarını, diyet tedavi uyguladıklarını, depresyon kaygı bozukluğu tedavisi gördüğünü, rutin kontrollerini yaptırdıklarını belirttiler.

"Hastanede olduğu zaman güzel bir konforlu bir şekilde çocuğu hastaneye götürüyordum. Bütün işlemlerimi aynı günde yapıp Evet teslim ediyorduk. Geliyorduk. O şekilde yani topluma girmedik yani araçta kullanmadığım için özel araç da gitti geldi Duru. Bir sıkıntı olmadı o konuda. Nasıl destek aldık? Zaten raporlu ilaçlarımız olduğu için eczanemizle biz anlaşmalı yaptık zaten. Eczanelerden temin ettik. Aynen ilaçlarımıza devam ettik. Doktorumuzda sağ olsun nöroloji doktorumuz da kendi numarasını vermişti. Kendi numarasıyla iletişime geçiyordu." (K-12)

"Bi şey diyet tedavisi uyguluyoruz. Biz bir de şey tedavisi probiyotik tedavi uyguladık. Metabolizma hastalıkları bölümü takiple zaten orada doktorumuzun verdiği probiyotikleri kullandık. O probiyotikler çok işe yaradı. Sonra şeyleri kestik. Psikiyatri ilaçlarını kestik. Diyetle artık probiyotikler ile yolumuza devam ettik ama o dönemde kullandık. Gittik o dönem evet aldık. Ilaç aldı, bir tane depresyon kaygı bozukluğuyla alakalı. Sonrasında." (K-9)

"biz zaten rutin kontrole gidiyoruz. Hani belli bir psikiyatri şeyine. hani o dönemlerde zaten farklı bir psikoloji vardı hepimizde. İşte hastalık şu bu Hani biraz daha önceliğimiz eğitimin dışına kaldı. Yani o kovid olanlar oldu. Çevremizde hastalar vardı benim arkadaşım İşte hastaneye yattı vefat etti falan. Hani biraz o dönemde eğitimde böyle biraz ikinci planda kaldı aslında. Hani git doktora da gidiyorduk ama hani böyle eğitimle ilgili falan pek bir şey konuşmuyorduk. Hani onun kendi takıntıları vardı. Takıntılarıyla ilgili veya davranışlarıyla ilgili. Genel olarak onlarla ilgili. Hani çok fazla bir tıbbi destek almadık" (K-4)

"Zaten belirli bir ilaç daha kullanıyoruz. Onun dışında yok." (K-11)

"Yok, tıbbi bir desteğe ihtiyacımız olmadı." (K-2)

Bununla birlikte fiziksel sağlık koşulları incelendiğinde ise, uzaktan eğitim sürecinde bazı katılımcılar çocuğunun epilepsi tedavisi gördüğünü, agresif davranışlar sergilediğini, hareket edemediklerini, bu nedenle hareket alanı oluşturmaya çalıştıklarını belirtirken, bazı katılımcılar ise herhangi bir fiziksel sorun yaşamadığını dile getirdi.

"Epilepsi var ilaçları falan var kullanıyoruz. Ondan sonra evde tabii çok fazla bir yere çıkamadık. Daha çok apartmanın bahçesine, çevremizdeki en yakın parka, parkta yani yirmi

dakika yürüme mesafesinde. Sahil insan sahil çok kalabalık. Bir de saatler vardı o zaman. Işte şu saatte girin işte. Şu saatte çıkılacak. Mesela otizm olduğu için tamam bizlere giriş çıkış saatlerinde o kadar bir sıkıntı yaratmadı. Esnek davrandı devlet ama gene de bakıyordu şimdi babası çok çalışmıyor. Evde. Abisi de evde. Bu da çıkmak istemiyordu. Evde tableti de var YouTube'u falan her şeyi bildiği için. Bakmayacağız, yapmayacağız. Tebeşir falan aldım ben ona mesela. Bahçede tebeşirle kaldırımları çok boyadık ama bir süre sonra ondan da sıkıldı." (K-13)

"ama ondan öncesinde çok sinirli kaygılı, agresif zaten ergenlik döneminde de olduğu için 2 katına çıktı bu durum." (K-9)

"Ben hareketler yaptırıyordum. Yani öğrendiğim kadarıyla ben evde fizik yaptırıyordum." (K-10)

"Bir şey olmadı. Bir probleminiz olmadı." (K-3)

"hani çok fazla hareket edemedik bir de çok dışarıyı sevmiyor. . Onun için bir şey olmadı yani. Mesela ben bir yere giderim desem şu anda da kabul etmiyor yani. Fazla gitmek istemiyor. Fazla gezmeyi sevmiyor Evde oturduğumda televizyon izlemeyi seviyor genelde." (K-1)

Uzaktan eğitim sürecinde ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşme sonrasında, akademik alana ilişkin katılımcıların çoğunluğu, çocuklarının ortalama başarı düzeyine sahip olduğunu, beden eğitim dersleri aldıklarını ve genel anlamda eğitimin durakladığını belirtti.

"Bu eğitimlerden beden eğitimi olarak geneldeki egzersiz daha çok egzersiz aynen. Yürüyüş, yürüyüş bandım vardı evde kullandık işte. Bireysel olarak da uzaktan eğitim olarak boyama. Ondan sonra işte Nasıl diyeyim? Kısıtlı çizim." (K-12)

"İtekleye itekleye. Yoksa hiçbir şey yok. Hadi yapacağız, hadi yapacağız, hadi yapacağız." (K-13)

"Ya çok iyi diyemem, çok fena da değil diyemem ama sadece biraz yardımlı olursa o şekilde ilerleme gösterebiliyor" (K-11)

"Bu süreçteki. şimdi şöyle. Ben biraz ilgili bir anneyim. Biraz da takıntılıyım sanırım ben de bu konuda. Ben çok ilgilendim. Yani geri kalmaması için elimden geleni yaptım.

birçok dikkat dergileri işte işitsel dikkat işte görsel dikkat dergileri aldım. Matematiği iyi mesela çalıştırdım ama işte dediğim gibi yani bu bir disiplin şeklinde olmadı. Yani bazen günde bir saat çalışıyor, bazen hiç çalışmıyor. onun için hani Çok böyle verimli olduğunu söyleyemem ama geride kaldığını söyleyemem yani." (K-5)

Ek olarak bazı katılımcılar ise, çocukların derslerinin iyi olduğunu, derslere katılım gösterdiklerini, öğretmenleri dinlediklerini ve çocukların dil-konuşma gelişiminin daha fazla gelişmesini sağladığını vurguladı.

"Yani akademik aşırı ya biraz daha aktifti konuşma anlamında en azından hani evde olduğu sürede zaten okulu sevmeyen bir çocuk. Hiçbir şekilde. Evde olmak onun da hoşuna gitti. Anne babayla vakit geçirmesi falan. Ya da bir yerlere gitmek. Evde olması biraz daha dil konuşma anlamında evet daha fazla gelişmesini sağladı." (K-7)

"Şey olarak güzel şey yapıyor. Komutları çok iyi alıyor Sinem. Tabi alıyor. Evet şöyle, öğretmenin komutlarını uzaktan eğitimden alıyor, yapıyordu. Onun söylediklerini her dediklerini yapıyordu. Ama okul kadar değil tabi." (K-8)

"Dersleri de iyiydi. Kötü değildi yani. ." (K-3)

"Benim yanımda, onun yanında oturdum. şey onun yanında oturdum. Derslere katıldım. Canlı canlı. . Yani iyiydi. okumayı Covid19 dokuzda öğrendi Öyle diyeyim" (K-1)

Araştırma kapsamında uzaktan eğitim sürecinin çıktıları (olumsuzluklar ve kazanımlar) doğrultusunda bazı ebeveynler ise, çocuklarının davranışsal etkilerle karşılaştığını, bu etkilerin başında çocuğun sıkıldığını, süreci algılamakta zorlandığını, evde kalmak istemediklerini, uyku problemleri yaşadığını ve tembelleştiğini belirttiler. Buna karşın bazı katılımcılar ise çocuklarının sakin ve mutlu olduğunu belirtti.

"Sürekli evde kalmanın? Tabii dışarı çıkmak istediği için camlara falan vuruyor hani gidelim dışarı çıkalım diye. Montunu alıp gelmesi vardı. İşte maalesef çıkamadığımız için tabii ki çok bunaldı. Çok stresli geçirdik çocuk açısından." (K-10)

*"Davranışlarında değişti. Evet. Dışarı ilk başlarda yasak olmasına rağmen çok dışarı çıkmak istedi ama bunu ona anlatmak biraz zor oldu maske takmamız gerekiyor. İşte temizlik falan. Bunu anlatmakta biraz zorlandık. Onun dışında pek şey olmadı." (K*7)*

"Uyku bozukluğu işte biraz dediğim gibi" (K-11)

"Ya davranışsal açıdan daha çok tembelleşti. Okuldayken en azından bir hareket vardı. Evdeyken çünkü öyle bir şey yok biraz da sosyal şeyleri, tablette çok fazla bildiği ve sevdiği için" (K-13)

"Bu sefer biraz evde kalmamak, dışarı çıkmak istiyor filan. Servise binmek istiyor mesela. O biraz sıkıntı oluyor." (K-11)

"Yok hocam bu rahat. Çok şükür öyle bir sorunumuz olmadı. Evi daha çok seviyor. O ev daha çok rahat oluyor. Evde kalmayı daha çok seven bir çocuk." (K-16)

Uzaktan eğitim sürecinde OSB'li çocukların sosyalleşmeleri ve akran becerileri incelendiğinde ise, bazı katılımcılar, çocuklarının iletişim kurmada güçlük çektiğini, iletişimin kalmadığını, çocuklarının sosyal olmadığını ve birebir iletişimin çok daha etkili olduğunu belirtti. Buna karşın bazı katılımcılar ise, sosyal becerilerinin çocuklarının fazla iletişim kuramamasından dolayı azaldığını, çocukların sıkıldığını ve iletişim kurmada çekingen tavırlar sergilediklerini ifade ettiler;

" Akranları da zaten bir iletişimi fazla yok. okulda tamam arkadaşlarını biliyor. Sınıftakilerle. Öğretmeni de olduğu için başlarında. Onlarla daha hani yakın. Ama dışarıda bir parkta veya Birini gördüler. Bir çocuk yanından ağlayarak geçtiği zaman bunlara karşı bir hassasiyeti var zaten. O yüzden fazla akranlarıyla sosyalleşmesi yok." (K-15)

"Ya işte biraz evde sıkıldığı var onunla hani dediğim gibi rutin bir düzenleri olduğu için biraz etkileniyorlar tabii." (K-11)

"Bir de ne demiştin sosyal becerileri nasıl etkilendi diye sordun. Hani sosyal beceriler tabii ki kötü etkilendi. Çünkü çok sosyal ortamlara giremedik zaten yani. Dolayısıyla yavaş yavaş AVM'ler falan açılmaya başladığında gittik. Ama onda da ne yapabilirsiniz ki? Zaten yani biz burada şeyi öğretmiştik zaten hani garsona filan git şunu iste işte ne bileyim hani sen öde hesabı gibi ama Böyle çok zaten sosyal dediğim gibi çocuk değil. çok çekingen bir çocuk. bu dönemde tabii ki de kötü etkilendi yani. Sosyal ortamları bilemedik. Uzak kaldık" (K-5)

"Çocuğunuzun kısıtlı aslında onlar biliyorsunuz zaten. Evet. Yani çok herhangi bir çocukla anlaşamıyorlar zaten. Ancak akraba içindeki olan çocuklarımızla anlaşılıyor

biliyorsunuz zaten. Onla ilgili bir sıkıntımız yok. Eskiden çok inatçı bir çocuktu. İletişim konusunda bayağı bir sıkıntı yaşatıyordu bana. Şu an rahatlıkla oynayabiliyor. Öyle bir sıkıntımız yok." (K-12)

"Bir abisi vardı. Çünkü kimseyle de görüşme imkânımız yoktu o zaman. Abisi de kendi ödevlerinde, kendi derslerinde. Çünkü onun yani dersleri bizimki gibi iki saat değil ya da Zoom'a girip çıkmıyordu Sabahtan giriyordu. Kahvaltısını falan hepsini orada yapıyordu. Sadece bir lavaboya geliyordu. Ya da işte 3'te normal dersi bitiyordu. Bizimkisi öyle değildi ki. Abisi de yani kendi dersi, kendi ödevi. O kadar çok fazla bir iletişim olmadı ama gene de" (K-13)

"Yani akran zaten Göktuğ çok yani hiç neredeyse sosyal bir çocuk. Şöyle küçükler yani kendi yaşıtlarıyla çok ilgilenmiyor. daha büyüklerle ilgileniyor. Çünkü biz ona tolerans gösterebiliyoruz. Bir sorduğunuzu bir daha sorabiliyoruz. Hani net bir cevap alana kadar. Ya da mazur görebiliyoruz. O da bunun farkında .Zaten iletişim kuran bir çocuk değil. o dönemde hiç olmadı zaten. bizim de böyle akraba çevremiz, çoluk çocuk yok." (K-5)

"Birebir ders her zaman ta güzeldir . Yani ben daha memnun oldum. Akademik anlamda daha memnunum. Evet. O açıdan." (K-3)

4.1.2.Eğitimde alınan kararlar ve önlemlerin yaşama etkileri

Tablo 4. 3 Eğitimde Alınan Kararlar Ve Önlemlerin Yaşama Etkilerine İlişkin Görüşler

	f
Çocuğun günlük rutin ve davranışlarına etkisi	22
Çocuğun genel gelişimine ve öğrenme yaşantılarına etkisi	12
Ailenin günlük yaşamına etkisi	11

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, eğitimde alınan kararlar veya önlemlerin yaşamları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bu kapsamda, eğitimde alınan kararların veya önlemlerin çocuğun rutin günlük yaşamındaki etkileri, eğitim ve gelişime yönelik etkileri ve ailenin günlük yaşamına etkileri ön plana çıkmıştır.

Çocuğun rutin düzenine etkileri incelendiğinde, bazı katılımcılar pandemi sebebiyle dışarı çıkamadıklarını ve çocukların çok sıkıldığını, tembelleştiğini, kendisine zarar vermeye

başladığını, arkadaşlarını özlediğini ve rutin düzenlerinin bozulduğunu belirtti. Ayrıca bazı katılımcılar çocuklarıyla sürekli ilgilenemediğini ve çocuklarının davranışlar problemler yaşadığını da sözlerine ekledi.

"tabii ki kötü bir başlangıçtı. Okulların kapatılması çünkü evde çocukla sürekli ilgilenemiyorsunuz. Sürekli ilgi bekleyen bir çocuk oluyorlar." (K-7)

"Diyorum ki kapattıktan sonra bunları yapacağız. Tamam mı? Unutma diyorum. Tamam diyor. Beş dakika sonra diyor ki yapmayacağız. Bir evde bir tembellik, rehavet çökmüştü ama az buçuk da olsa bir şeylerimizi yaptık. Bir de bizim öğretmenimiz için bu yurt dışı projesi vardı bir tane. E-twinning miydi? Ona kayıt olmuştu bizle. Onun için falan da birkaç tane böyle deneysel şeyler yapmaya çalışmıştık. Hatta görseller çekmeye çalıştık. Işte yüzünün gözükmemesi için arkasından ben böyle çektim. Telefonla. Onlarda da yapmayacağız istemiyorum bilmem ne diyor ama bir şeyler yapmaya çalıştık. Sürekli beraberdik. Yok yoksa yapmaz yani. Tek başına o oturuyor mu zoom'un karşısına hayatta... Direkt kapatıyor çünkü kapatmayı bildiği için." (K-13)

"Ya oldu çünkü kapalı her yer çocuk eğitime gidemiyor geriliyor yani. İstediği eğitimi evde veremiyorsun. Öğretmenlerle beraber bir eğitim verebildiğin için sonuçta kırk dakika, kırk dakikadır diye düşünüyoruz. Çünkü orada aldığı kırk dakikada evde de bunu yapamıyoruz. Yaptırtmıyor. Çünkü istemiyor Yani orada yapamadığı için evde bu sefer oradan oraya geçmeye çalışıyor. Hani istediği bir şeyi yapamıyor. Bu sefer kızmaya başlıyor. . Yani eğitim zaten az bir saatli eğitim şeyimiz var ayda. O bile yeterli değil. olduğu kadar gitmeye çalıştık ama hiçbir olumlu yanı olmadı yani." (K-15)

"Bir dönem bayağı katı sokağa çıkma yasakları vardı falan. Evde kaldı. Bunlar bizi çok olumsuz etkiledi ama sonra rehabilitasyon merkezleri açılmaya başlattı. Onlara muafiyetlerde bunların şeyi vardır. Biz de veli olarak ben de çıkabiliyordum. Sonra onu ben arabayla dışarı çıkarmaya başladım. Okula götürüp getirmeye ama ilk başta gerçekten zorluklarını yaşadık bir otizmli biriyle mesela evde oturmak zor, Allah'tan bizim site bahçeliydi. Bahçeye çıkarıyordum, sokuyordum falan. Yoksa bütün gün bir evde oturma zorunluluğumuz olsaydı çok zordu. Ya çok problemler yaşardık. Daha da ilerleyebilirdi onun bu şeyi, takıntıları veya İşte davranışları, bozukluklarıyla ilgili. ama sonra belli bir süre sonra düzene girdi ama ilk üç dört ay bayağı bir zorluk çekmiştik. Öyle hatırlıyorum yani." (K-4)

"Rutinlerine bağlı bir çocuk mudur hani o bizim bağlı ama çok böyle hani böyle takıntılı işte yapmadığı zaman öfke krizi geçirecek bir duruma girmedik açıkçası." (K-6)

"Farklı yani zarar vermek gibi bir şey. Evet evet. On yaşından sonra bana zarar vermedi hiç Hani . çok altılı, yedili yaşlarda çok zarar veriyordu bana. . Ama ondan sonra hani on yaşlarından sonra bana zarar vermedi Gerçekten zordu. Evde kalıyor da bazen dışarı gitmek istiyordu. Arkadaşlarımı özlüyordular. . Biraz o zor geçti." (K-3)

Buna karşın bazı katılımcılar ise, pandemi sürecinde çocuklarıyla daha fazla bağ kurduklarını, evde çeşitli aktiviteler yaparak zaman geçirdiklerini ve dışarı ara ara çıkabildiklerini belirttiler;

"Orada da hani evde mümkün olduğunca daha çok şey yaptım. Hani yemek yedikten sonra yürütme hareketleri yaptırdım. Evde çok şey kalmasın diye. Yeni açılıyor. Biraz hareket ediyor." (K-12)

"Daha kuvvetlendi. Bir de evde farklı aktiviteler yarattık. Planlar yaptık Işte sabahleyin kalktığımızda işte sabahleyin normal yapmanız gereken kahvaltımız işte onun dışında böyle bir plan yapıyordum ben. Işte kahvaltıdan sonra şunu yapacağız. Böyle sesli olarak çocuğuma ama işte Çınarcığım şimdi kahvaltımızı yapacağız. Kahvaltıdan sonra Şunları yapacağız. Sonra işte babayla e bu şekilde eğleneceğiz. Gün içerisinde böyle bir programlar yapıyordum. bu da çok işe yaradı. yani bu şekilde planlama yaparak biz o süreç çok sıkıntılı geçirmedik. Yani böyle bazı şeyleri böyle sıkıntılı olabilecek şeyleri bile onun hemen bir eğlenceli tarafını bularak ona eğlenceli hale getirerek günümüzü güzel tamamlıyorduk" (K-6)

"Tabii ne davranıştır dediğiniz komutları yapabiliyor mesela. Genelde mesela fazla girmedik ama genelde ne ufak tefek şeyler yaptık işte bardaktır çataldır, onları eşleşme işte bardak masaya koydu. Masaya, bardağı masanın üstüne koy, o şekilde şeyler yaptılar. Bir de müzik, Sinem müziği çok sever. Müzik dinledi şarkı söylediler işte öğretmeniyle." (K-8)

"Ya genelde ne işte Sinem babayla da çok iyi onunla oynamayı sever. Onunla şey yapmayı çok sever yani pek problem olmadı çok şükür." (K-8)

Uzaktan eğitimin çocuğun genel gelişimine ve öğrenme yaşantılarına etkisi incelendiğinde ise, ebeveynlerin çoğu, eğitim alanında duraksama yaşandığını, çocuklarının

dikkatlerini toparlamakta güçlük çektiğini, rehabilitasyon merkezlerinin normal eğitim programlarına uymadığını ve sağlık sisteminde de sorunlar yaşadıklarını belirtti.

"Ya işte tamam yani dediğim gibi tamam normal çocukları kapatıyorsunuz ama bizim çocukların başında şöyle bir şey var. Maske taksa takmasın o da bir sıkıntı. Maskeyi bir takmak istiyor, bir takmak istemiyor. Hastanelerde zaten çok korktu. O testlerden aşırı korktu mesela. Testi mesela iki kere kovid geçirdi dedim. Ama böyle biraz itekledim arkasından ki o burnuna çubuğu soksunlar diye. Yoksa kesinlikle yaptırmazdı. Bir de ondan sonra da biz ailecek bir bende de çıktı. Bir abisinde karantina sürelerimiz falan uzadı. dedim apartmanda oturuyoruz. Apartmandakiler de korktu tabii. Görevli kovid olunca. Evet. Yani Sağlık sistemi bizim açısından çok sıkıntılıydı. Ya otizmlileree en azından başka bir türlü test yapsaydılar keşke. O ağzına burnuna çubuğu sokmasalardı en azından. He. Engelli olduğu için biraz daha nazik davransalardı. Ablacığım iteklesene biraz diyor görevli, yani o görevlinin söylediği hiç hoş değildi yani. Zordu" (K-13)

"Ama günde bir saat, iki saat böyle bazı şeyleri konuştular orada ama hani benim gözlemlerimdi Çok katkı sağlayan bir durum olmadı. Ama biraz işte hani oradaki yapanlar için de biraz tik atma gibi oldu. Hani yapıldı mı yapıldı gibi oldu. benim gözlemim öyleydi. Ama biz rehabilitasyona eğer gidemeseydik sadece evde kalsaydık hani çok katkısı olacağını düşünmüyorum. Olacağını düşünmüyordum ama çünkü Efe'den de kaynaklanıyordu. Sadece karşı taraf için söylemiyorum çünkü tamamen dikkati dağınık." (K-4)

"Yani çocuk geriledi. Tabii ki 2 yılda. İlerlemesi gereken zamanlarda geriledi. E bu da bizim hayatımızı olumsuz etkiledi tabii ki." (K-9)

"Yani o 2 senelik dönem sil. Zaten bora eğitime çok açık bir çocuk Bora çok eğitime açık bir çocuk eğitimden de fayda gören bir çocuk. Ama o 2 senelik dönem bizim için bir duraklama dönemi oldu. Her şey durdu." (K-2)

"Çocuklarımız için çok yani zor oldu. Yani dediğim gibi mesela 2 sene boyunca Sinem hiçbir yere gitmedi. 2 sene sonra okul açıldıktan sonra baya bir boşluğa düştü işte okulların sınıflara girmedi, zapt edemediler. Hatta bir ara öğretmenimiz bize bizimkinden hiç mesela ilaç kullanmayan bir çocuk öğretmen bana dedi ki ilaç kullansın, sakinleşmiyor, oturmuyor, biz de kabul etmedik. Başta mesela öğretmenimiz o yüzden tartışmamız olmuştur. Ha ne var fazla bir zaman geçmeden sonra bir ay sonra eskiye geri döndü, yani yine oturan istediğini yapan bir öğrenci oldu yani bunu bir de biz yaşadık yani.

Ee, yani evi biraz daha sevdiği için eve evde daha fazla kalmak istedi ama dediğim gibi gittiği yerde de ayak uyduran bir çocuk." (K-8)

Buna karşın bazı ebeveynler uzaktan eğitime devam ettiklerini, süreç içinde terapi aldıklarını, grup derslerinin verilmediğini ancak bazı öğretmenlerin inisiyatif kullanarak evlerine gelerek çocuklarına ders verdiklerini, okulların kapanmasını olumlu değerlendirdiklerini ifade ettiler;

"Bu konuda da şey gidemediğimiz zamanlarda terapilerimizi fazla yazdırdık aslında haftanın iki günü yine Duru eğitime gitmiş gelmiş oldu. Kapanmadığı müddetçe. Okul sürecinde de zaten devlet okulları kapalıydı. Yapabileceğimiz bir şey. Uzaktan eğitimle desteklemeye çalıştık." (K-12)

"Öğretmenlerimizin de kendi biraz önceki anlattığım hani kendi inisiyatifiyle aldığı kendi bireysel girişimleri dışında okulun yani kurumların hiçbir faydası olmadı." (K-2)

"Şöyle bir fazla memnun değilim zaten de. o gruplara vermedi. grup derslerini vermedi.

Ama yani o şeyden memnundum yani kapanmasının hani niye kapandı demedim yani. Iyi ki de kapandı. Yani öyle diyeyim. . Anlamda memnun evet. Her anlamda ben memnun kaldım. Öyle diyeyim. Yani Covid19 dokuz bana iyi geldi. Öyle diyeyim." (K-1)

Uzaktan eğitimin ailenin günlük yaşantısına etkileri incelendiğinde ise, ebeveynlerin çoğunluğu, psikolojik anlamda yıprandıklarını, çocuklarına süreci anlatmakta zorlandıklarını, dışarı çıkamadıklarını ve ev işlerinin beklediğini ifade ederken, katılımcılardan biri de işi bıraktığını belirtti;

"Onun dışında evet bizim kendimiz için de sıkıntı oluyor. Çünkü dışarı çıkamıyorsun, bir iletişime giremiyorsun bir korku oluyor korumadan dolayı. Onlar o yani." (K-11)

"Yani zor bir durum. İşte maske tak, sürekli evi dezenfekte et, orayı uğraşmak bayağı bir zor oldu. Bir de kimseyi göremedi Çocuğa da anlatmak biraz zor oldu. Onun dışında ne söyleyebilirim ben de bilmiyorum pek ama. Peki." (K-7)

"Tabii etkiliyor. Kalıyordum, ders yapıyorlar diye iş bıraktım Işi bıraktım ilgili bazı dersleri bitene kadar.Ev işi beni bekliyordu yani. Hepsi evde olunca tabii annenin işi zor oluyor. Evet ev içerisinde benim için zor oldu." (K-3)

Bununla birlikte uzaktan eğitimin aile yaşantılarına etkisi kapsamında bazı katılımcılar zamanın çok hızlı geçtiğini, kendini geliştirecek vakit oluşturabildiklerini, diğer çocukların desteğini hissettiklerini ifade ettiler;

"Vallahi karantina süreçlerinde yeme içmeye başka bir şey de olmadı evde. Evde bir şey yaptığımız yok Evet. Oturma. Zaten benim kayınpederim, kayınvalidem vardı yanımda. Büyüklerim vardı. Büyüklerim olduğu için ben yemiyle içmeyle pişirmeyle evde. Ben ne olduğunu anlamıyordum zaten. Akşam olduğunu, nasıl olduğunu anlamıyordum. Nasıl geçtiğini bulamadım. Yani." (K-16)

"Gerçekten çok faydalı oldu ben. Pandemiyi bana şans gibi geldi. Tabii. Çoğu insanlar gerçekten şey diyorum size kendimi geliştirdim çocuğuma da faydalı oldum. Beni çok mutlu etti. Mesela Atilla buraya geldiğinde beşinci sınıfta işte pandemi bittiğinde. Artık yavaş yavaş her şeyi aşılmaya başladı falan. Şey Atilla müzik sınıfında falan hemen başladı mesela. Benim öğrettiğim o piyanoda çalmaya başladı, öğretmeniyle çok iyi uyum sağladı gerçekten. Çok güzel. Benimki faydalı oldu." (K-14)

"Diğer çocuklarımızda da bir hareketlenme oldu. Evde hepsi birden enerji tavan tabi daha çok hareketlendiler. Yani abi kardeşleri olduğu için biraz avantaj da oldu. Eğer kardeşleri olmasaydı daha da kötü olacaktı. Onları izlerken böyle o çok hareket etmedi ama onları izlerken biraz zaman geçirdi. Öyle söyleyeyim" (K-9)

4.1.3.Çocuğun eğitim sürecinde yaşanan değişimler

Tablo 4. 4. Çocuğun eğitim sürecinde yaşanan değişimlere İlişkin Görüşler

	f
Çocuğun sıkılması	7
Diğer çocukların eğitim sürecine dahil olması	4
Materyal yetersizliği	3
Çocuğun okumayı öğrenmesi	2
Çeşitli ilgi alanlarının ortaya çıkması	1
Bireysel eğitimlere katılmak	1
Evde vakit geçirmeyi sevmesi	1
Derslerini sürekli yapmak	1
Öğretmenlerin tecrübesiz olması	1

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, çocuğun eğitim sürecinde değişimler yaşandığı ön plana çıktı. Bu bağlamda ebeveynlerin büyük çoğunluğu, çocuklarının sürece uyum sağlayamadığını,

çocukların eğitim seviyesinin uzaktan eğitime uygun olmadığını, problemli davranışlarının arttığını ve dikkat dağınıklığı yaşadıklarını belirttiler;

"Uzaktan eğitimde çok az verim aldık. Birebir eğitimle aynı olmadı. Tabii ki zaten süreç çok kısıtlı. 24 saatte bir saat, o da hafta içi. O yüzden bizim için gerileme dönemi oldu. Yani Covid19 Dönemi." (K-9)

"Tabii pandemi çok etkiledi o zamanlar bizi. Yani çocukların değişimi oldu. Gecelerimiz gündüzümüze gündüzlerimiz gecelerime karıştı. Onun için birazcık zorlandık" (K-12)

"Pandemide şöyle bir şey oldu. Biz ailecek kovid geçirdik. Hatta otizmli oğlum iki kere kovid geçirdi testte çıktı diyelim yani. Öyle bir bir şeyi olmadı, rahatsızlığı. Uzaktan eğitimde de buradaki öğretmenimiz bağlantı kurmaya işte ismiyle Zoom'dan bağlandık ama sabah saatlerinde istedi öğretmenimiz. Sabah saatlerinde de bir de şimdi pandemi herkes evde bir şekilde. Bir hayatımız vardı o zaman. Yatış saatimiz ve kalkış saatimiz herkesin bir düzenli değildi malum. İşte saat 10'da bizim ders saatimizi koydu. Kalkacağız işte ders yapacağız. Hadi zoom a bağlanacağız işte diyorum, diyor yatacağız çok yorgunum uyuyacağız bilmem ne. Girmemeye bahanesi çok fazlaydı." (K-13)

"Uzaktan eğitim, yani benim çocuğum fazla görmedi. Çünkü yazması falan o kadar şey değil Eğitime yönelik bir çocuk değil. Tamamen eğitime hayır bir çocuk olduğu için sadece öğretmenimiz arayıp öz bakım olarak bize şey yaptı. Öğretmen bilgilendirme şeklinde olarak hani kendisi videodan komut veriyor çocuğa. Nasıl elini yıkıyor tarzı oldu bizim için online olarak öğretmenle görüştük ama öz bakım becerileri şeklinde" (K-10)

"Ya aslında çok verimli olmadı bizim için o dönem. zaten geç başladı. Efe'nin kişisel olarak kendi eğitim seviyesi de bu uzaktan iletişime erişime çok uygun değildir." (K-4)

"Bizim çocuklarımız için tabii ki zor bir süreç oldu. benim çocuğumun yaşam koçu vardı o dönemde. Biz hiç aksatmamaya çalıştık. Sporunu işte dışarı çıkıp gezebildiği raporuyla birlikte gezebiliyordu özel çocuklar. Böyle bir izin vardı. fakat tabii ki de Birçok alışkanlığından eksik kaldığı için problem davranışları artmaya başladı o dönem." (K-5)

"Biz çok uyamadık. Benim çocuğum biraz dikkat dağınıklığından dolayı çok verimli olamadık." (K-6)

Bununla birlikte bazı katılımcılar, çocuklarının uzaktan eğitim sürecinde materyal eksikliği yaşadıklarını, öğretmenlerinin tecrübesiz olduğunu ifade ederken; bazı katılımcılar ise, uzaktan eğitim sürecinde çocuklarının çeşitli ilgi alanlarının ortaya çıktığını, bireysel eğitimlere katıldıklarını, evde vakit geçirmeyi sevdiklerini, derslerini sürekli olarak yaptığını ve okumayı öğrendiğini, diğer çocuklarının da sürece dahil olarak kardeşlerin birbirlerini desteklediğini ifade ettiler;

"Kendimi geliştirdim bazı şeylerde çocuğa faydalı olmak için ben mesela bir müzik aletleri, melodikalarımı çalmaya başladım. Öğrenmeye başladım, oğlum da aynı şekilde. Beraber yavaş yavaş müzik aletlerinde geliştik. Zaten müziğe ilgisi var. Müzik aletlerine ilgisini artırdı. Şimdi o başlangıçlar var. Gayet iyi yerlere şimdi geliyor. Bir sürü şey alet çalabiliyoruz. Onun için benim için faydalıydı. Şöyle okumaları öğretmen atıyordu slaytları falan okuma 5n1k soru çözümleme, dikkatini verme ve gayet iyiydi. Şeydi pandemi zamanı faydalıydı benim için. Çocuğum için de öyle. Işte onun için bizim gayet pandemi bittikten sonra okula adapte olmamız çok kolay oldu. Çünkü hazırlıklı geldik. Hazırlıklı olarak geldik." (K-14)

"Çoğunlukla katılmaya çalıştık. Ondan sonra yani bireysel eğitime katıldık işte. Evde ödevler evde ödevler yapıldı. Bu şekilde takip etmeye çalıştık." (K-12)

"Sinem evi seven sessiz sakin bir kızdır. Evde kalmayı daha çok sevdi, mutlu oluyor. Yani evde kalmayı onun için pek şey olmadı. Daha mutlu, evet, çünkü evi daha çok seviyor Sinem." (K-8)

"Güzeldi. Celaleddin için daha iyi oldu zaten tek öğrenciydi. . Hani sürekli dersini yaptı. Hiç aksatmadan hım. Geçti yani." (K-3)

"Benim için çok faydalı bir deneyim oldu. Faydalıydı şöyle benim ilk zamanlarda şey pandemi başladığında bir düzenim daha önce de düzenli çalışma yürüttüğümüz vardı. Şimdi okul kapanınca o rutin aynı zamanda devam etti . Hatta biz evdeyken çoğu şeyi başardık. Hatta öğretmenle birlikte Zoom derslerinde de her gün görerek okuma, yazma, toplama bütün akademik şeyleri aştık ve öğrendik daha doğrusu. Pandemide öğrendik okuma yazmayı. Ben de pandemide çok şey öğrendim, şeyde pandemi döneminde. Benim için çok faydalı oldu . Çocuğum için de öyle." (K-14)

"Yok. Olmadı. Katılmadı. o zaten eğitimini bitirmişti. Kardeşine bakmak zorundaydı. Liseyi bitirdi. Ben çalıştığım için. Şu anda tamamen Duru'yla ben ilgileniyorum. Ben çalışmadığım için o çalışıyor şu anda. Burak çalışıyor işte. Eşim çalışıyor. Abisi şu anda bir hastanede, özel bir hastanede hasta kayıtta çalışıyor." (K-12)

"Deneyimi şöyle ilk başlarda biz kendimiz izlemedik, tabletiniz şeyimiz yoktu. Sonra olduğunda da işte fazla katılamadık. Biraz rahatsız olduk. Covid 19 da geçirdik bu süreçte. Bundan dolayı fazla pek verim alamadık yani ya çok hafif bir şekilde geçirdik. Evet." (K-8)

"Yani ekrana bakarak ders yapmak, dersi anlamak ve otizmli çocuk için asla Bugün değil ve mümkün de olmadı zaten. dediğim gibi öğretmenlerimiz de bu konuda tecrübesiz. Nasıl söyleyeyim, tecrübesizlerdi." (K-2)

4.1.4. Teknoloji kullanımı

Tablo 4. 5 Teknoloji Kullanımına İlişkin Görüşler

	f
Bağlantı problemleri yaşamak	5
Tablet kullanımı	4
Telefon kullanmak	2
İnternet kullanılması	2
Bağlantı sorunu yaşamamak	2
Sosyal mecraları daha fazla kullanmak	1
Oyun oynamak	1
Bilgisayar kullanımı	1
Teknolojik aletlerin istenmemesi	1

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, COVID-19 kapsamında gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreciyle ilişkili olarak teknolojinin kullanımı ön plana çıkmıştır. Teknolojinin kullanımı kapsamında ise katılımcıların çoğunluğu tablet kullanımında zorluk yaşadıklarını, bağlantı problemleriyle karşılaştıklarını ve çocuklarının teknolojik aletleri kullanmakta güçlük çektiklerini belirttiler;

"*Yani bizim kendi kişisel teknolojik araçlarımız vardı, onları kullandık. Onun dışında bir şeye ihtiyacımız olmadı yani. Ama tabii ki televizyonda falan da olsaydı daha da iyi olacağını düşünüyorum. Bunlarla ilgili bağlantı sorunları ara ara koptu zaten herkesin*

yaşadığı diğer okullarında yaşadığı gibi koptu dondu. O ilk başta özellikle çok verimsizdi. Sonraya doğru biraz daha düzeldi." (K-9)

"Yeri geldi hani dinlemek istemedi. Çünkü o kadar yavaş hareket edildi ki o online sistemde bir sistem dondu. Tekrar bağlanmalar çalışıldı. Ya onun için de zor oldu açıkçası. Olmadı yani Bu süreç" (K-15)"

"Yani ilk başta sistem oturana kadar zordu tabii. Giremiyorduk, sistem atıyordu, bazı günler ders yapamadık. Işte o EBA'ya zoom falan filan. Hani hep biraz sıkıntılı oldu sonra sonra oturdu. ama oldu yani sıkıntılar. Bu sıkıntıları, bağlantı problemleri oldu. Evet normal problemleri oldu. Işte EBA atıyordu. Ama mesela benim şeyi de kötü yani şimdi aklıma geldi." (K-5)

"zaten tableti yoktu. Benim telefonumdan giriyordum oylamıyor yani doğru mu anladığım soruyu? Evet. . Tableti yoktu. Benim telefonumdan giriyordu. Yani öyle. gibi telefon üzerinden bağlandınız." (K-1)

"Evet. Telefonla alakalı olduğu ben tablet istedim. Tablet gelmedi. Gelmeyince de telefonumu değiştirtmiştim. O zaman rahat katıldım." (K-16)

"tabii ki teknoloji aletler istemediği için bir şeye veremedik yani." (K-15)

Buna karşın teknolojinin kullanımı kapsamında bazı katılımcılar, bağlantı sorunu yaşamadıklarını, telefon ve internet üzerinden derslere erişim sağlayabildiklerini, derslerin bilgisayar aracılığıyla da yapıldığını belirttiler;

***"**Daha çok bildiğini gördüm. Şu ara zaten daha çok biliyor. Mesela YouTube'a falan yazmayı öğrendi artık. Mesela yazıyor ya o YouTube arama motoruna. Yazıyor kendisi. İstediği şeyi yazıyor mesela. TRT Çocuk'ta bir tane yarışma programı vardı çok eskilerden Yarışçı arazi diye. Geçen baktım YouTube'a yazabiliyor onu. Peki iyi biliyor. Yazması olduğu için. Problem yaşamadık." (K-13)*

"WhatsApp üzerinden öğretmenimizle görüşüyorduk. Işte dediğim gibi fazla bir akademi olarak fazla bir gelişmemiz olmadı daha çok özbakım." (K-10)

"Güzel soru sürekli oyun ağırlıklı geçti o süreç. Playstation'da oyun oynadığı ya da bilgisayar tarzı bu tarz oyunlar oynadı maalesef. Yani ders anlamında çok fazla dediğim gibi

çizgi çalışması falan yaptık. Onun dışında oyunla geçiştirmeye uğraştık. Teknolojiyi daha çok eğitim de kullanmadık. Yok. Daha çok oyun" (K-7)

"Bilgisayardan yapıldı dersler. . Yani öğretmenler oradaki programı kullanarak dan bir şeyler yapmaya çalıştılar. Daha çok müzik dinlettiler. Bu görseller de vardı ama onların hiçbir yararı olmadı. Yani benim çocuğum onlara hiç adapte olamadı. Yani ekrandan da Anlatılanların hiçbirisini almadı" (K-2)

"Şey en son derslerinde bir problem olmadı. Öyle yapıyorduk. Herhangi bir bağlantı problemimiz olmadı." (K-14)

4.1.5.Aile düzeninde oluşan değişimler

Tablo 4. 6. Aile Düzeninde Oluşan Değişimlere İlişkin Görüşler

	f
Değişim yaşanmaması	5
Psikolojik ve davranışsal problemler	3
Rutin düzenin bozulması	3
Çocukların büyükanne ve büyükbabalarıyla kalmaları	2
Maddi zorlanma	1
Abi desteği	1

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, COVID-19 kapsamında gerçekleştirilen uzaktan eğitim ile ilişkili olarak katılımcıların çoğunluğu, aile düzeninde herhangi bir değişim yaşanmadığını belirtmiştir. Ancak bazı katılımcılar, psikolojik ve davranış problemlerinin yaşandığını, maddi açıdan zorlandıklarını, rutin düzenlerinin bozulduğunu, çalıştıklarını ve çalışılan süreçte çocukların büyükanne ve büyükbabalarla kaldığını ifade ettiler;

"Bizim için zor oldu. otizmli bir çocuk sahibi olan aileler için. Daha çok evde kapalı kaldığı için stres kaygı seviyesi yükseldi. Evde geriledi kendini ifade etmekte daha zorlandı." (K-9)

"Yani okula gitmedik. Çocuk evdeydi. Gitmedik biz okula. o zaman Tuna'da davranış değişiklikleri tabii ki oldu. Sürekli camdan bir şeyleri fırlatma. İşte zıplama falan. Sonra o bunları yaşadık." (K-7)

"O dönemlerde biraz maddiyat olarak yıprandım ben. Çünkü çalışan kimse yoktu. Ben de kovid olmuştum. Oğlum da kovid olmuştu. Biraz zorlandık biraz sıkıntı yaşadım. Ondan sonra da çocukla ilgili bir sıkıntımız olmadı." (K-12)

"Ya Ya biraz işte çocuk okuldan ayrı kaldığı için çünkü belirli bir rutinleri var çocukların. Onun dışında o sadece o güzel sıkıntıydı. Onun dışında bir sıkıntımız olmadı çok." (K-11)

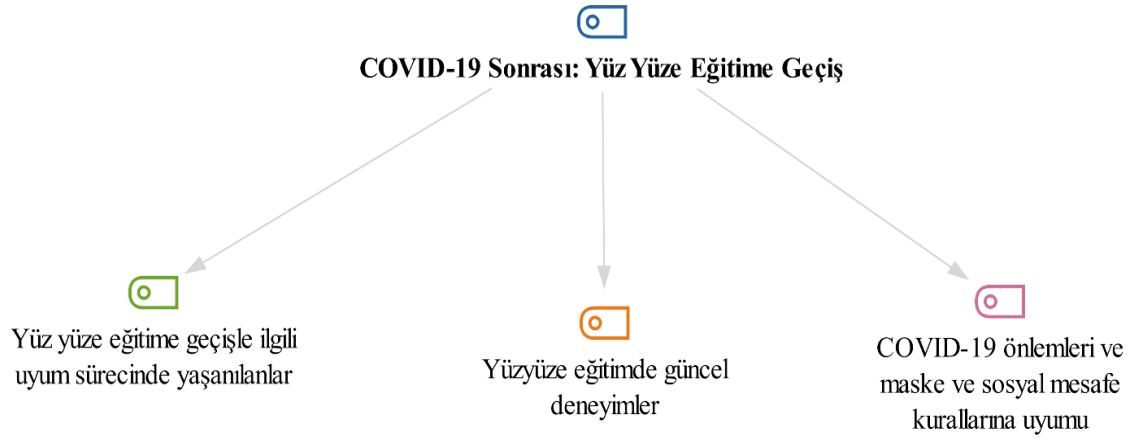
"Bir de o zaman ben hastanede çalışıyorum. Zaten bütün servisler covid servisi olmuş. Yani her yönden her anlamdan çok olumsuzdu. Ben olumlu hiçbir yanını görmedim. Bir de şöyle, o dönemde ben çalışıyordum. Bora evde babaannesiyle dedesiyle kalıyordu. Şimdi mesela hani ben bilgisayarı açabiliyorum. Hani zoom programını çalıştırabiliyorum. Kullanabiliyorum biz zaten hani pandemi. Dolayısıyla hepimiz bunu yapmak zorunda kaldık ama bunu yapabilen anneler yoktu. Aileler yoktu. Bir de bizim babaanneyle dede vardı." (K-2)

"Ya aslında ben ev içinde birçok bir sıkıntı yaşamadım Can'la ilgili. Ondan önce daha çok sıkıntım vardı ama Bu pandemi döneminde herhalde çok ikimiz yan yana kaldığımız için belki ondan çok fazla problem yaşamadım yani." (K-11)

"bir değişiklik olmadı evet derslere benimle birlikte girdi. değişiklik de olmadı. . Yani bütün dersleri de Allah'ın izniyle katıldık. Tamamdır." (K-1)

4.2. COVID-19 Sonrası: Yüz Yüze Eğitime Geçiş

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, COVID-19 sonrasında yüz yüze eğitime geçiş sürecinde uyum ile ilgili yaşanılanlar, COVID-19 önlemleri ve maske ve sosyal mesafe kurallarına uyumu ve yüz yüze eğitimde güncel deneyimler ön plana çıkmıştır. Tüm alt temalar Şekil 4.2'de gösterilmektedir.



Şekil 4. 2 COVID-19 Sonrası: Yüz Yüze Eğitime Geçiş Sürecine İlişkin Alt Temalar

4.2.1. Yüz yüze eğitime geçişle ilgili uyum sürecinde yaşanılanlar

Tablo 4. 7. Yüz Yüze Eğitime Geçişle İlgili Uyum Sürecinde Yaşanılanlar

	f
Kısa sürede uyum sağlamak	5
Uyum sağlamada zorluk yaşamak	5
Okula başlamada zorluk yaşamak	4
Arkadaşlarına uyum sağlaması	3
Öğretmenlerin özlenmesi	2
Çocuğunun COVID olması	1
Öğretmen sevgisi	1

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, COVID-19 sonrasında yüz yüze eğitime geçiş sürecinde yaşanılanlar ön plana çıkmıştır. Bu kapsamında ebeveynlerin çoğunluğu çocuklarının okula başlama süreçlerinde zorluklar yaşadığını, çocuklarının okula gitmek istemediğini ve öğretmenlere zorluk yaşattıklarını belirtti.

"Yüz yüze eğitime o biraz sıkıntı oldu. Çünkü evde bu sefer alıştı düzene. Bu sefer okula gitmek ilk başlarda istemedi. O biraz sıkıntı olduğu için." (K-11)

"Kalkıyordum, geliyordum, hazırlanıyordu. O zorla gidiyordu. Niye ben okula gidiyorum? Ya şöyle, niye böyle evde daha iyi diye. . O biraz zoruna gitti ama sonradan alıştı. Uzaktan eğitimde evde mutluydu. gitmek istemedi" (K-3)

"Geldiği zaman mesela aşağı yukarı bir aya yakın neredeyse Sinem'e zapt edemiyorlar. Öğretmenler işte oturmuyor, sırasında oturmuyor işte sağa sola karıştırıyor, meraklı çok oluyor ama dediğim gibi bir ay sonra mesela oraya oturdu. Mesela hiç problem olmadı." (K-8)

"Çantasını almak istiyordu, gitmek istiyordu filan. Bir öğleden sonra özellikle işte onu oyalamaya çalışırlar. Bir etkinlik yaptırmaya çalışıyorlar. Neler doğrusu okulun içinde biraz sıkıntı yarattı, öğretmenlerine yarattı" (K-11)

Bununla birlikte bazı katılımcılar, çocuklarının kısa sürede okula uyum sağladığını belirtirken bazı katılımcılar uyum sağlamakta zorluk yaşadıklarını, çocuklarının agresif tavırlar sergilediğini, uyku problemleri yaşadığını ve yaşanılan sorunları yumuşak geçişlerle halletmeye çalıştıklarını belirttiler;

"Hemen sağladı. O sıkıntıyı hiç yaşamadık. Zaten o okula gideceğiz. öğretmen gelecek. Onu çok iyi biliyordu. Ve çok severek geliyor okula. Hiç şey yapmıyordu. Okulunu ve öğretmenini bayağı seviyor çocuk zaten, seven bir çocuk aynen öyle." (K-14)

"Dediğim gibi biz rehabilitasyona gittiğimiz için biraz ona hazırlıklıydı. Belki de sürekli kapalı kalıp birden gitseydik gene bir rutini bozulmuş olacak. Çünkü bizim için rutinle ilgili bir şey yani. Belli dava şu anda bile öyle. Bilgisayar oynıcak yemeğini yiyecek, belli yere oturuyor. O düzen bozulduğu zaman biraz ister istemez şeyleri bozuluyor dengesi. Hani aslında bu da kötü bir şey. Bozmak lazım onu. E bazen de ben de yalnızdım. zorlukları oluyor yani o açıdan Bazen de akışına bırakıyorum. Hani en azından o düzendeki zaman bir sıkıntı olmuyor yani. O açıdan baktığımda." (K-4)

"Uyum sağladı. Çok çabuk sağladı. Hemen girdi. Derslerini de güzel yaptı. Gayet iyiydi. Yani olumsuz bir şeyi yoktu." (K-7)

"Biraz zor oldu benim çocuğum için. Diyor ki servise binmeye bile itiraz etti. Ama şey anladım hani evde kalmaya alışmış. Evde bazen huysuz olsa da . Agresiflik sergilese de kendisi alışmış. Mesela bir hafta yani kalem bile eline almama, atması filan gibi şeyler yaşadık." (K-10)

"Açıldığı zaman biraz çok zaten biz normalde çok agresif gidiyorduk. Sınıftaki bir arkadaşından dolayı Mezun olduktan sonra yine o varmış gibi tedirgin oldu okul açıldıktan sonra. Bayağı bir birkaç ay biz çok zor gittik okula. Tekme tokat artık o derece bekliyorduk.

Duran arabalara vurmaları falan şey yapıyorduk. E şimdi baktık artık o çocuk orada yok. rahat rahat gidebiliyoruz ama yeri geliyor gene kızabiliyor. Çünkü öncesinden kalan bir his var. Yani zor oldu ama yavaş yavaş alıştı." (K-15)

"Çok zordu. İki ay filan. yani önce gitmemek için ağlıyordu. Sonra baktı ki olmuyor. Bu sefer hastayım demeye başladı. Hastayım gitmedim. Ondan sonra Bir on. Ben şimdi çocuğum büyüdükçe huylarını anlamaya başladığım için belki de biz daha kolay adapte olabildik. Çünkü küçükken bunu yapamazdım. Çünkü ne düşündüğünü tam olarak bilmiyorum. İşte edemiyor. Şu anda ben gözünden artık ne olduğunu anlıyorum. Daha yumuşak geçişlerden anlayan bir çocuk. Ben ilk başta baktım ki çok tepki veriyor. Öğretmeniyle konuştum. Dedim ki yani şöyle yapalım hani ilk gün bir saat gelse işte bu haftayı böyle tamam işte bir saat, bir buçuk saat, iki saat o şekilde alıştırarak bir şekilde mesela evde ödev yaptırmayacağım diyordum baktım okuluna güzelce git sorumluluğunu yap. Bak baba çalışıyor. o da sorumluluğu yapıyor. Ben de yemek işte gitmeyeceğim falan. Ben de yemek yapmayacağım o zaman diyordum Ben de sorun ne? Aç kalacağız yapacak bir şey yok diyordum o zaman filan. Biraz tehditle yani bu şekilde biraz böyle yumuşak bir geçişle hallettik" (K-2)

Yüz yüze eğitime geçiş sürecinde bazı katılımcılar ise, çocukların öğretmenlerini özlediklerini ve sevdiklerin arkadaş ortamına da uyum sağladıklarını ifade etti;

"Öğretmenlerini özlemişti. Daha iyi oldu." (K-2)

"Sağ olun. Yani hiçbir sıkıntı yaşamadık. Bayağı da özlemiş. Hani Gittik sonra öğretmeniyle, iki tane öğretmeni vardı zaten. gayet mutlu, mesut gitti yani. Hiçbir sıkıntı yaşamadık dönüşte" (K-4)

"Yani mutlu oldu ilk başta belki süre uzun geldi ona okulda kalma süresi. Çünkü hep evde durmaya alışkın olduğu için. Başta birazcık zorlandı ama sonrasında daha mutlu oldu, daha sosyal oldu." (K-9)

"Tekrardan okula başladıktan sonra. Yani şöyle okul adaptesi de şey yapmadı hani çok zorlanmadı. Zaten öğretmenini çok seviyordu Öğretmenim de çok özlemişti. yani adaptesi iyi oldu bence. Yani iyi iyi ilerledi yani. Öyle okulu hani soğudu falan diye bir şey olmadı yani." (K-1)

4.2.2. COVID-19 önlemleri ve maske ve sosyal mesafe kurallarına uyumu

Tablo 4. 8. COVID-19 Önlemleri Ve Maske Ve Sosyal Mesafe Kurallarına Uyumuna İlişkin Görüşler

	f
Kurallara uyum sağlanması	11
Kurallara uyum sağlanmaması	6

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, COVID-19 sonrasında yüz yüze eğitime geçiş sürecinde maske ve sosyal mesafe kurallarına uyumun sağlandığı ön plana çıkmıştır.

"Maskeyi taktı ama bu burnunu böyle kapatmıyor. Ağız kapalı burun açık. Yapmaya çalıştı. Elimden geldiğince diyelim." (K-11)

"O konuda biraz sıkıntılar olacağını düşündüğüm oldu ama gerçekten iyi uydu. Hala da maske takıyor. Hala da şey bir yere gittiğinde de falan burnuma çekiyor. Hatta beni uyarıyor burnun. Burnumu kapat diyor mesela bana. Burnumda maskemin şeyi altındaysa falan. Gayet uyum sağladı el yıkama falan. Zaten o o beceri için gelir gelmez ilk başta montu çıkarıp banyoya girip elini yıkıyordu. Hala da öyle. Hiç değişmiyor maske de takıyor. Hala da takıyor maskeyi. Hiç şey itiraz yok. Geçenlerde bir gün dedim burada gösteriyor olacaktı maskesini çıkarttım cebine koydum. Maske nerede diyor bana mesela geçenlerde. Maske nerede? Maske tak diyor." (K-14)

". Uydu, uydu. Yani öyle maske takılacak dedim. Uydu. Taktı yani. Öyle şey yapmadı. Hani ben bunu takmam demedi. Taktı yani. Çünkü herkes onu takıyor. hatta maskesi elindeydi her dakika. Hani takılacak. Evet." (K-1)

"Yok maskeyi taktık. takmayı kabul etti en azından. Onu yaptık. Sadece hani el yıkamada biraz Yıkamayı sevmeyen bir çocuk. Sonradan ama maskeyi sürekli taktı. El hijyeninde biraz el hijyeninde evet." (K-7)

Bununla birlikte bazı katılımcılar ise, COVID-19 sonrasında yüz yüze eğitime geçiş sürecinde maske ve sosyal mesafe kurallarına uyumun sağlanamadığını, genel olarak maske takma konusunda zorluk yaşadıklarını belirttiler;

"çok fazla uyuyamadı. ama ben sürekli her defasında anlatarak konuşarak detaylarına girerek işte maskesini takması gerektiğini neden takması gerektiğini yüz yüze göz göze gözünün içine bakarak her defasında anlattım büyük bir sabırla." (K-6)

"Maske takmadı ama bu siperlik taktı. Maskeyi taktıramadık" (K-10)

"Gene açıldı okul. Onda da bir sıkıntı yoktu ama gene bu maske. Maskede bir sıkıntımız vardı. Maskeyi mesela okulda akşama kadar aynı maskeyle mi? Çantasına maske koyuyoruz kutuyla. Öğretmen değiştirdim diyor iplerinden çok rahatsız oldu, şu burnundaki telden çok rahatsız oldu, maskeden, okula giriyor geliyor, el yıkamaktan çok rahatsız olmaya başladı. Bir hapşırsa mesela ya da başka bir arkadaşı hapşırsa okulumuzda hemşireler var mesela hapşırdı diye kovid olabilir mi? Işte başka diğer veliler bile korkuyordu. Çok sıkıntı oldu o zaman." (K-13)

"Bununla ilgili yani belli bir süre maskeyi taktırabildim. Onun dışında zaten kızdığı zaman çıkarıp atıyordu maskeyi. Çünkü ağızda bi şey takıldığı zaman nefes alamamazlık gibi bir hissi oluyor. Hemen çıkartmaya çalışıyor. Yani sadece takıp geri çıkartıyordu. Öğretmenleri de aynı şekilde zaten takmadığını söylediğim için öğretmenleri takıyordu. Kendisi takamıyordu." (K-15)

4.2.3. Yüz yüze eğitimde güncel deneyimler

Tablo 4. 9. Yüz Yüze Eğitimde Güncel Deneyimler

	f
Uyum sağlamakta zorlanmak	6
Yüz yüze eğitimin etkili olması	4
Öğretmen seçiminin iyi yapılması	2
Kendini ifade etmekte zorlanmak	1
Çocukların sosyalleşmesi	1
İlkokul öğretmeninden aşırı memnun olmak	1

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, yüz yüze eğitimde güncel yaşanan deneyimler ön plana çıkmıştır. Bu kapsamda katılımcıların çoğunluğu yüz yüze eğitimin çok daha etkili olduğunu ancak çocuklarının uyum sağlamakta zorlandığını, maske takmadıklarını, akademik anlamda geri kaldıklarını ve davranış problemleriyle karşılaştıklarını ifade ettiler;

"Ya şu anda şöyle hani o dönem kalktıktan sonra bir sene daha ortaokula gitti. Orada çok iyiydi ama şimdi bu lise seviyesine geçince biraz burada ilk üç dört ay çok zorlandı. Bayağı bir İşte Furkan Hoca'yla olsun iletişime geçtik. ilk uyum süreci biraz kötü geçti burada Pandemiyle bir ilgisi yok İşte. Okul değiştirdiği için. Ama pandemiden sonra e bir sene daha diğer ortaokuluna gitti. Bir sıkıntı olmadı. Gayet güzel geçti. Yani oradaki hocalardan da aldım bilggileri. Bir sıkıntı yoktu ama bu okulda biraz ilk üç dört ay oldu. Şu anda da ergenlik dönemini yaşıyor Efe. Onun sıkıntılarını yaşıyoruz. İşte hocalarıyla konuşuyorum. ara ara. Biraz onlarla ilgili sıkıntılar var Biraz girdiği ortama uyumda biraz geç uyum sağlıyor. Hani bir süre geçmesi lazım. Hemen girip böyle ortamı kabullenemiyor. O da belki kendi otizminin tipi özelliğidir yani onu da bilemiyorum." (K-4)

"Açıldığı zaman işte öğretmenlere aramızda az önce bahsettiğim gibi bir diyalog geçti. Ondan sonra oturdu. Yani çok şükür." (K-8)

"Yüz yüze eğitim, yani ilk baştan da tereddütlüydüm tabii yani şu anda bile geçmediğini biliyorum da yine de maalesef de arada bir toplumda kalabalık yere mecburen takıyoruz. Çocuğumda maske taktıramadık. Hem öğretmenler olsun hem ben olsun o yüzden hani Bir şey yapamadık o yüzden." (K-10)

"Yüz yüze eğitim her zaman daha iyidir hocam. Evet. Uzaktan eğitim de iyi. Ama yüz yüze eğitim daha güzel. Yani uzaktan az bir şey ders yapalım. Bize de kızdığı zaman telefonu da kapatabiliyordu. Yeter diyor. Kapatıyordu." (K-3)

"Vallahi hiçbir şey de yaşamadık. Çok güzel oldu. Kısıtlama benim için hiç iyi değildi. Kısıtlamalar da iyi olmuyordu zaten biliyorsun yüz yüze eğitimler daha güzel oluyor. Evde ne kadar eğitim alabiliyorsun?" (K-16)

Bununla birlikte yüz yüze eğitime geçiş sürecinde bazı katılımcılar, öğretmenlerden memnun olduklarını ve bu süreçte öğretmen seçiminin çok önemli olduğunu, çocukların her ne kadar kendini ifade etmekte zorlansa da sürecin çocuğun kişisel yapısına göre şekillendiğini ve yüz yüze eğitimde sosyalleştiklerini ifade ettiler;

"Şu anda ben ilkokuldan çok memnundum. Ilkokul öğretmeninden çok aşırı derece memnundum o öğretmene çok alışmıştı. hatta ben okul okuldaki öğretmene yani dedim ki hani bir sene daha siz bırakın, bir sene daha sizinle beraber olsun. O da dedi çocuğun gidişatı çok iyi bırakmayacağım dedi yani bırakmasını istedim ben." (K-1)

" Şu an gayet iyi yani. Hani gene arada bir okula giderken kızıyoruz ama o da tabii ki günün yaşadığı hava bile etkiliyor kızımı. Yani iyi okulda gereken her şeyi yapıyor hissettirmek koltuğu yerine getirebiliyor. Ya konuşamadığı için zor olarak kendini ifade edemiyor. O sıkıntımız çok büyük. Onun dışında okulda gayet iyi yani. Okulda bir sıkıntı yok." (K-15)

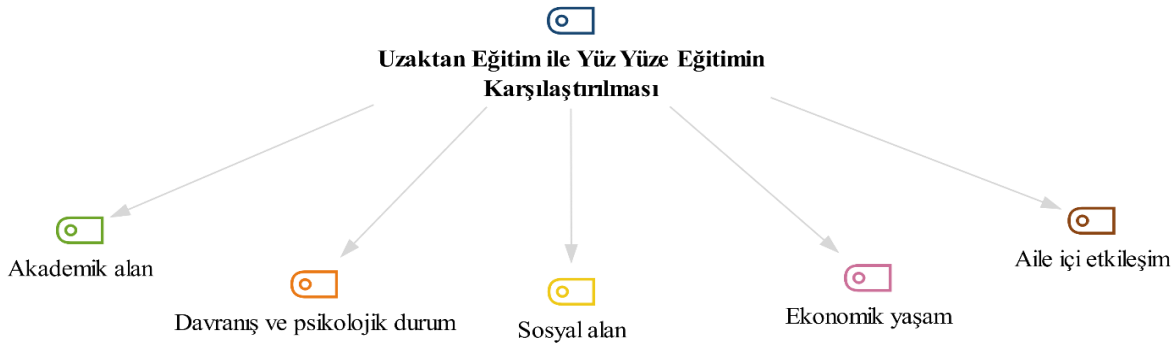
"Ya yüz yüze eğitim tabii daha farklı bir şey oluyor çocuk hem sosyalleşmiş oluyor. Hem benden uzaklaşmış oluyor." (K-12)

"Yani o dönem hareketliydi. Biraz hareket fazlaydı. Dediğim gibi ilk başta yine bir uyum sorunu yaşadı ama zamanla o uyum sorunu geçti." (K-9)

"şu anda ortaokuldan şöyle yani önceki öğretmen olsaydı daha iyi olurdu. O düşünüyorum ben. Çünkü şimdi bunlar yeni yeni şey sınıf öğretmenleri. Bir de yani iyi ilerliyor yani gene milimetrik gidiyor diye düşünüyorum yani. Öyle az az. . Güzel gidiyor yani. Yavaş yavaş öğretmenlerine diyelim öğretmen olsaydı daha ilerleyeceğini düşünüyordum ben." (K-1)

4.3. Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitimin Karşılaştırılması

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin karşılaştırması ön plana çıkmıştır. Bu kapsamda çocukların akademik alana ilişkin dönüşümleri başta olmak üzere, davranış ve psikolojik durumları, sosyal alanları, ekonomik yaşamları ve aile içi etkileşimleri alt tema olarak karşımıza çıkmıştır. Tüm alt temalar Şekil 4.3'te gösterilmektedir.



Şekil 4. 3 Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitimin Karşılaştırılmasına İlişkin Alt Temalar

4.3.1. Akademik Alan

Tablo 4. 10. Akademik Alana İlişkin Görüşler

	f
Yüzyüze eğitimin daha etkili olması	9
Yüz yüze eğitimin çocuklara faydalı olması	5
Dikkatin dağılması	2
Yeni öğrenme yollarının oluşturulması	1
Disiplin sağlanamaması	1
Uzaktan eğitimin reddedilmesi	1

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimin karşılaştırılması kapsamında, katılımcıların büyük çoğunluğu yüz yüze eğitimin uzaktan eğitime göre daha etkili ve faydalı olduğunu, uzaktan eğitim ile yeni eğitim modellerinin oluştuğunu ancak çocukların dikkatlerinin dağıldığını, çocukların uzaktan eğitimi reddettiğini belirttiler;

"Yüz yüze eğitim, daha tabii ki de etkili oluyor çocuklarımızda. Daha otoriter oluyorlar." (K-12)

"Tabii ki de yüzyüze daha güzel. Uzaktan çok zor. Çok zor. Ben bağlanmazsam o zaman bağlanmıyor mesela kendi başına. İlla ben işte Zoom'u açacağım da işte gireceğim de bilmem ne yapacağım da. Onu da bilmiyordum ben." (K-13)

"Ya tabii ki yüz yüze eğitime öneririm. Yani çünkü öğretmenlerle birebir eğitim almasıyla Uzaktan eğitim arasında çok fark var. Sonuçta bu çocuk telefona yani telefonu vermeyin diyorlar. Televizyonu izletmeyin diyorlar. Siz pandemide çocuğun karşısına ekran koyuyorsunuz. Bu da zaten çocuğu. Şu an ellerinden hiçbir çocuğun hiçbir yani hiçbirinin elinden telefon alamıyorsun Öyle bağımlı oldular ki artık. Çok şükür benim kızımda olay yok. Sevmiyor, istemiyor. . Ya o yüzden ben birebir eğitim en iyisi en doğrusu olumlu yani." (K-15)

"Online eğitime ama yüz yüze eğitim. Bize göre çok çok avantajlı. Şu anda da okulda. Öğleden sonra diğer okula gidecek. Akşam beşe kadar hani yüz yüze eğitim, oturup dinliyor, derse giriyor, boya yapıyorlar, aktivitelere katılıyor Yani o tip şeylerde çok uyumlu ama böyle oturup bir yerden böyle bizim gibi konuşma şeklinde bir eğitim çok zor yani. Inşallah pandemi olmaz da bir daha kalmayız yani." (K-4)

"Inanılmaz fark var. Eminim bu bütün çocuklarda öyledir, de. Normal çocuklarda da öyledir ama otizmli çocuklarda inanılmaz bir fark oldu. Benim oğlumda da tekrardan okula başlayınca çok farklı oldu. Çok daha iyi oldu." (K-2)

"İkisi de faydalı. Benim için, benim için, çocuğum için ikisi de faydalı oldu. Çünkü boş geçirmedik zaman. Boş geçirmedi ve her koşula alıştı. O Okulda da ödev verildi. Nerede de olsa ödevler yapıyor? Çalışıyor. O zamanda da ki öğretmenim mesela gönderiyordu ödevleriyle. Yazıcıdan alıp yaptırıyordum. Gayet memnundum. O da memnundu. Ben de memnundum. Çünkü biz bir rutin oluşturduk. Mutlaka beş on dakika en azından. En az. Beş on dakika mutlaka ders gibi bir şey yapıyoruz evde. Etkinlik olsun. Ya okuma yazma olsun Toplama çıkarma olsun mesela. Şimdi şey onluk bozarak çıkarma yapmaya geçtiler öğretmenler. O da şey işte denesin. henüz belki şey değil falan, hazır değil falan. Dedesi nasıl olduğunu bir görsün. . Yavaş yavaş gördüm ki komşuya gidiyorum. Aaa bir alıyoruz diyor mesela söylüyor. Öyle sadece zorlamayarak. Etkinliklerle oynayarak şey biz yapıyoruz derslerimizi. Mesela basamak okuma. Yüzler basamağını söylemesini oyun hamurla yaptık. Öğretmen şeyi yazsın okusun falan dedi defterde. Ben gittim aynı hamurla yüz yirmi beş ,yüz sarı yaptım yirmi beş şey de yaptım mesela, kırmızı hamurla yaptırdım. Öyle. Görsel olarak daha çok hafızası var. Daha çok daha hızlı öğreniyor böyle. Ve şey hemen birkaç gün sonra o yüzler oldu. Ilk gün ilk başta yanlış söylüyordu mesela. Onu da yavaş yavaş kaldırdık öyle. Diyorum ki size oyunla etkinliklerle daha çabuk öğreniyoruz." (K-14)

"yani dediğim gibi hani uzaktan eğitim ve biz bir öğretmenin disiplini sağlayamayız ve ben bir öğretmen değilim, anneyim. çocuğumu eğitimci gibi yaklaştığım zaman da ben onu gördüm yani çocuğumda. Yani yani resmen bana karşı hırslandı çocuk yani. O yüzden bir okul disiplini, bir sınıf disiplini, kurallar koruyamıyorsunuz. Yani ev ortamında, kendi ortamında çocuk, oyun oynamak istiyor. Ne bileyim acıkıyor, işte otur gelmiş diye. Yapamıyorsun. Biz bildiğimiz iki çocuk gibi kavga ediyorduk artık. Yani o beni dürtüyor. Ben onu çimdikliyorum. Oturacaksın falan diye. Çünkü bir süre sonra artık ne yapacağımı da bilemiyorum. Bir şekilde oraya oturması lazım onun. Hani güzel güzel konuşuyorsun. Tamam
Tamam hadi bir ders. çocuk oturuyor. Ondan sonra o şeyi sağlayamıyorsunuz ki ben de hani bir süre sonra bizde de artık yani yapmak zorundasın filan. Olunca da inatlaşıyorlar yani dediğim gibi aslında bu pandemi en çok bizim aramızı oluşturma hakkı var. İletişimimizi bozdu biraz. ben de çok ne olduğunu hani eğitimci miyim? Anne miyim sorguluyorum. Hani bir şekilde onun psikolojisini de korumaya çalışıyorsunuz çünkü bu süreçte. böyle zorluklar

oldu. Onun dışında eğitim tabii ki de yani bir durum olduğu için bir şekilde kötüydü diyemem ama biz ne kadar uyum sağlayabildik? Çok da sağlayamadık açıkçası yani ben evde yani desteklemeseydim ciddi anlamda geri kalırdı. Öyle söyleyeyim." (K-5)

"Tabii yüz yüze eğitim Yüzse öbürü beş falan yani. Hani öyle yüz yüze eğitim çok çok avantajlı. Dediğim gibi biz bu online eğitimden hiç faydalanmadık yani. olmuyor çünkü o uzakta şeyle ben Efeyle telefonda bile beş dakika konuşamıyorum. Çünkü dikkati dağlıyor. Onun için hani diyorum İşte Efe'ye özel bir şey olabilir yani hani o başka çocuklar ama biz hiç uyum sağlayamadık." (K-4)

"Uzak eğitim yarım saat geldi kapanabiliyordu. En fazla yarım saat. Ama yan yana eğitim olduğu zaman sonuçta bunu reddedemiyor. Yarım saate kaldım. Katlanamıyordum bazen günde yarım saat yapıyoruz. . Taş patlasın, yalvara yalvara bir saat." (K-3)

4.3.2. Davranış ve psikolojik durum

Tablo 4. 11. Davranış ve Psikolojik Duruma İlişkin Görüşler

	f
Daha iyi iletişim kurabilmek	2
İçine kapanık	1
Çocuğun sakin olması	1
Uyku bozukluğu yaşamak	1
Takıntı yaşamak	1
Aile büyüğü olmadığında davranış problemi yaşamak	1
Ağlayan birisi olduğunda ağlamak	1

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimin karşılaştırılması kapsamında, bazı katılımcılar çocuklarının davranış problemleri yaşadıklarını ve psikolojik bozukluklar oluştuğunu belirttiler. Bu kapsamda bazı katılımcılar, çocuklarının içine kapanık olduğunu ve sakin kaldığını, takıntı yaşadıklarını ve uyku problemleriyle karşılaştıklarını ifade ederken; bazı katılımcılar ise, aile büyükleri çocuğun yanında olmadığında davranış sorunları yaşadıklarını, bu kapsamda ağlayan birisi olduğunda ağladıklarını ve derse girmediklerini ifade ettiler;

"*Yani pandemi döneminde tabii ki de çocuk tamamen eve kapanmış bir çocuktu. Sadece yemek yiyip işte benim dediğim komutları yapan, vermesem de gidip uyuyan bir çocuktu" (K-12)*

"Hani birazcık bana, bana kalırsa biraz daha verimli geçti benim için. Ya davranış ve şey anlamında daha sakin bir çocuk. Evet daha sakince." (K-11)

"Şu an daha arttı sanki. Çünkü ekstra bir şey çıkarttı, takıntı çıkarttı. Yani sevinse de bunu yapıyor üzülse de bunu yapıyor. Eşofmanını aşağı indiriyor. Ben ilaçta kullandım. Ilaç yan etki yaptı. Şu an yine tekrarladı. Hani ne yapacağımı onu bilmiyorum Yine doktoru psikiyatriye götürsem iğneyle ilaç verecek. Ya yan etki yapacak. Bir de sessiz sakin bir çocuk olduğu için fazla doktorlarımız şey vermek istemiyor. Ilaç vermek istemiyor. Ama nasıl ben bu çocuğu nasıl yok edebilirim bu şey dediğimde de öğretmenler diyor bana. Öğretmenimize söylediğimde doktor diyor. Hani şey gibi pinpon topu gibi kaldık. En sonunda bıraktım. Herkes atıyor topu birbirlerine." (K-10)

"şimdi uzaktan eğitim de Ben yanında olduğum için yani yanında ben olduğum için çünkü yalnız girmiyordu. . Girdiği zaman telefonu öğretmene çünkü siz gidin diyordu bana. Hani on dakika falan. Siz gidin bakalım ne yapacak diye. Telefonu bazen kapatıyordu. . Sonra gene bir Zoom'dan bağlanıyordu benim yanımda olduğu için öğretmenle birebir ben de bir gördü. Ben şey yapmıyordum ama müdahale etmiyordum ama arkadan ben desteklediğim için bu uzaktan eğitimde gerçekten verimli bir şey aldık Ama öbürküsünü ben bilmiyorum. Hani gidiyor ya sınıfa. Öğretmen mesela diyor ki ağlıyor. Diyor. Mesela bugün ders yapmadık diyor. bazen yani gel çocuğu al diyor mesela. Hani çocuk durmuyor diyor yani orayı ben bilmediğim için hani ders yapıyorlar. Orayı ben bilmediğim için orayı şey yapamıyorum ama pandemide uzaktan olduğunda bayağı bir verimliydi yani çocuk öyle diyeyim." (K-1)

"Bu yani evdeyken daha kontrolüm altında olduğu için davranış problemi daha az oluyor ama. Hep yanımda olamayacağı için sosyal bir ortamda da bulunması gerektiği için sosyalleşmesini arttırmak için de okul hayatı daha verimli." (K-9)

"Şimdi benim çocuk fazla sınıfta şey yapmıyor. şöyle ağlayan birisi olduğu zaman O da ağlıyor. O da duygusal oluyor. O ağlamalara bir de şey gitmiyor yani böyle. Bir iki saat ağlıyormuş. O şekilde şey yapayım. şimdi benim yanımda olduğu zaman da hani yüz yüze girdiği zaman da Hani ağlayan birisi yok. Ben de hatta ben o yanında olduğum zaman ikna edebilirim. Hani bu ağlasın. Sen ağlamayacaksın. O ağlasın. O onu ikna edebildiğim için uzaktan eğitimi ben iyi iyi gördüm yani. O şekilde hani şey yapmadım Kötü görmedim yani." (K-1)

4.3.3. Sosyal Alan

Tablo 4. 12. Sosyal Alana İlişkin Görüşler

	f
Yüzyüze eğitimin verimli olması	1
Kendi alanını oluşturmak	1
Evde oyalayamamak	1
İletişime geçmeme	1
Sosyal olmaması	1

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimin karşılaştırılması kapsamında, bazı katılımcılar çocuklarının sosyal alanlarında yüz yüze eğitimin verimli olduğunu, çocukların kendi alanlarını oluşturabildiklerini, evde oyalanamadığını, arkadaşlarıyla ve sosyal çevresiyle iletişime geçemediğini dolayısıyla sosyal olamadıklarını vurguladılar;

"*E tabii yüz yüze eğitimin daha verimli olduğunu düşünüyorum. Uzaktan eğitim hani ne kadar da olsa yani annesinin ya da birinin yardımıyla olmak zorunda kalıyor." (K-11)*

"Yani diğer arkadaşlarıyla pek bir şeyi yoktur. İletişimde çok yoktu. Daha çok kendi kendine durur, kitapları çok sever. Mesela sürekli kitaplarla şey yapmayı çok sever. Kendi kendinedir yani. " (K-8)

"Tabii ki sosyallik herkes gibi bizim için de bitti o dönemde. Yani otizmlli bir çocuğu evde tutmak. Evde oyalamak gerçekten çok zor. Bi yani zor bir dönemdi o dönem." (K-2)

"Fazla iletişime geçmiyor okulda, okulda nasıl olduğunu bilmiyorum. Sınıfta nasıl olduğunu bilmiyorum ama pandemide hani çok şey grup dersleri olduğu zaman hani şey yapıyordu, konuşuyordu Yani öyle. Yani şey yapamadım yani ben. Ya benim çocuğum bir de sosyal fazla değil. çocuklarla fazla oynamıyor." (K-1)

4.3.4. Ekonomik Yaşam

Tablo 4. 13. Ekonomik Yaşama İlişkin Görüşler

	f
COVID döneminde çalışmak	1
Ürün bulmakta zorlanmak	1
İşlerin duraksaması	1

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimin karşılaştırılması kapsamında, bazı katılımcılar ekonomik yaşamlarında COVID döneminde çalıştıklarını ifade ederken bazı katılımcılar eğlence sektöründe çalıştıkları için işlerinin duraksadığını, belirli bir süre çalışamadıklarını dile getirdi. Bununla birlikte katılımcılardan biri de pandemi zamanında marketler ürün bulmakta dahi zorlandıklarını belirtti;

"Ben zaten hani şey olarak hani evde kalmamız açısından hocam. Evet. Ben zaten çalışan bir insan değilim. O yüzden beni fazla etkilemedi, hastalandım ve o etkiledi. Eşim özel güvenlik olduğu için o çalıştı. Maalesef o çalıştı. Hani sosyal hayat olarak ailemizin fazla şeyi olmadı Etkisi olmadı. Sadece ben mi kovid olduğum için karantinada kaldı eşim. Onun için o sıkıntı oldu." (K-10)

"Ya ekonomik anlamda zaten marketlere gittiğimiz zaman hiçbir şekilde bir ürün bulamıyorduk. Hiçbiri kalmıyordu. o yüzden çok internetten yapmaya çalıştık. Çünkü başka türlü olmuyordu. Biraz da aile destek oldu. O şekilde atlattık" (K-7)

"Ha bu bizim bireylerin diyorsunuz sizin. Ya biz o dönemde çok sıkıntı yaşadık yani. Hı hı Biliyorsunuz hani eğlence sektörü. Evet. Çok sektörde her şey. Işte ötelendi. duraksadı. bunu biz belki bütün meslek sahiplerinden daha zor ve daha geç atlattık. Evet müzik sektörü işte. Yani eşimin işi de bu olduğu için bayağı bir sıkıntı çektik bu anlamda." (K-6)

4.3.5. Aile içi etkileşim

Tablo 4. 14. Aile İçi Etkileşime İlişkin Görüşler

	f
Büyükanne ve büyükbaba ile çocuğun zorlanması	2
Ev işlerinin aksaması	1

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimin karşılaştırılması kapsamında, bazı katılımcılar aile içi etkileşimlerinde çok bir fark olmadığını, aile hayatında etkilenmediklerini ve çocuklarının büyükanne ile büyükbabasıyla yaşadıklarını ifade etti. Bu kapsamda eğitimlerinde yeterli desteği alamadıklarını ifade etti;

"Çok bir fark olmadı. Yani aile hayatımızda etkilenmedim ilk başta anlattığım şekilde etkilendi. Mesela hani işte bilgisayarı dedenin babaannenin açmak durumunda kalması

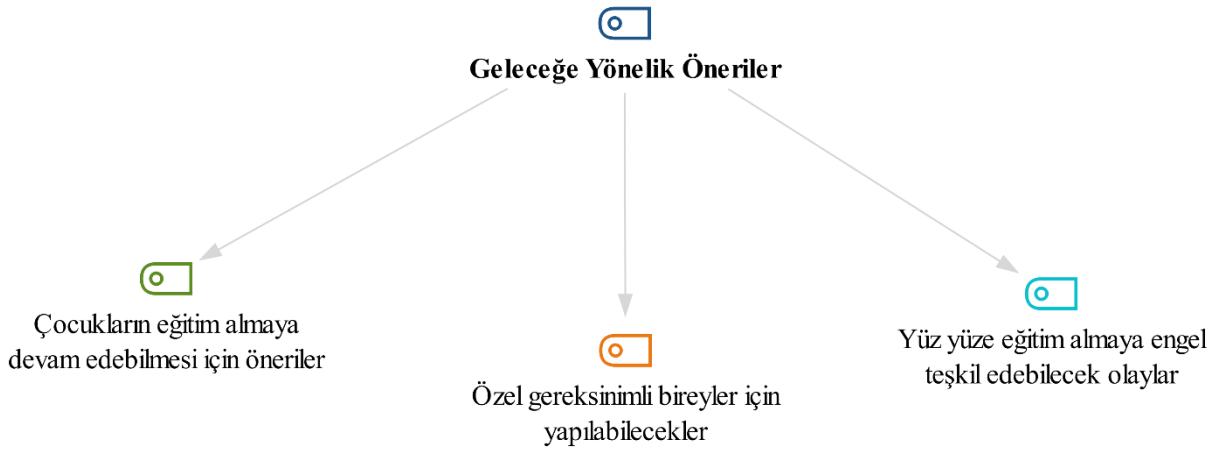
onların yapamaması işte benim çalışmam. Babasının çalışması bizim dışarıda olmamız. Gerçi o dönemde diğer anneler babalar evdeydi de sağlık çalışanları hep çalışıyordu bizim gibi. Biz o yüzden birazcık zorlandık.Hani? Çünkü evde aile büyükleriyle kalmak zorunda kaldı. Gündüzleri bora ya bir tek o var. Onun dışında aklıma başka bir şey gelmiyor." (K-2)

Bununla birlikte katılımcılardan biri işle alakalı veya evle alakalı konulardan dolayı aile içi etkileşim kapsamında dönemsel tartışmaların yaşandığını, sürecin genel olarak zorlu geçtiğini belirtti;

"E tabii ki dönem dönem tartışmalar oluyordu. İşte eşle alakalı, işte orayı niye toplamadın? Bura niye böyle? İşte bir yandan çocukla ilgilen, bir yandan temizlik falan bayağı bir bunaltıcı bir şeydi. Sonradan yavaş yavaş aştık zaten onları. Hem ev işleri hem ev işleri hem sıcak aldım. Evet Aynen. ondan dolayı uzaktan eğitim biraz daha zorlu geçti. Zorlu geçti aynen. Çok zorlu." (K-7)

4.4. Geleceğe Yönelik Öneriler

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, katılımcıların geleceğe yönelik önerileri ön plana çıkmıştır. Bu kapsamda katılımcılar, çocukların eğitim almaya devam edebilmesi için, özel gereksinimli bireylere yönelik ve yüz yüze eğitim almaya engel teşkil edebilecek olaylar ile ilgili bazı öneriler alt temalar olarak karşımıza çıkmıştır. Tüm alt temalar Şekil 4.4'te gösterilmektedir.



Şekil 4. 4 Geleceğe Yönelik Önerilere İlişkin Alt Temalar

4.4.1. Çocukların eğitim almaya devam edebilmesi için öneriler

Tablo 4. 15. Çocukların Eğitim Almaya Devam Edebilmesi İçin Önerilere İlişkin Görüşler

	f
Evde eğitimin olması	5
Yüz yüze eğitim almaya devam etmek	4
Rehabilitasyon merkezlerinin kapanmaması	4
MEB tarafından kontrol edilmesi	2
Eğitim saatinin uzatılması	1
Çocukları kısıtlamamak	1
Öğretmenlerle iş birliği yapmak	1
Hijyen ve temizlik sınıfları oluşturmak	1
Zaman anlamında daha sık eğitim almaları	1
Aile içi iletişimin geliştirilmesini sağlamak	1
Etkileşimin çok önemli olması	1
Konuşma terapisi	1
Kamera sistemi konulması	1
Özel rehabilitasyon merkezlerine kayyum atanması	1

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, geleceğe yönelik öneriler kapsamında çocukların eğitim almaya devam edebilmesi için öneriler ön plana çıkmıştır.

Bu kapsamda katılımcıların çoğunluğu, evde eğitim desteği olabileceğini, rehabilitasyon merkezlerinin kapanmamasını ve çocuklarının yüz yüze eğitim almaya devam edebilmesini önerdiler.

"Evde eğitim olabilir." (K-2)

"Öğretmenim vallahi şu şey teste gelen eve gelen ekipler gibi eve yollasa daha iyi. Yoksa bizle ebeveynlerle çok zor. Çok zor. Yani ben gene aynı süreci yaşamış olduğumuzu düşünürsem varsayarsam gene aynı şekilde Mert yapma. Mert dokunma Gene ben bağlayacağım Mert'i. Mert kendiliğinden kalkayım da Zoom'a gireyim. Hiç sanmıyorum." (k-13)

"O açıdan tabii evde de eğitim almak isterdim ama yani onu araştırmak biraz Sıkıntı oldu. Öyle bir şey beklentim o yönde. Biraz daha sizin psikolojik iyi oluşumuzdan aynen" (K-7)

Bununla birlikte bazı katılımcılar, özel gereksinimi olan çocuklarının eğitim saatlerinin uzatılmasını, daha sık eğitim almalarını, MEB tarafından okulların sürekli kontrol edilmesini ve öğretmenlerle iş birliği yapılmasını önerdiler;

"Eğitim saatlerini uzatsınlar. Çok az. Yeterli değil. rehabilitasyon yok. Rehabilitasyon saatlerinden Tabii ki yani çok az yurt dışında gün yani ayda otuz altı saat alırken onlar veya kırk sekiz saat alırken biz burada on iki saat alıyoruz ya. Çok saçma ki yoğun eğitim bunlara verilmesi gerekirken tam tersi oluyor Yoğun eğitim diyorlar. Şuna verin, buna verin. Ama o kadar fiyatlarda yüksek ki bir ergoterapist en en ucuzu saatine beş yüz liraya geliyor. En ucuzunu söylüyorum. Aynı şekilde Raporuna ne kadar yazılırsa yazılsın sen onun belli bir saatini ödüyorsun. E geri kalan saate bu çocuk daha fazla alması lazım. Ben ekstradan eve öğretmeni çağırıyorum. Kurumda. Hani daha çok eğitim alsın diye. Bu benim bir cebimden çıkıyor. Evet. Yani devlet tamamen bu çocuklara gözleme yapıyor ama bu verdiği ödeme hiçbir şeye yetmiyor ne eğitimine tüm ne diyetlerine, çocuklar sonra sağlıklı bir beslenme zorunda. Hiçbirine yetmiyor." (K-15)

"İlk başta öğretmen ve aile iş birliğinde yapıldığında gayet verimli oluyor bir eğitim. Eğitim derken sadece eğitim ezberleme öğretme falan değil. Yaşam haline getirmek. Yaşam haline, hayatın içine getirmeliler o çocuğu mutlaka veliler, aileler şey almaları lazım o öğretmenden veya bilgili kişilerden destek almalılar. Ailelerin çok daha fazla eğitimde gelişmesi lazım. Çocuğa faydalı olması lazım. Onu demek istiyorum. Çözüm bulamadığımız şeylere öğretmenine danışarak o bilgili kişilere, onu demek istedim. Öğretmene danışarak, çünkü öğretmenler daha iyi biliyor özel eğitimi. Siz de öğretmensiniz. O sebeple bazı şeyleri biz böyle tam olarak bilmiyoruz. Ama sizinle iş birliğiyle birlikte gerçekten bir şeyler aşabiliriz" (K-14)

"Saat olarak daha fazla saat olabilir yine. Bir 20 dakikalık dersler olup ara verilip yarım saat 20 dakika ara verilip tekrardan hani daha sık eğitim alması gerekiyor bu çocukların? Sosyal anlamda bilmiyorum neler yapılabilir ama akademik anlamda. Böyle düşünüyorum." (K-9)

"Evet evet. Evet. Çünkü ne yapıyorlar onlar? Hiçbir şey yapmıyorlar. Bana diyor Geçen ben iki tane ödev gönderdim. Ya ödedim. Dedim. gönderdiğim ödevler iki üç hafta geri geldi. şey sessiz kaldım. Hani bakayım ne zaman yapılacak diye Aradım. Işte biz burası ödev merkezi değil. Biz şey yaparız. sadece destekleriz dedi. Hayır ne zaman? O zaman nasıl

destek vereceksin dedim. Sen benim çocuğumu daha mı iyi biliyorsun benden ben ona. Çünkü ben öğretmenle birlikte gitmeleri lazım bir de. Şimdi Milli Eğitim'in öğretmeniyle birlikte gitmesi lazım. Ben toplumu öğretiyorum. Sen de topluma destek vermen lazım. yani o şekilde olması lazım. Bunlar böyle kafalarına göre işte yok biz konuşma terapisine verdik. Şunu yaptık. Bunu yaptık dediler Rehabilitasyon Merkezi'nin aslında kameralı olmaları. Bu kameraların sisteminde verileri hani bunu yaptık kırk dakikada bunu yaptık. Öbür kırk dakikada da şunu yaptık. Demeleri lazım bence. Yani onlara Milli Eğitim Milli Eğitim Bakanlığı şey yapması lazım. İncelemeleri lazım bence. çok başıboşlar yani. Öyle diyeyim. Iki üç tane de" (K-1)

Ayrıca bazı katılımcılar, eğitim sürecinde çocuklarına yönelik hijyen ve temizlik sınıflarının oluşturulması gerektiğini, okullara kamera sisteminin konulması gerektiğini ve özel rehabilitasyon merkezlerine kayyum atanarak sürekli denetlenmesini önerirken; bazı katılımcılar ise etkileşimin çok önemli olduğunu ve aile içi etkileşiminde geliştirilmesini sağlamayı önerdi;

"Hijyen. Yani sınıflar olsun. Ya rehabilitasyonlar olsun Hijyen. Sadece temizlik ve hijyen. Yani rehabilitasyon merkezleri ve okullar sadece özel çocuklar için açık kalabilir. Kurallara uyarak tabii ki de" (K-10)

"şey Ha, evet, şöyle eğitimimi ben karışamam da, rehabilitasyonlara aslında şey yapmak lazım. Hani bir hani kayyum gibi bir şey oluyor ya hani böyle bakıyorlar ya. Aslında bakmaları lazım." (K-1)

"Hım. ne gibi öneriler bunun için çok konuşacak şey var bunda. Şu anda bilmiyorum biraz her şey karışık karışıyor gibi geliyor ya çok daha farklı şeyler. Ya eksikler çoktu yani. Hani ben tamam özel çocuk annesi olarak biraz daha hani bazı şeyler daha bilinçli olduğumu düşünüyorum. Daha düşünerek araştırarak, işte çocuğuma yaklaşımlarımla ya da eşimle olan iletişimimizde ama hani devletin daha farklı ortamlar sağlaması gerekirdi diyorum." (K-6)

"Çünkü etkileşim çok önemli." (K-2)

"Ya da kamera sisteme koyup bu çocuk buraya geldi. Bunu öğrendiler ya da bunu öğrenmedi oturmadı. Ya da şu sınıfta durmadı. Yirmi dakika durmadı ama mesela kırk beş dakika durmuyor. Tamam diyor. Bir şey yaptık diyor. Hiçbir şey yapmıyorlar." (K-1)

4.4.2. Özel gereksinimli bireyler için yapılabilecekler

Tablo 4. 16. Özel Gereksinimli Bireyler İçin Yapılabileceklere İlişkin Görüşler

	f
Çocuklarına yönelik gelecek kaygılarının azaltılması	3
Alternatifli eğitim modelleri oluşturmak	2
Çocukların göz önüne tutulması	1
Toplumun bakış açısının değiştirilmesi	1
Hareket alanı oluşturmak	1
Nitelikli öğretmenlerin olması	1
Daha fazla destek ve anlayış gösterilmesi	1
Veli desteği sağlanması	1
Psikolojik destek beklemek	1
Ailelere maddi destek sağlanması	1
Rehberlik sıkıntısı yaşamak	1
Eğitim sisteminde özel gereksinimli sınıfların da yer alması	1
Kurallara uygun davranmak	1
Bilgisayar alarak ekranı büyütmek	1

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, geleceğe yönelik öneriler kapsamında özel gereksinimli bireylere ve özel gereksinimli çocuğu olan ailelere öneriler ön plana çıktı. Bu kapsamda katılımcıların çoğunluğu, çocuklarına yönelik gelecek kaygılarının azaltılmasını, velilere destek sağlanması gerektiğini ve bu kapsamda velilere detaylı bilgilendirmelerin yapılmasını önerdiler;

"O yüzden çok da bizim çocuklarımızın işte eğitimine, geleceğine mesela şeyden de sıkıntılıyım ben. Bu çocuklar anne baba öldükten sonra ne olacak? Benim bakacak bir akrabam yoksa insan yani artık anne babasına bile bakmayan insanlar var. Benim çocuğum ne olacak mesela? Bu çocukların geleceğine yönelik de bence tedbirler alınması lazım. Evet Yani anlatabiliyor muyum? ciddi çok ciddi sıkıntılar var." (k-5)

"Bu devlet okulunda liseden sonrası bitiyor. Ondan sonra bu çocuk ne yapacak, nereye gidecek? Mesela şu anda arkadaşlarımız var. Şey olacak, mezun olacak, ne yapacağız diye düşünüyor. mesela tamam benim o çocuğum evde duruyor ama onlar orada durmuyor. Sürekli dışarı çıkartmak zorunda görüyorsun. Yani sürekli eğitim göreceği bir yer olsa hem veliler için hem o çocuklar için çok çok iyi olur ya biz bunu hatta milli eğitimden okula gelen bir şey olmuştu, müfettiş olmuştu ona bile söylemiştik, bakacağız filan demişler ama gerçi kulak arkası yapmışlardır yani." (K-8)

"Veli bilgilendirmeleri. Işte dediğim gibi önceki haftayı da sonraki hafta karşılaştıralım. Arada bir değerlendirme yapılmalı. Çocuğun genel durumuyla ilgili Hı hani ilerleme var mı? Gerileme mi var? Ne yapabilir? Bu konuyla ilgili. İlerliyorsa bu şekilde devam edilir ama geriliyorsak da ne yapılabilir bu konuyla ilgili? Artık Rehber hocamızla konuşulur. Yani ne konuşulur şekilde ayarlamıyorum ama burada gören en fazla da bizde diye düşünüyorum. Biz veli olarak da bu şeye hazırız yani. Çocuğumuz için çok iyi de hazırız. Yani çocuğumuzun geri adım atmasındansa ileri adım atması bizim için daha önemli tabii ki" (K-12)

Bununla birlikte çocuklara alternatifli eğitim modellerinin oluşturulmasını, eğitim sisteminde özel gereksinimli sınıfların da yer almasını, çocuklara hareket alanı oluşturmak, nitelikli öğretmen desteği olması gerektiğini belirttiler;

"*Ya vallahi çok zor ya bizim çocuklar için İnşallah böyle bir şey olmaz ama olursa da gerçekten yani bizim öğretmenimiz şöyle bir şey yapmıştı. Teke tek aldı öğrencileri mesela ikili üçlü de almak istemedi. Ikili üçlü mesela son yarım saat mesela bağlandık. Üçlü veya dörtlü kaç kişi varsa, teke tek almaya çalıştı işte saatlerini ona göre düzenlemeye çalıştı ama gerçekten çok zor. Bir de benimkisi yani az buçuk oturuyor. Ama yani oturmayan diğer çocuklar var. Saldırgan çocuklarımız var. Çok zor. Uzaktan eğitim bizim çocuklar için çok zor" (K-13)*

"o pandemi dönemiyle ilgili olduğu için hani çok belirsizlikler vardı tabii orada ben hani biz uyum sağlayamadık ama belki bundan faydalanan insanlar da olmuştur yani. Ona bir şey diyemem çünkü otizm yelpazesi, çok geniş bir yelpazede algılayan var, algılamayan var. uyum sağlayan var herhalde ama inşallah böyle bir şey plan olmaz ama olursa da online seçeneğin yanında farklı bir seçenek daha bulunması taraftarıyım. Çünkü hani bunu sonuçta devlet okulları yapmadı ama rehabilitasyonlar yaptı. Hı bir kısmı belli dönemlere önlem alarak yaptı. Hani okullar da bunu yapabilir ama tabii bu çok geniş milli eğitimle ilgili bir şey. sonuçta diğer bizimki özel eğitim sınıfındaydı. o okulda normal öğrenciler de vardı E şimdi onları getirmiyorsun, bunları getiriyorsun falan. Hani tabii çok teknik konular. Hani bunlar çok bir şey söyleyemem ben ama hani ben bireysel olarak baktığımda online eğitimde çok bir katkı alamadık biz. Genel olarak sadece bunu söyleyebiliriz Belki bize özel, belki farklı ama benim izlediğimim bu" (K-4)

"Öğretmenlerimizin özellikle elimizden geldiği kadar bilgili öğretmenlerle çalışılması daha iyi tabii ki. otizmlilerin öğretmenlerinizle. Birebir eğitim alabilmesi daha önemli. Onu önerebilirim. Başka önerebileceğimiz bir şey yok." (K-12)

"Vallahi ne yaparlarsa yapsınlar sağlık sisteminde veya başka bir şeyde bir şey olmasın. Biz eğitimimize devam edelim. Yoksa çok zor. Çok zor. Zaten engelli çocuklarımızla hayat yeterince zor. Bir de eğitim sistemine girince daha da zor oluyor. Allah'tan bizim şöyle bir imkanımız var. Bizim köyde bir evimiz var. Yaz tatilinde mesela biz de köye kaçıyoruz. Uzun tatillerde mesela direkt köye kaçıyoruz Yoksa İstanbul'da da çok sıkılıyor. Evdesin çünkü dört duvarın arasındasın. Pandemide de öyleydi mesela. Dört duvarın arasındasın. Evet. Daha fazla harekete ihtiyacın oluyor. Evde yani apartmanın bahçesinde ne kadar gezebilirsin? Bir bahçede bu kadarcık bir alanda. Yani tebeşir aldım, oyalamaya çalıştım. O köpük balonlar, balon şişiriyoruz. Apartmanın bahçesinde boyamadığımız kaldırım kalmadı, yer kalmadı. Sek sek çiziyoruz. Ben sek sek oynuyorum. Beraber seksek mi oynatmaya çalışmadım? Yani yapmadığım şebeklik kalmadı ama yani ben yoruluyorum. Baba da zaten çalışıyor bilmem ne. Abi de kendi dünyasında. Gene zorluk annelere kalıyor." (K-13)

Ek olarak bazı katılımcılar ise, toplumun özel gereksinimli çocuklara yönelik bakış açılarının değiştirilmesi gerektiğini, çocuklarının göz önünde tutulması gerektiğini, bu kapsamda ailelere hem psikolojik hem maddi desteğin sağlanmasını, daha fazla anlayış ve desteğin görünür olmasını, okullarda yaşanan rehberlik sorunlarına ise çözüm bulunması gerektiğini vurguladılar;

"Anca başka şeyler yapılsın ama bu çocuklar göz önünde tutulmuyor Yani biraz daha göz önünde tutulmaları gerekiyor. Madem bir çocuk yetiştiriyorsun, iyi bir yere gelmesi için çabalıyorsun. Önceliğin biraz da bunlar da olsun. Yani. Evet" (K-15)

"Yani engellilere daha çok destek verilsin. Öğretmenlerimiz daha çok anlayışlı olsun bize bu konuda. Sağ olsunlar yardımcı anlayışlı öğretmenlerle karşılaştık. Yani dediğim gibi buradan servis şoföründen tutun hani hostesinden tutun işte normal insanların ailenin içinde herkesin çok anlayışlı olması lazım bu konuda bize" (K-12)

"Bir de dışarıdaki insanların bakış açılarının değişmesi lazım. Daha çok Bu çocukların göz önünde tutulup bu insanları bilinçlendirmeleri gerekiyor. Sanki öcü görmüş gibi bakıyorlar. Vebalı gibi çocuğunu çekiyorlar yanlarından. İnsanların da bilinçlenmesi gerekiyor. Diziler çoğalabilir mesela bununla ilgili bir şeyler çıkarabilir daha ağır

otizmlileri gösterebilirler bizlere. Bunu yapabilirler yani zor bir şey değil. Milletimiz çünkü genelde dizi izlemeye meyilli olduğu için bu tarz diziler oluşturulabilir. Mesela doktorları yaptılar. Mucize doktor. Oradaki çok hafif, Bir koy bakalım ağır çocuk. Onlar da gözüksün. Yani imkanlar aslında yapılabilir istedikten sonra da önemli olan yaptırabilmek" (K-15)

"ya psikolojik açıdan ben destek beklerim. kriz anında çünkü çoğu zaman müdahale edemiyoruz. biz Bazen bayağı bir hani çok feci şekilde zorluyorlar. Bir de tam ergen dönemleri." (K-7)

***"**aynı zamanda maddi olarak da ben duyu bütünlemeye götürüyorum çocuğumu. çok da faydasını görüyorum. Ama çok ciddi paralar yani. Yani bunu vermesi lazım mesela Beş yüz elli lira, beş yüz lira, beş yüz elli lira, bir seansta. E bu çocuğun haftada en az iki seans alması lazım ki, hani bir şeyler değişebilse. E bunu ben sana cebinden hadi karşılıyorum diğer çocuklar ne olacak? Yani ya çok var aslında. Haftada mesela iki gün çok iki geliyorum. Iki saat ders çok yetersiz. Evet. Birçok eklemek istediğimiz şeyler var. Olarak spor da öyle. Şimdi bu çocukların ciddi anlamda spor yaptıkça rahatlıyorlar çünkü. Göktuğ'a çok iyi geliyormuş zaten huzurla azalıyor. çocuk daha böyle bir konuşmaya çalışıyor, iletişim kurmaya çalışıyor, rahatlatıyor onu. spor da öyle şimdi. bu çocukların dilinden herkes anlamıyor yani. Onlara göre onların dilinden anlayan ve onlara spor yaptırabilecek yani devletin bunu sağlaması lazım. Bence. Evet. Bu şekilde sayabildim yani eksik. Bana göre eksik yönlerini." (K-5)*

4.4.3. Yüz yüze eğitim almaya engel teşkil edebilecek olaylar

Tablo 4. 17. Yüz yüze eğitim almaya engel teşkil edebilecek olaylara ilişkin görüşler

	f
Uzaktan eğitimin özel gereksinimli çocuklara faydalı olmaması	2
Sistemin yetersiz olması	2
Öğretmenlerin tecrübesizliği	1

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, geleceğe yönelik öneriler kapsamında yüz yüze eğitim almaya engel teşkil edebilecek olaylara ilişkin bilgiler kapsama alınmıştır. Bu bağlamda bazı katılımcılar, uzaktan eğitimin özel gereksinimli çocuklara faydalı olmadığını, sistemin yetersiz olduğunu ve öğretmenlerin ise tecrübesiz olduğunu vurguladılar.

“*Ama öğretmenler bir dahakinde olsa tecrübeli bile olsa yine de ekrandan eğitim bence otizmli çocuklara göre değil.” (K-2)*

“Yok şu an yok dediğim gibi, yani benim kendi çocuğuma pek fazla sorunum yok. Çok şükür dediğim gibi ha ekranın başına oturup da benim çocuğum uzaktan eğitim alamaz. Yani benim çocuğum sıkılan bir çocuk mesela bir kalemi verdiğin zaman iki çizgi yapar üçüncüsünde kaldırır atar. Sıkılıyor bizim çocuklar masa başında tutmak biraz zor oluyor. Evet. Ya hadi uzaktan eğitim alsa desem tablet de eğitim alsa tableti de çözdü, onunla sürekli oyun oynamak isteyecek, öğretmeni dinlemek istemeyecek. O sıkıntısı da var yani bence her zaman için yüz yüze eğitim daha iyidir.” (K-8)

“Yani onlar için bir şey yapmak çok zor. Hani yine böyle okulları açma diyeceğim ona. Okullarda genelde açılma olacak. O yüzden sadece okulda eğitim. Benim çocuğuma sadece okulda eğitim Uzaktan eğitimde yokuz.” (K-10)

“Ekrandan eğitim bence olmadı. Bundan sonrasında da hani öğretmenler tecrübesizliği” (k-2)

BÖLÜM 5: TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında tartışma ve önerilere yer verilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, temalar ve alt temalar çerçevesinde hem kendi aralarında hem de ilgili literatüre dayanarak karşılaştırma yapılmıştır. Tartışma sonunda araştırmanın bulguları kapsamında OSB'li çocuğu olan ailelerin çocuklarının eğitimi ile ilgili öneriler geliştirilmiştir.

5.1 Tartışma

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgular araştırma soruları çerçevesinde oluşturulan tema ve alt temalar aracılığı ile literatür kapsamında tartışılmıştır. Elde edilen bulgular oluşturulan dört tema (COVID-19: uzaktan eğitim deneyimleri, COVID-19 sonrası: yüz yüze eğitime geçiş, uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimin karşılaştırılması, geleceğe yönelik öneriler) ile sunularak tartışılmıştır.

5.1.1. COVID-19: uzaktan eğitim deneyimlerine ilişkin bulguların tartışılması

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, uzaktan eğitim sürecinin çıktıları (olumsuzluklar ve kazanımlar), eğitimde alınan kararlar ve önlemlerin yaşama etkileri, çocuğun eğitim sürecinde yaşanan değişimler, teknoloji kullanımı ve aile düzeninde oluşan değişimler ön plana çıkmıştır.

5.1.1.1. Uzaktan eğitim sürecinin çıktıları (olumsuzluklar ve kazanımlar)

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, COVID-19 kapsamında gerçekleştirilen uzaktan eğitim ile ilişkili olarak ebeveynlerin büyük çoğunluğu sürecin kendileri ve çocukları için olumsuz geçtiğini belirtmişlerdir. Olumsuz sürece ilişkin katılımcıların çoğu, evde rutin düzenin bozulduğunu, çocuklarının hareketlerinin kısıtlandığını ve uzaktan eğitime çocuklarının alışamadığını ifade etmişlerdir. OSB'li çocukların tahmin edilebilir günlük rutinleri olduğunda olumlu performans gösterebildikleri dikkate alındığında; bu sonuçlar pandemi gibi travmatik bir düzen değişikliğinden OSB'li çocukların olumsuz etkilendiğini göstermektedir. Ayrıca Ebeveynler, çocuklarının süreci algılamakta zorlandığını ve evde kalmak istemediklerini ifade etmişlerdir. İlgili alanyazında da bireylerin yaşamının düzenlenmesine yardımcı olan rutinlerin ve kuralların bu süreçte ani bir şekilde değişmesi rutin ve kurallara aşırı bağlı olan

OSB'li bireyler ve aileleri için bu durumun anlaşılması ve yönetilmesi zor bir süreç haline dönüştüğü (Bozkurt, Genç ve Yıldız, 2021) ve önlemleri anlamlandırmakta güçlük yaşayan OSB'li bireyler için zor bir durum haline geldiği (Bellomo, Prasad, Munzer ve Laventhal, 2020) belirtilmiştir. Bu araştırmada ebeveynler çocuklarına evde müdahale etmenin güçlüğünden katılımcı K-13; "*"Ya aslında pandemi döneminde bu şey uzaktan eğitim yani normal çocuklar için amenna ama yani bu otizmli çocuklar için çok çok zordur. Maalesef çok çok zordu. Çünkü okul ortamı değil, ev ortamı. Ev ortamında. Ne kadar müdahale edebilirsin yani? İstediğin kadar müdahale etmeye çalış…"*ve kurallara uymakta zorluklar, katılımcı K-15 "*Sonrasında evde annesi olduğum için benimle de kuralları çok farklı. Ve kendi evi olduğu için de zaten kendi kuralını uygulayan bir çocuk Hani öğretmenle anne arasındaki farkı çok iyi biliyor. "* yaşadığını bildirmişlerdir.

Araştırma kapsamında uzaktan eğitim sürecinin çıktıları (olumsuzluklar ve kazanımlar) doğrultusunda bazı ebeveynler çocuklarının davranışsal etkilerle karşılaştığını ifade etmişlerdir. Yapılan çalışmalarda da davranış sorunları olan OSB'li çocukların COVID-19 pandemisinin başlangıcından itibaren daha sık ve daha yoğun davranış problemleri gösterdikleri ve davranış problemlerinin pandemi öncesine göre iki kat daha fazla olabildiği görülmüştür (Colizzi vd., 2020). Katılımcılar ayrıca çocuklarının uyku problemleri yaşadığını ve sıkıldığını, katılımcılardan K-5; "*Olumsuz yanları da dediğim gibi yani, yani fazlaca boş vakti kaldığı için sıkıldı. bu da benim çocuğumda bilmem diğer çocuklarda nasıl ama yani Göktuğ sıkıldıkça problem davranış üretiyor yani çok fazla kendi kendine oyalanmayı da bilmediği için biz de bir yere kadar gidebiliyoruz... Yani aklımda kalan başka bir şey. . Yani uyku saatleri çok sıkıntılıydı. Sürekli evde gece üçlere kadar uyumuyordu mesela. dediğim gibi ağlama krizleri oluyordu …*" belirtti. Latzer ve arkadaşları (2021) yaptıkları çalışmada OSB'li bireylerin pandemi sürecinde karşılaştığı temel zorluklardan birkaçının sınırlı fiziksel alan, yemek ve uyku ile ilgili sorunlar olduğunu ifade etmişlerdir. İlgili alan yazında COVID-19 pandemisi gibi rutin hayatın işleyişini etkileyen durumlarda OSB'li çocuklar stresli, endişeli ve kafa karışıklığı hissedebilmekte ve bu değişimlere karşı savunmasız olmaları sebebiyle risk altında oldukları (Colizzi, vd., 2020: 2) ifade edilmiştir. Yapılan araştırmalarda da COVID-19 pandemisinde değişen günlük rutinler nedeniyle OSB'li çocukların öfke krizleri, saldırganlık ve günlük etkinliklere katılmayı reddetme gibi problem davranışlar sergilediği (Bellomo vd., 2020), davranış sorunları olan OSB'li çocukların davranış problemlerinin pandemi öncesine göre iki kat daha fazla olduğu (Colizzi vd., 2020) ve COVID-19 pandemisinin OSB'li çocukların davranışlarını belirgin şekilde

olumsuz etkilediği (Mutluer, vd., 2020) belirtilmiştir. Bunlara ek olarak Duncan (2016) ebeveyn görüşlerine dayalı olarak yaptığı çalışmada OSB'li çocukların yaz tatillerinde uyumsuz davranışlarının arttığını ortaya koymuştur. Bu durum OSB'li çocukların eğitimindeki sürekliliğinin önemini bir kez daha vurgulamaktadır.

Araştırma kapsamında uzaktan eğitim sürecinde bazı katılımcılar çocuğunun, hareket edemediklerini, bu nedenle hareket alanı oluşturmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalarda pandemi sürecinde OSB'li çocukların hareket etme ihtiyacı (Amorim vd., 2020; Latzer, Leitner ve Karnieli-Miller, 2021) olduğu belirtilmişir. Ayrıca Esentürk (2020)'ün yaptığı araştırmada ebeveynler, COVID-19 salgını sürecinde yapılacak fiziksel aktivitelerin OSB'li çocuklarının gelişim alanlarına olumlu etkisi olabileceğini belirtmiştir. Benzer şekilde bu araştırmda da bazı katılımcılar uzaktan eğitim kapsamında yaşanılan olumsuz deneyimler arasında, okul düzeninin kaybedildiğini, çocuklarının evdeki rahatlığa alıştığını, çocukların evde durmasının özel gereksinimlerinden dolayı zor olduğunu, dışarı çıkmamanın çocukları sıktığını ve uyku düzenlerini değiştirdiğini ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusuna paralel olarak yapılan araştırmalar COVID-19 sürecinde OSB'li olan çocuklarda uyku düzenlerinin bozulduğunu, normal saatlerde uykuya dalmakta ve sabahları kalkmakta zorluk yaşadıklarını, uykusuzluk çektiklerini ortaya koymuştur (Bruni, Oliviero, vd., 2021; Fridell , Norrman , Girke , Bölte, 2022).

Uzaktan eğitim sürecinde OSB'li çocukların sosyalleşmeleri ve akran becerileri incelendiğinde ise, bazı katılımcılar, çocuklarının iletişim kurmada güçlük çektiğini, iletişimin kalmadığını, çocuklarının sosyal olamadığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında bazı katılımcılar, sosyal becerilerinin çocuklarının fazla iletişim kuramamasından dolayı azaldığını ve iletişim kurmada çekingen tavırlar sergilediklerini ifade etmşlerdir. Buchnat, ve Wojciechowska, (2022) ise OSB'li çocukların uzaktan eğitiminin etklerini öğretmen görüşlerine göre inceledikleri araştırmalarında OSB'li öğrencilerin COVID-19 sürecinde iletişim sorunları yaşadıklarını, çevrimiçi eğitimin getirdiği öğretmen ve akranlarıyla iletişimdeki zorluğun OSB'li akranlarıyla etkileşimlerini de kötü etkilediğini ortaya koymuşlardır.

Her ne kadar katılımcıların çoğu uzaktan eğitim sürecinin olumsuz yönlerinden bahsetse de katılımcıların bir kısmı uzaktan eğitim sürecinin olumlu etkilerinden söz etmişleridr. Bu kapsamda bazı katılımcılar, öğretmenlerin gönüllü çalışarak bireysel destek sağladığını, çocukların aileleriyle evde daha fazla zaman geçirdiğini daha sakin ve uyumlu olduklarını

ve iletişim kurduğunu, çeşitli aktiviteleri birlikte gerçekleştirdiklerini ve uzaktan derslere katılım gösterebildiklerini belirttiler. İlgili alanyazında da uzaktan eğitimin OSB'li çocuklar için bazı açılardan yaarlı olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur. Araştırmalara göre, OSB'li çocuklar eğitim ortamlarında zorbalık deneyimleri (Sciutto, Richwine, Mentrikoski ve Niedzwiecki, 2012) ve yanlış anlaşılma yaşantılarıyla (Roberts ve Simpson, 2016) karşılaşmaktadırlar. Ayrıca duyusal hassasiyetleri sebebi ile yüksek kaygı ve belirsiz durumlara karşı hoşgörüsüz olabilirler ve okul ortamının bu gibi yönleri OSB'li çocuklar için rahatsız edici durumlar ortaya çıkarabilir (Humphrey ve Lewis, 2008a). Bu bağlamda uzaktan eğitim süreci ile OSB' li çocukların okul ortamında maruz kalabilecekleri zorbalık ve hassasiyetlerinden ötürü yaşayabilecekleri tahammülsüzlük gibi yaşantılar açısından evde eğitimin daha koruyucu bir ortam oluşturabilceği söylenebilir. Asbury ve Toseeb (2022)'de yaptıkları araştırmada OSB'li gençlerin uzaktan eğitim sürecinde halka açık yerlerde bulunmak ve başkalarıyla sosyalleşmek gibi günlük rutinlerle yüzleşmek zorunda kalmadıklarını buna bağlı olarak kaygı ve stres düzeyinde azalmalar olduğunu bildirmiştir. Paralel olarak araştırmanın bazı katılımcıları çocuklarının derslerinin daha iyi olduğunu, derslere daha aktif katılım sağladıklarını, öğretmenlerini dinlediklerini ve dil konuşma becerilerinde artışlar olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılardan biri *(K-14);"…Benim için olumsuzluğunun hiçbiri yok. . Olumlu geçti. Faydasını gördüm. Öğretmenle de sürekli iletişimde kaldık. . Bazı şeyleri aşamadığımız, yapamadığımız iş birliğiyle birlikte yaptık, gerçekten çoğu şeyler kazandık. Evet çocuğumda kazandı. Boş zaman kesinlikle geçirmedik…."* (Grş.14, st.342- 347) ifadelerini kullanmıştır.

Alanyazında da evde eğitimin bazı potansiyel faydalarını vurgulayan araştırmalar bulunmaktadır. Hill, Keville ve Ludlow (2021), artan esneklik, dikkati toplamak için uyaranların düzenlenmesi ve sosyal taleplerin olduğu ortamlardan uzak olma durumunun OSB'li çocukların evde eğitimdeki faydalarından olduğu, (Fridell vd., 2022) uzaktan eğitim bazı çocuklar için daha iyi uyku ve zorunlu eğitimin dışında beceri ve ilgi alanlarını geliştirmek için daha fazla zaman yarattığı, Pellicano ve Stears (2020) uzaktan eğitim hizmetlerinin OSB'li çocuklardan istenen belirli talepleri, yani onlar için zahmetli sosyal etkileşimi azaltabileceği ve böylece OSB'li çocukların genelleştirilmiş eğitim ortamlarına daha uygun hale gelebileceği öne sürülmüştür. Adam-Mumbardó, López-Barnet ve Balboni (2021) uzaktan eğitim sürecinin OSB'li çocuklar üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtirken, Marín-Lugo, Gisbert-Gustemps, Setien-Ramos ve Ramos-Quiroga (2021) yüz yüze etkileşimlerin az olmasının bazı çocuklar için verimli çalışma ile sonuçlandığını, bu

durumun dahil olmayı ve derse katılımı artırdığını ortaya koymuşlardır. Bu araştırmalara paralel olarak birkaç katılımcı daha fazla enerjiye sahip olduğunu ve daha az stres yaşadıklarını bildirmiştir.

5.1.1.2. Eğitimde alınan kararlar ve önlemlerin yaşama etkileri

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen araştırma kapsamında alınan kararların etkileri incelendiğinde, bazı katılımcılar pandemi sebebiyle dışarı çıkamadıklarını ve çocukların çok sıkıldığını, tembelleştiğini, kendisine zarar vermeye başladığını, arkadaşlarını özlediğini ve rutin düzenlerinin bozulduğunu belirtti. Ayrıca bazı katılımcılar çocuklarıyla sürekli ilgilenemediğini ve çocuklarının davranış problemleri yaşadığını da sözlerine ekledi. Tokatly ve arkadaşlarının (2021) yaptıkları araştırmada, OSB'li çocuğa sahip ebeveynlerin en sık karşılaştığı sorunların rutinlerindeki değişiklikle başa çıkma, özel eğitim hizmetlerine erişim eksikliği, sınırlı fiziksel alan, yemek ve uyku ile ilgili sorunlar olduğunu göstermiştir

Buna karşın bazı katılımcılar ise, pandemi sürecinde çocuklarıyla daha fazla bağ kurduklarını, evde çeşitli aktiviteler yaparak zaman geçirdiklerini ve dışarı ara ara çıkabildiklerini belirttiler. Araştırma bulgusuna benzer şekilde bazı çocukların davranışsal, gelişimsel veya sosyal alanlarda kötüleşme yaşamalarına karşın, diğerlerinin karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmeyi başardığı ve hatta bunlardan faydalandığı belirtilmiştir (Tokatly vd., 2021). Mevcut literatürde de ortaya konduğu gibi katılımcılardan biri (K,6);

"*…yani bu şekilde planlama yaparak biz o süreci çok sıkıntılı geçirmedik. Yani böyle bazı şeyleri böyle sıkıntılı olabilecek şeyleri bile onun hemen bir eğlenceli tarafını bularak ona eğlenceli hale getirerek günümüzü güzel tamamlıyorduk…*" (Grş.6, st.173- 178) diye belirtmiştir.

Uzaktan eğitimin ailenin günlük yaşantısına etkileri incelendiğinde ise, ebeveynlerin çoğunluğu, psikolojik anlamda yıprandıklarını, çocuklarına süreci anlatmakta zorlandıklarını söylemiştir. Yapılan çalışmalarda da OSB'li çocukların bilişsel stilleri sebebi ile sözel sorunları ve fenomolojik algıda güçlükler gösterebilecekleri (Pellicano ve Burr, 2012) belirtilmiştir. Öte yandan bu dönemde OSB'li çocukları olan ailelere " çocuğunuza COVID-19'un ne olduğunu açıklayın, açıklama basit ve somut olmalıdır..." vb. öneriler (Narzisi, 2020) sunulmuştur. Bu araştırma katılımcılarından bazıları dışarı çıkamadıklarını ve ev işlerinin beklediğini ifade ederken, katılımcılardan biri de işi bıraktığını belirtmiştir.

Araştırma bulgularına paralel olarak yapılan önceki araştırmalarda da COVİD-19 salgınının ailelerin rutinlerini büyük ölçüde değiştirdiği bulunmuştur (Bolbocean, Rhidenour, McCormack, Suter ve Tutucu, 2022).

5.1.1.3. Çocuğun eğitim sürecinde yaşanan değişimler

OSB'li çocuğu olan ebeveynlerin çoğunluğu, çocuklarının sürece uyum sağlayamadığını, eğitim seviyelerinin uzaktan eğitime uygun olmadığını, problem davranışların arttığını ve dikkat dağınıklığı yaşadıklarını belirtmektedir. Araştırmnaın bu bulgularının alanyazın ile örtüştüğü görülmektedir. İlgili alan yazında uzaktan eğitime ani geçişin sonucunda, OSB'li öğrenciler ve onların ebeveynleri için bazı ihtiyaçların anlaşılamaması ve planlanmış desteklerin kaybolmasının olası olduğu (Mutluer vd., 2020) bildirilmiştir, Ayrıca OSB'li çocukların, okulların ve tedavi merkezlerinin kapanmasından kaynaklanan sosyal izolasyon nedeniyle önemli sorunlar yaşadığı da (Buchnat ve Wojciechowska, 2020; Ferguson, Jimenez-Muñoz, Feerst ve Vernon, 2021) araştırma sonuçlarında görülmiştür. Bu araştırmada bazı katılımcılar, çocuklarının materyal eksikliği yaşadığını ve öğretmenlerinin tecrübesiz olduğunu ifade etmiştir. Narzisi (2020) tarafından yapılan çalışma, uzaktan eğitim sürecinde OSB'li çocuklarıyla ilgilenme ve onların eğitimi konusunda ebeveynlerin yalnız kaldığını ortaya koymuştur

Bununla birlikte, bazı katılımcılar uzaktan eğitim sürecinde çocuklarının çeşitli ilgi alanlarının ortaya çıktığını, bireysel eğitimlere katıldıklarını, evde vakit geçirmeyi sevdiklerini, derslerini sürekli olarak yaptıklarını ve okumayı öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, bu katılımcılar, diğer çocukların da sürece dahil olarak kardeşlerin birbirlerini desteklediğini ifade etmiştir. Saliverou, Georgiadi, Tomprou, Loizidou-Ieridou ve Pleksousakis (2021) tarafından yürütülen bir araştırmada yüksek işlevli OSB'li çocukların çevrimiçi eğitimlerde iyi performans gösterdiklerini ve bu öğrenme şeklinden memnun kaldıklarını göstermektedir. Özetle bu bulgular, OSB'li çocukların uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları zorlukları ve aynı zamanda bazı çocukların bu sürece uyum sağlayarak olumlu deneyimler yaşadığını vurgulamaktadır.

5.1.1.4. Teknoloji kullanımı

COVID-19 salgını döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreciyle ilgili olarak, OSB'li çocuklara sahip ebeveynlerle yapılan görüşmeler sonucunda, katılımcıların çoğunluğunun tablet kullanımında zorluklar yaşadığını ve bağlantı sorunlarıyla karşılaştığını

belirttiği görülmüştür. Ayrıca, çocukların teknolojik cihazları kullanmada güçlük çektikleri de dile getirilmiştir. Güçlü bir internet bağlantısı olsa bile, yapılan araştırmalar göstermektedir ki, çoğu OSB'li çocuklar uzaktan eğitim sırasında ekran takibinde zorluk yaşamaktadır. Valencia, Rusu, Quiñones ve Jamet (2019) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, OSB'li çocuklar genellikle gelişim ve öğrenme süreçlerinde gereken zihinsel, beyinsel ve motor becerileri tam olarak gösterememektedir.

Öte yandan, bazı katılımcılar ise bağlantı sorunu yaşamadıklarını, telefon ve internet üzerinden derslere erişebildiklerini ve bazı derslerin bilgisayar aracılığıyla da yapılabildiğini ifade etmiştir. Saliverou ve arkadaşlarının (2021) yaptığı araştırma da benzer sonuçları desteklemektedir. Bu araştırma, bilişsel gelişimi düşük olan OSB'li öğrenciler için uzaktan eğitimin daha az faydalı olduğunu ve daha büyük zorluklar içerdiğini, ancak bilişsel ve uyum becerileri daha yüksek olan OSB'li çocukların uzaktan eğitimden memnun kaldığını ve iyi performans gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar OSB'li çocukların teknoloji kullanımı ve uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar için çocukların bireysel ihtiyaçları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak destekleyici önlemler alınması gerektiğini düşündürmektedir.

5.1.1.5. Aile düzeninde oluşan değişimler

Araştırma kapsamında katılımcılardan bazıları çocukların baba ile iletişimlerinin kuvvetlendiğini, aile içi iletişimin bu süreçte olumlu bir seyir izlediğini belirtmişlerdir. İlgili alanyazında yapılan diğer araştırmalara bakıldığında da (Fontanesi vd., 2020; Fridell vd.,2022; Greenway, vd., 2020; Mumbardó-Adam vd., 2021) ebeveynlerin COVİD-19 sırasında çocuklarıyla fazladan zaman geçirdiklerinde olumlu anne, baba – çocuk etkileşimi için bu zamanı kullandıkları belirtilmiştir. Ayrıca birlikte geçirilecek aile zamanının varlığının çocuğun iletişim becerilerini geliştirdiğini ve ebeveynin geliştirmek istediği bu becerileri belirleyebilmesine olanak sağladığını (Tokatly vd.,2020), krizler sırasında ailelerin direnç ortaya koyabileceğini, kalıcı zorluklarla başa çıkma ve zorluklar karşısında başarılı olma becerilerini gösterebileceğini ortaya koyan (Calhoun ve Tedeschi, 2014; Masten, 2016; Masten ve Narayan, 2012) çalışmalarda mevcuttur.

5.1.2. COVID-19 sonrası: yüz yüze eğitime geçişe ilişkin bulguların tartışılması

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, COVID-19 sonrasında yüz yüze eğitime geçiş sürecinde uyum ile ilgili

yaşanılanlar, COVID-19 önlemleri ve maske ve sosyal mesafe kurallarına uyumu ve yüz yüze eğitimde güncel deneyimler ön plana çıkmıştır.

5.1.2.1. Yüz yüze eğitime geçişle ilgili uyum sürecinde yaşanılanlar

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlara baktığımızda ebeveynlerin çoğunluğu çocuklarının okula başlama süreçlerinde zorluklar yaşadığını, çocuklarının okula gitmek istemediğini ve öğretmenlere zorluk yaşattıklarını ifade etmişlerdir. OSB'li çocukların ebeveynleriyle yapılan başka bir araştırma sonucunda ebeveynlerden bazıları çocukların okula geri dönüş konusunda endişeli ve gergin hissettiklerini belirtmişlerdir (Ozsivadjian, vd.,2022). OSB'li çocuklar için geçişler genellikle zorlayıcı olmuştur, özellikle okul geçişlerinde (Peters ve Brooks, 2016) zorluk yaşayan OSB'li çocukların ebeveynleri için de bu durum endişe kaynağı yaratmıştır (Makin, Hill ve Pellicano, 2017). Pek çok OSB'li çocuğun özellikle okul geçişlerini sıkıntılı bulduğu, bu dönemlerin öngörülemeyen ve kafa karıştırıcı bir dönem olabileceği ve bazıları için travmatik olabileceği belirtilmiştir (Earles, Carlson ve Bock, 1998). Geçişler OSB'li çocuklar için, geçişe eşlik eden günlük rutinindeki birçok değişiklik sebebiyle zor ve stresli hale gelmiştir (Mandy ve Lai, 2016). COVID-19 pandemisi sonrasında bu sefer evdeki rutinine alışan OSB'li çocuklar için yüz yüze eğitime geçişin zorluklar ortaya çıkarabileceği söylenebilir. Bu araştırmada da benzer şekilde bazı katılımcılar uyum sağlamakta zorluk yaşadıklarını, çocuklarının agresif tavırlar sergilediğini, uyku problemleri yaşadığını ve yaşanılan sorunları yumuşak geçişlerle halletmeye çalıştıklarını belirttiler. OSB'li çocukların özel ihtiyaçları ve sosyal etkileşim becerilerindeki sınırlılıklar, ebeveynleri okula dönüş sürecinde endişelendirebilir. Ebeveynler, çocuklarının okulda uyum sağlama konusunda zorlanabileceği, sosyal ilişkiler kurmada güçlük çekebileceği ve eğitim ihtiyaçlarına uygun destek alamama kaygısı yaşayabilirler.

Alanyazında bir diğer araştırmada, okula geçiş sebebiyle tekrar bir rutin değişikliği olduğu, bazı düzenlemelerin aniden kaldırıldığı ve OSB'li çocukların bu yeni düzene uyum sağlamasının sıkıntılı bir süreç olduğu vurgulanmıştır. Öncelikle, okula geçişin OSB'li çocuklar için bir rutin değişikliği olduğu ve bu durumun uyum sağlama sürecini zorlaştırabileceği ifade edilmiştir. Ayrıca, COVID-19 pandemisiyle birlikte bazı düzenlemelerin aniden kaldırıldığı ve OSB'li çocukların bu yeni düzene uyum sağlamakta sıkıntı yaşayabileceği (Fridell vd., 2022) belirtilmiştir. Bu bulgular, okul sistemlerinin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara ve ailelerine destek sağlamak için daha fazla kaynak ve

strateji geliştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, eğitim kurumları, öğretmenler ve ebeveynler arasında iş birliği ve iletişimin güçlendirilmesi önemlidir, böylece OSB'li çocuklar okula dönüş sürecinde daha iyi desteklenebilir ve uyum sağlama süreci daha olumlu bir deneyim haline gelebilir.

Bunun yanında bazı katılımcılar, çocuklarının kısa sürede okula uyum sağladığını belirtmişler ve yüz yüze eğitime geçiş sürecinde çocukların öğretmenlerini özlediklerini ve sevdikleri arkadaş ortamına da uyum sağladıklarını ifade etmişlerdir. Araştırma bulgusuna benzer olarak başka bir araştırmada bazı OSB'li çocuk ebeveynleri çocuklarının okula dönme konusunda çoğunlukla olumlu hissettiklerini bildirmişlerdir (Ozsivadjian, vd., 2022).

5.1.2.2. COVID-19 önlemleri ve maske ve sosyal mesafe kurallarına uyumu

COVID-19 pandemisi, OSB'li çocuklara sahip ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreci üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Yapılan görüşmelerde, yüz yüze eğitime geçiş sürecinde maske ve sosyal mesafe kurallarına uyumun sağlanması konusunda birçok olumlu geri bildirim elde edilmiştir. OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, COVID-19 sonrasında yüz yüze eğitime geçiş sürecinde maske ve sosyal mesafe kurallarına uyumun sağlandığı ön plana çıkmıştır. OSB'li yetişkin kişilerin pandemi deneyimlerinin incelendiği bir araştırmada kişiler zorunlu sosyal mesafeden memnuniyetlerini dile getirmişlerdir (Błeszyński J., vd., 2022).

Bunun yanında bazı katılımcılar ise COVID-19 sonrasında yüz yüze eğitime geçiş sürecinde maske ve sosyal mesafe kurallarına uyumun sağlanamadığını, genel olarak maske takma konusunda zorluk yaşadıklarını belirttiler. OSB'li bireylerin duyusal hassasiyetleri olduğu dikkate alındığında, maske takmaya karşı direnç göstermelerinin sebebinin yüzlerine bir şey takmak istememeleri, koku hassasiyetleri vb durumlarının olduğu öne sürülebilir. Ayrıca, sosyal mesafe kurallarına uyum sağlamak da OSB'li çocuklar için zorlu olabilir. Mutluer vd., (2020) yaptığı araştırmada OSB'li çocuğa sahip ebeveynler, maske ve sosyal kurallara uymada güçlükler, ellerin yıkanması ve dezenfekte edilmesi de dahil olmak üzere hijyen önlemleriyle ilgili sorunlar bildirmişlerdir. OSB'li bireyler genellikle sosyal etkileşimlerde kişisel alan kavramını anlamakta güçlük çekerler, ayrıca bulunduğu ortama uygun davranışları sergileme (Landa, 2007) ve sosyal kurallara uyma (Heward, Alber-

Morgan ve Konrad, 2018) gibi becerilerde güçlük yaşamaya devam edebilirler. Bu nedenle, sosyal mesafe kurallarının uygulanmasının OSB'li çocuklar için ek bir zorluk olabileceği düşünülmektedir.

5.1.2.3. Yüz yüze eğitimde güncel deneyimler

Yapılan görüşmelerde katılımcıların çoğunluğu, yüz yüze eğitimin OSB'li çocuklar için daha etkili olduğunu düşünmektedir. Çocukların bu sürece uyum sağlamakta zorlandıklarını ve bazı zorluklarla karşılaştıklarını, zamanla zorlukları aştıklarını ifade etmişlerdir. *"Yani o dönem hareketliydi. Biraz hareket fazlaydı. Dediğim gibi ilk başta yine bir uyum sorunu yaşadı ama zamanla o uyum sorunu geçti." (K-9).* Bazı ebeveynler, yüz yüze eğitimde öğretmenlerden memnun olduklarını ve bu süreçte öğretmen seçiminin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenlerin çocuğun kişisel yapısını dikkate aldığı, çocuğun kendini ifade etmesi konusunda zorlanmasına rağmen sürecin çocuğa uygun şekilde şekillendiği ifade etmişlerdir. *"Şu anda ben ilkokuldan çok memnundum. Ilkokul öğretmeninden çok aşırı derece memnundum o öğretmene çok alışmıştı. hatta ben okul okuldaki öğretmene yani dedim ki hani bir sene daha siz bırakın, bir sene daha sizinle beraber olsun. O da dedi çocuğun gidişatı çok iyi bırakmayacağım dedi yani bırakmasını istedim ben." (K-1)* Ayrıca, yüz yüze eğitimde sosyalleşme fırsatının da olduğu ifade edilmiştir. *"Ya yüz yüze eğitim tabii daha farklı bir şey oluyor çocuk hem sosyalleşmiş oluyor. Hem benden uzaklaşmış oluyor." (K-12).* Yüz yüze eğitimdeki güncel deneyimlerine baktığımızda OSB'li çocukların ve ebeveynlerinin öğretmenlerle iyi ilişkiler kurulduğunda ve sosyalleşme imkanları olduğunda okulla ilgili olumlu görüşlere sahip oldukları düşünülmektedir.

Pandemi sırasında okulların tekrar açılmasıyla ilgili çalışmalardan biri, öğretmenlerin stres ve kaygı yaşadığını ortaya koymuştur, ilk olarak, öğrencilere COVİD-19 önlemleri sebebi ile ek bilgi ve becerilerin kazandırılması gerekliliğinin bir sonucu olarak öğretmenlerin iş yükleri artmıştır, ikincisi, okulların tekrar kapanıp kapanmayacağı belirsizliği, öğretmenlerin sorumluluklarını etkilemiştir (Kim , Oxley ve Asbury , 2021). Bu belirsizlik duyguları, öğretmenlerin görevlerini yerine getirirken özellikle ders planlaması ve ödevlerin geliştirilmesi konularında etkili olmuştur. Öğretmenler, gelecek hafta öğrenci sayısının belli olmaması ve okulun tekrar kapanabileceği belirsizliği nedeniyle planlama konusunda stres yaşamışlardır (Hesham Abdou Ahmed, 2023). Buradan hareketle çocukların yüz yüze eğitime uyumunun en büyük belirleyicilerinden birisinin öğretmenleri olduğu öne sürülebilir.

Yüz yüze eğitimle ilgili yapılan görüşmeler ve araştırmalar, OSB'li çocuklar için bu eğitim yönteminin etkili olduğunu göstermektedir. Ancak, uyum sağlama zorlukları, maske takmama, akademik gerilik ve davranış problemleri gibi sorunlarla da karşılaşıldığı belirtilmektedir. Öğretmenlerin seçimi, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre planlama yapılması ve belirsizliklerin azaltılması gibi faktörlerin yüz yüze eğitim sürecinde önemli olduğu ortaya çıkmaktadır (Ozamiz-Etxebarria , Santxo , Mondragon, Santamaría, 2021). Bu bilgiler ışığında, OSB'li çocuklara yönelik eğitim süreçlerinde öğretmenlerin rolü ve destekleyici önlemler konusunda daha fazla çalışma ve araştırma yapılması gerektiği söylenebilir. Eğitim sistemleri, OSB'li çocuklara uygun eğitim imkanlarını sağlamak için daha fazla kaynak ve destek sunulması da dikkate alınabilir.

5.1.3. Uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimin karşılaştırılmasına ilişkin bulguların tartışılması

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin karşılaştırması ön plana çıkmıştır. Bu kapsamda çocukların akademik alana ilişkin dönüşümleri başta olmak üzere, davranış ve psikolojik durumları, sosyal alanları, ekonomik yaşamları ve aile içi etkileşimleri alt tema olarak karşımıza çıkmıştır.

5.1.3.1. Akademik alan

OSB'li çocuklara yönelik uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim arasındaki karşılaştırmalara dayanan ebeveyn görüşleri, çeşitli sonuçları ortaya koymaktadır. Katılımcıların çoğunluğu, yüz yüze eğitimin uzaktan eğitime göre daha etkili olduğunu ve çocuklarının uzaktan eğitimdeki eğitimcisi rollerini gerektiği şekilde yerine getiremediklerini belirtmişlerdir. Alanyazına bakıldığında Bergdahl ve Nouri (2021) ebeveynlerin, yeni günlük rutinlere uyum sağlama ve çocuklarını evde öğretme konusunda zorlandıklarını ayrıca, tedbirlerinin ardından yeni rutinlere uyum sağlama için yeterli zamanları olmayan ebeveynlerin kendilerini çaresiz hissettiklerini ve destek sistemlerinin yetersiz olduğu belirtmiştir. Huruwitz, Garman-McClaine ve Carlock (2021) bazı ebeveynlerin işlerini bırakmak zorunda kaldıkları ve evde eğitimci rolünde yalnız ve yorgun hissettiklerini ifade etmişlerdir. Türkiye de yapılan bir çalışmada da ebeveynlerin öğrencilere akademik beceriler kazandırmakta yetersiz olduğu görülmüştür (Yılmaz, Azak ve Şahin, 2021). Bu bağlamda da öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin

bireysel hedeflerine ulaşmakta zorluk çektikleri ve bu konuda ebeveynlere daha çok sorumluluk düştüğü söylenebilir.

Bazı katılımcılar uzaktan eğitimi avantaj olarak görmekte ve çocuklarının yeni akademik beceriler edindiğini belirtmektedir. Asbury vd., (2022) yaptığı araştırmada bazı çocuklar için çevrimiçi öğrenmenin dikkat dağınıklığını azaltabildiğini belirtmiştir. Uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim arasındaki avantajlar ve dezavantajlar arasındaki örtüşme, bireyselleştirilmiş yaklaşımların önemini vurgulamaktadır. Her çocuğun farklı ihtiyaçları olduğunu göz önünde bulundurarak eğitimin sunulması gerektiği düşünülmektedir. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin desteği, kaynakların sağlanması ve bireyselleştirilmiş yaklaşımların benimsenmesi, OSB'li çocukların eğitimine yönelik daha etkili stratejilerin geliştirilmesinde önemli olacağı düşünülmektedir.

5.1.3.2. Davranış ve psikolojik durum

OSB'li çocuğa sahip ebeveynlerle yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlar, uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin karşılaştırılması bağlamında bazı önemli sorunları ortaya koymaktadır. Bazı katılımcılar, çocuklarının uzaktan eğitim sürecinde davranış problemleri yaşadığını ve psikolojik bozukluklar geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bu sorunlar arasında içine kapanma, sakin kalma, takıntılar, uyku problemleri gibi belirtiler yer almaktadır. Pellicano vd., (2021) salgın dönemindeki koşullarının OSB'li bireylerde yalnızlık ve özlem duygularını artırdığı, Pisula (2021) yalnızlık düzeylerinin yüksek olmasının anksiyete riskini ve depresyon belirtilerini artırdığı belirtmiştir. Öte yandan salgın öncesi koşullarda OSB'li bireyler arasında yalnızlık duygularının diğer gruplara göre daha yüksek olduğuna dair çalışmalar da bulunmaktadır (Deckers, Muris ve Roelofs 2017; Smith ve White, 2020). Bu araştırmada da, bazı katılımcılar kurulan arkadaşlıkların, aile desteğinin ve sosyal rutinlerin kaybedilmesiyle sosyalleşmenin belirli yönlerinde eksiklikler yaşandığını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak, ebeveynlerin kendilerini yalnız hissedebilecekleri ve tüm sorunların üstesinden tek başlarına gelmek durumunda kaldıkları düşünülebilir. Bu bağlamda pandemi gibi sosyal etkileşm ve desteğin azaldığı koşullarda özellikle OSB'li çocuk ebeveynleri için ek desteklerin sunulmasına dikkat çekmek için bu sonuçların önemli olduğu düşünülmektedir. Nitekim Oomen, Nijhof ve Wiersema (2021) da izolasyon sürecinde sosyal temasları teşvik edecek stratejilere ihtiyaç olduğunu vurgulamışlardır.

Özetle OSB'li çocuklara yönelik eğitim süreçlerinin yanı sıra sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına da odaklanmayı gerektirdiğini göstermektedir. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan davranış problemleri ve yalnızlık duygularının azaltılması için bireyselleştirilmiş destek stratejileri ve sosyal temasları teşvik eden önlemler alınmalıdır. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin iş birliğiyle çocukların psikolojik ihtiyaçlarına yönelik destek sağlanmalı ve pandemi döneminde oluşan olumsuz etkilerin en aza indirilmesi hedeflenmelidir.

5.1.3.3. Sosyal alan

OSB'li çocuğa sahip ebeveynlerle yapılan görüşmeler ışığında bazı katılımcılar, çocuklarının sosyal alanlarının yüz yüze eğitimle daha verimli olduğunu belirtmişlerdir. Çocukların evde sıkıldıkları, arkadaşları ve sosyal çevreleriyle iletişim kuramadıkları ve dolayısıyla sosyal olamadıkları ifade edilmiştir.

Yapılan araştırmalarda katılımcıların birçoğu düşük enerji, motivasyon eksikliği, artan endişe, düşük ruh hali ve konsantrasyon zorlukları yaşadıklarını bildirmişler, pandemi öncesinde var olan zihinsel sağlık ve davranışsal zorlukların kötüleştiğini belirtmişler, bu konular genellikle yalnızlık, can sıkıntısı, ani ve tekrarlayan değişiklikler ve belirsizlik duygusuyla ilişkilendirilmiştir (Colizzi. vd., 2020; Fridell vd.,2022). Bu araştırma da bazı katılımcılar, evlerini güvenli bir yer olarak gördükleri için kendilerini daha fazla kapatmış ve çevreleriyle olan teması sınırlamışlardır. Benzer şekilde yapılan başka bir çalışmada otizm spektrumunda olan bireylerin evi güvenli bir ortam olarak kabul ettikleri ve bu nedenle duygusal, psikolojik ve sosyal zorluklar yaşamadıkları sonucuna varılmıştır (Saliverou vd., 2021).

Uzaktan eğitim sürecinde çocukların sosyal etkileşimlerinin kısıtlanması, yalnızlık duygularının artması ve zorlukların büyümesine neden olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, eğitim programlarının ve destek hizmetlerinin, çocukların sosyal ihtiyaçlarına daha fazla odaklanması, ailelere ve öğretmenlere, çocukların sosyal etkileşimlerini teşvik etmeleri ve sosyal becerilerini geliştirmeleri konusunda destek sağlanması gerektiği görülmektedir.

5.1.3.4. Ekonomik yaşam

Görüşmelerden elde edilen sonuçlara bakıldığında, bazı katılımcılar ekonomik yaşamlarında COVID döneminde çalıştıklarını ifade ederken bazı katılımcılar eğlence sektöründe çalıştıkları için işlerinin duraksadığını, belirli bir süre çalışamadıklarını dile

getirmişlerdir. Hearst vd. (2021), pandemi gibi OSB'li çocukların rutin yaşam tarzını değiştiren durumlar için onlara yardımcı olabilmek amacıyla ebeveynlerine sağlam bir destek sistemi sağlamak gerektiğini ifade etmişlerdir. Ekonomik destek de bunların en önemlilerindendir. Pandemi sürecinde birçok ebeveynin işini kaybettiği veya en azından gelirlerinde düşüş yaşadığı belirtilmiştir. Bu bulgulardan hareketle OSB'li çocuğa sahip ailelerin ekonomik yönden daha fazla destek alması gerektiği söylenebilir.

5.1.3.5. Aile içi etkileşim

OSB'li çocuğa sahip ebeveynlerle yapılan görüşmelerde bulgular, çeşitli önemli noktalara işaret etmektedir. İlk olarak, bazı katılımcılar uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim arasında aile içi etkileşimler açısından belirgin bir fark olmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgu, kimi OSB'li çocuğa sahip ailelerin hem uzaktan eğitim sürecinde hem de yüz yüze eğitim sürecinde aile içi etkişelim biçimlerini koruduklarını düşündürmektedir. Öte yandan bazı katılımcılar salgın sürecinde aile içinde dönemsel tartışmaların yaşandığını ve genel olarak zorlu bir süreç geçirdiklerini ifade etmiştir.

"E tabii ki dönem dönem tartışmalar oluyordu. İşte eşle alakalı, işte orayı niye toplamadın? Bura niye böyle? İşte bir yandan çocukla ilgilen, bir yandan temizlik falan bayağı bir bunaltıcı bir şeydi. uzaktan eğitim biraz daha zorlu geçti. Zorlu geçti aynen. Çok zorlu." (K-7)

Yapılan bir araştırmada da bu bulguyu desteklemekte ve sosyal hizmet sağlayıcılarının pandemi döneminde duygusal koçluk, aktivasyon ve ebeveyn desteği gibi müdahalelerde bulunmalarının önemine vurgu yapmaktadır (Wong , Lam , Lau ve Fok, 2021).

Diğer bir önemli bulgu ise, teşhis konulan ebeveynlerin salgın sürecinde çocuklarıyla bağ kurma duygularında artış olduğudur. Bu bulgu, ailelerin stresli bir dönemde çocuklarına yönelik bakım konusunda esneklik gösterdiğini ve güçlü bir dayanışma sergilediğini göstermektedir (Long vd., 2022).

Bulgular, bazı ailelerin uzaktan eğitim sürecinde başarılı olduğunu gösterirken, bazılarının ise zorluklar yaşadığını ortaya koymaktadır. Aile içi ilişkilerde yaşanan tartışmalar ve stresli zamanlar da dikkate alındığında, OSB'li çocuklara destek sağlama konusunda ek stratejilerin geliştirilmesi gerektiği sonucuna varılabilir.

5.1.4. Geleceğe yönelik önerilere ilişkin bulguların tartışılması

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, katılımcıların geleceğe yönelik önerileri ön plana çıkmıştır. Bu kapsamda katılımcılar, çocukların eğitim almaya devam edebilmesi için, özel gereksinimli bireylere yönelik ve yüz yüze eğitim almaya engel teşkil edebilecek olaylar ile ilgili bazı öneriler alt temalar olarak karşımıza çıkmıştır.

5.1.4.1. Çocukların eğitim almaya devam edebilmesi için öneriler

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, geleceğe yönelik öneriler kapsamında çocukların eğitim almaya devam edebilmesi için öneriler ön plana çıkmıştır. Bu kapsamda katılımcıların çoğunluğu, evde eğitim desteği olabileceğini, rehabilitasyon merkezlerinin kapanmamasını ve çocuklarının yüz yüze eğitim almaya devam edebilmesini önermişlerdir.

Çalışmada çeşitli önerilerin ortaya çıktığını ve OSB'li çocukların eğitimine destek olabilecek önlemlerin alınmasının önemi vurgulanmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu, evde eğitim desteğinin sağlanabileceğini, rehabilitasyon merkezlerinin kapanmamasını ve çocukların yüz yüze eğitim almaya devam etmesini önermiştir. OSB'li çocukların eğitim sürecinin kesintiye uğramaması ve özel ihtiyaçlarına uygun destek sağlanması önemlidir (Bonis, 2016). Ayrıca, bazı katılımcılar daha sık eğitim almalarını, eğitim saatlerinin uzatılmasını ve okulların sürekli kontrol edilmesini önererek, çocukların eğitimine daha fazla odaklanılmasını istemişlerdir. Bu önerilerin, çocukların eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve gelişimlerinin desteklenmesi açısından önemli bir rol oynayacağı düşünülmektedir. Eğitimin sürekliliği ve desteklenmesine paralel olarak Karasu ve Mutlu (2014) öğretmen görüşlerine göre özel eğitimdeki sorunlara yönelik yaptıkları araştırmada yaz tatillerinde özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitimlerinin bütünüyle özel eğitim ve rehabilitasyon kurumlarına bırakılmaması, özel eğitim ve uygulama merkezlerinin eğitime devam etmelerini sağlayacak yeni düzenlemelerin yapılmasını önermişlerdir

Diğer bir öneri ise, eğitim sürecinde hijyen ve temizlik kurallarına dikkat ederek eğitimin devam ettirilmesidir. Ayrıca, özel rehabilitasyon merkezlerine kayyum atanarak sürekli denetlenmeleri önerisinin de çocukların kaliteli hizmet almasını ve güvende olmalarını sağlamak adına önemli bir bulgu olduğu düşünülmektedir.

Öte yandan, bazı katılımcılar daha fazla aile içi etkileşimi ve iletişimi teşvik eden önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneriler, çocukların sosyal becerilerini geliştirmelerine ve aile içinde daha güçlü bağlar oluşturmalarına yardımcı olmayı hedeflemektedir. Ailelerin, çocuklarıyla daha fazla zaman geçirerek etkileşimlerini artırması ve destekleyici bir ortam sağlaması önemlidir (Yorke vd., 2018). Ancak, bu önerilerin uygulanması ve etkili bir şekilde hayata geçirilmesi için çeşitli zorluklar da mevcuttur. İletişim sorunları, ebeveynlerin bilgi eksikliği, özel eğitim öğretmenlerinin artan iş yükü ve ebeveynlerin ruh sağlığı gibi faktörler, önerilerin gerçekleştirilmesini engelleyebilir (Hurwitz, 2022). Bu nedenle, eğitimciler, sağlık uzmanları ve sosyal hizmet sağlayıcıları, çocuklara ve ailelere destek sağlamak için daha fazla kaynak ve strateji geliştirmelidir (Toseeb vd., 2020).

OSB'li çocuklara yönelik eğitim sürecinin pandemi döneminde daha da zorlu hale geldiği görülmektedir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular ve literatürdeki bilgiler, ışığında OSB'li çocuklara ve ailelerine yönelik geleceğe yönelik önerilerin hayata geçirilmesi, çocukların eğitimine destek sağlanması ve ailelerin ihtiyaçlarının karşılanması açısından büyük önem taşıyacağı düşünülmektedir.

5.1.4.2. Özel gereksinimli bireyler için yapılabilecekler

Çalışmanın bulgularına göre, katılımcılar çocuklarına yönelik gelecek kaygılarının azaltılması ve velilere destek sağlanmasının önemini vurgulamıştır. Bu öneri, ailelere detaylı bilgilendirme ve rehberlik sağlanmasını içermektedir. Velilerin bilgi ve kaynak eksikliğiyle başa çıkabilmeleri, çocuklarının ihtiyaçlarına uygun destek sağlayabilmeleri için kritik bir noktadır (Ozsivadjian vd., 2022).

Ayrıca, çocuklara alternatifli eğitim modellerinin oluşturulması, özel gereksinimli sınıfların eğitim sisteminde yer alması ve nitelikli öğretmen desteğinin sağlanması gibi öneriler de ön plana çıkmıştır. Bu öneriler, çocuklar için daha esnek bir eğitim ortamının gerekliliğini vurgulamaktadır. Ancak, yapılan araştırmalarda, çalışmada belirtilen gibi esnek öğretimin gerçekleştirilememesi, çevrimiçi iletişim ve diğer alternatif eğitim modelleri için kaynak ve altyapı eksikliklerinin önemli bir sorun olduğu belirtilmiştir (Błeszyński vd., 2022).

Katılımcılar özel gereksinimli çocuklara yönelik bakış açısının değiştirilmesini ve toplumda daha fazla farkındalığın oluşturulmasının gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan çalışmalarda da ; O'Sullivan vd., (2021) okullarda yaşanan rehberlik sorunlarına

çözüm bulunması, özel gereksinimli çocukların sosyal entegrasyonunu sağlamak ve ailelerin desteklenmesi, ebeveynlerin beklentileri arasında yer aldığını ve bunun için de eğitimcilerin ve sağlık uzmanlarının iş birliği yapması gerekliliğini, Debby vd., (2022) ailelere psikolojik ve maddi destek sağlanması, özel gereksinimli çocuklara yönelik ayrımcılığın ve damgalanmanın azaltılması da gerekli olduğunu belirtilmiştir.

Bu önerilerin hayata geçirilmesi, daha iyi eğitim imkanlarına erişim, destekleyici bir toplum ve ailelerin ihtiyaçlarının karşılanması açısından büyük önem taşımaktadır. Ancak, bu önerilerin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için çeşitli engellerin aşılması gerekmektedir. Tüm paydaşların iş birliği yapması, kaynakların sağlanması ve finansal istikrarın sağlanması, özel gereksinimli bireylerin ve ailelerin yaşamlarını iyileştirmek için önemli bir adım olacağı düşünülmektedir. Özel gereksinimli bireylere ve ailelere destek sağlamak için daha fazla kaynak ayrılması, rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin güçlendirilmesi, eğitimcilerin ve sağlık uzmanlarının iş birliği yapması gerekmektedir.

5.1.4.3. Yüz yüze eğitim almaya engel teşkil edebilecek olaylar

OSB'li çocuğa sahip ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerde katılımcıların çoğunluğu uzaktan eğitimin özel gereksinimli çocuklara faydalı olmadığını, sistemin yetersiz olduğunu ve öğretmenlerin ise tecrübesiz olduğunu vurgulamışlardır. Yüz yüze eğitime engel olabilecek bir durum yaşandığında neler yapılabileceği konusunda katılımcılar uzaktan eğitimi çare olarak görmediklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan biri *(K-10); "Yani onlar için bir şey yapmak çok zor. Hani yine okulları açma diyeceğim... O yüzden sadece okulda eğitim. Benim çocuğuma sadece okulda eğitim. Uzaktan eğitimde yokuz." diye belirtmiştir* Greenway ve Eaton-Thomas (2020). İngiltere'de yaşayan özel gereksinimi olan çocuğa sahip görüşlerini çevrimiçi anket sorularına dayalı olarak incelediği araştırmaya katılan ebeveynlerin büyük çoğunluğu COVID 19 salgını döneminde evden yürütülen eğitim uygulamalarını ileride tercih etmeyeceklerini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan ebeveynler uzaktan eğitimde öğretmenlerinin tecrübesiz olduğunu ve bu süreci yürütemediklerini belirtmiştir. Katılımcılardan K2; "*Ekrandan eğitim bence olmadı. Bundan sonrasında da olmaz, hani öğretmenler tecrübesizdi"* diye belirtmiştir. Alan yazında yapılan araştırmada öğretmenler, COVİD-19 ile ortaya çıkan yeni öğretme ve öğrenme ortamındaki hızlı değişime hazırlıksız hissettiklerini bildirmişlerdir (Bergdahl, vd.,2021).

5.2. Öneriler

Bu bölümde çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Özel eğitim öğretmenlerine uzaktan eğitim konusunda eğitim verilebilir. Çevrimiçi platformları kullanma ve çevrimiçi platformlda içerik hazırlama konusunda geliştirilmeleri sağlanabilir.
- Aileler OSB'li çocukların eğitimleri ile ilgili daha ayrıntılı bilgi sahibi yapılabilir. Bu konuda ailelere rehberlik sağlanabilir. Bireyselleştirilmiş eğitim programına yönelik amaçların kazandırılması için aile desteği alınabilir.
- Uzaktan eğitim sürecine yönelik eğitim içeriklerinin görsellikleri artırılabilir. OSB'li çocuklar için içerikler zenginleştirilebilir.
- Uzaktan eğitime yönelik teknolojik altyapı hizmetleri geliştirilebilir.
- Ailelere pandemi sürecine yönelik bilgilendirme çalışmalarının yanında rehberlik servisi ile iş birliği yapılarak aile eğitimleri verilebilir.
- Uzaktan eğitimde kullanılabilecek materyal hazırlama ve materyal desteği sağlamaya yönelik aile, okul yönetimi ve özel eğitim öğretmenleri planlama yapabilir.
- OSB'li çocuklara yönelik sağlık hizmetlerinde ayrıcalıklı düzenlemeler yapılabilir. Olası kriz zamanları için erken müdahale programları hazırlanabilir.
- Yüz yüze eğitime devam edilen olağan zamanlardaki ders programlarının içerisine uzaktan eğitime yönelik etkinlikler yerleştirilebilir.
- Ebeveyn aracılığı ile sunulan müdahaleler uzaktan eğitime uyarlanabilir.
- Ev merkezli ebeveyn müdahale programları hazırlanarak, normal süreç içerisinde uzaktan eğitimde de kullanılabilecek şekilde uyarlanabilir.

5.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler

- Bu araştırma COVİD-19 sürecinde OSB'li çocuğu olan ailelerin uzaktan eğitim süreçlerine yönelik görüşlerine dayalı olarak yapılmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin de OSB'li çocuklarla gerçekleştirdikleri uzaktan eğitimle ilgili görüşlerine dayanan araştırmalar yapılabilir.

- Bu araştırmadan elde edilen bulgular İstanbul'da Maltepe, Ataşehir ve Ümraniye ilçelerinde ikamet eden ve araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 16 ebeveynin görüşleri ile sınırlıdır. Araştırma daha geniş kapsamlı ve farklı illerdeki ebeveynlerin katılımıyla yinelenebilir.
- Araştırma kapsamında görüşülen ebeveynler internet erişimine sahip, uzaktan eğitim olanaklarını kullanabilen ebeveynlerdir. İnternet erişimi olmayan, uzaktan eğitime katılması için fiziksel imkanları bulunmayan ebeveynlerin bu süreçteki deneyimleri ile ilgili araştırma planlanabilir.
- Araştırma OSB'li çocuğu olan aileler ile sınırlıdır. Farklı engel gruplarının deneyimlerini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Araştırma özel eğitim sınıfı veya özel eğitim okuluna devam eden OSB'li çocuklara yönelik yapılmıştır. Kaynaştırma eğitimine devam eden OSB'li çocukların deneyimlerini inceleyen araştırmalar planlanabilir.

KAYNAKÇA

Abdullah, F., Myers, J., Basu, D., Tintinger, G., Ueckermann, V., Mathebula, M. and Jassat, W. (2022). Decreased severity of disease during the first global omicron variant covid-19 outbreak in a large hospital in tshwane, South Africa. *International Journal of Infectious Diseases,* 116, 38-42.

Adak, B. and Halder, S. (2017). Systematic review on prevalence for autism spectrum disorder with respect to gender and socio-economic status. *Journal of Mental Disorders and Treatment, 3*(1), 1-9.

Adams, C., Lockton, E., Freed, J., Gaile, J., Earl, G., McBean, K. and Law, J. (2012). The Social Communication Intervention Project: a randomized controlled trial of the effectiveness of speech and language therapy for school-age children who have pragmatic and social communication problems with or without autism spectrum disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders, 47*(3), 233-244.

Ahmed, R. R., Streimikiene, D., Rolle, J. A. and Pham, A. D. (2020). The COVID-19 pandemic and the antecedants for the impulse buying behavior of US citizens. *Journal of Competitiveness, 12*(3), 5-27.

Aishworiya, R., & Kang, Y. Q. (2021). Including children with developmental disabilities in the equation during this COVID-19 pandemic. Journal of autism and developmental disorders, 51, 2155-2158.

Ambrosino, I., Barbagelata, E., Ortona, E., Ruggieri, A., Massiah, G., Giannico, O. V. and Moretti, A. M. (2020). Gender differences in patients with COVID-19: a narrative review. *Monaldi Archives for Chest Disease, 90*(2), 318-324.

Armitage, R., & Nellums, L. B. (2020). The COVID-19 response must be disability inclusive. The Lancet Public Health, 5(5), e257.

Asbury, K., & Toseeb, U. (2023). A longitudinal study of the mental health of children and adolescents with autism and their parents during COVID-19: Part 2, qualitative findings. *Autism*, 188-199.

Aslantaş, T. (2014). Uzaktan eğitim, uzaktan eğitim teknolojileri ve Türkiye'de bir uygulama. http://www. tankutaslantas. com/wp-content/uploads/2014/04/Uzaktan-E% C4% 9Fitim-Uzaktan-E% C4% 9Fitim-Teknolojileri-ve. Erişim tarihi: 09.05.2023

Atalay, A. ve Karadağ, A. (2011). Otizmli hastaların rehabilite sürecinde spor terapilerinin önemi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13, 227-237.

Ataş, B. (2017). *Açık ve Uzaktan Yükseköğretimde Öğrenme Ortamlarında Videonun Kullanımı: Türkiye'deki Uygulamalara İlişkin Değerlendirmeler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Bakhov, I., Opolska, N., Bogus, M., Anishchenko, V. and Biryukova, Y. (2021). Emergency distance education in the conditions of COVID-19 pandemic: Experience of Ukrainian universities. *Education Sciences, 11*(7), 1-21.

Baltacı, A. ve Akaydın, H. (2020). COVID-19 pandemi sürecinin tüketicilerin gıda ürünlerini satın alma davranışları üzerindeki etkisi: Bir literatür taraması. *Yüksek İhtisas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi,* 1, 57-64.

Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & ŞAHİN, E. (2020). Koronavirüs (Covıd-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi, 5(2), 368-397.

Bayrak, B. K. and Bayram, H. (2010). The effect of computer aided teaching method on the students' academic achievement in the science and technology course. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 235-238.

Bellini, S., Peters, J. K., Benner, L. and Hopf, A. (2007). A meta-analysis of school-based social skills interventions for children with autism spectrum disorders. *Remedial and Special Education, 28*(3), 153-162.

Bellomo, T. R., Prasad, S., Munzer, T., & Laventhal, N. (2020). The impact of the COVID-19 pandemic on children with autism spectrum disorders. *Journal of Pediatric Rehabilitation Medicine*, *13*(3), 349-354.

Berak, K. (2022). *6-11 Yaş Otizimli ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Covid-19 Pandemisi Süresince Yaşadıkları Sosyal, Duygusal, Davranışsal Güçlükler ve Yaşam*

Kalitesi İle Uyku Alışkanlıklarının Karşılaştırılması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Bergdahl, N., & Nouri, J. (2021). Covid-19 and crisis-prompted distance education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*, *26*(3), 443-459.

Błeszyński, J., Rumińska, A., Hamerlińska, A., Stefańska-Klar, R., & Warszawa, A. (2022). The experience of the COVID-19 pandemic by persons with ASD: Social aspects. *Plos one*, *17*(6), e0267123.

Bo, J., Lee, C. M., Colbert, A. and Shen, B. (2016). Do children with autism spectrum disorders have motor learning difficulties?. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 23, 50-62.

Bolbocean, C., Rhidenour, K. B., McCormack, M., Suter, B., & Holder, J. L. (2022). Resilience, and positive parenting in parents of children with syndromic autism and intellectual disability. Evidence from the impact of the COVID-19 pandemic on family's quality of life and p arent–child relationships. *Autism Research*.

Bondy, A. S. and Frost, L. A. (2001). The picture exchange communication system. *Behaviour Modification, 25*(5), 725-.744.

Bonis, S. (2016). Stress and parents of children with autism: A review of literature. *Issues in mental health nursing*, *37*(3), 153-163.

Boonen, H., Maljaars, J., Lambrechts, G., Zink, I., Van Leeuwen, K. and Noens, I. (2014). Behavior problems among school-aged children with autism spectrum disorder: Associations with children's communication difficulties and parenting behaviors. *Research in Autism Spectrum Disorders, 8*(6), 716-725.

Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3*(2), 85-124.

Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6(3), 112-142.

Brailovskaia, J. and Margraf, J. (2022). Addictive social media use during Covid-19 outbreak: Validation of the Bergen Social Media Addiction Scale (BSMAS) and investigation of protective factors in nine countries. *Current Psychology,* 1-19.

Brand, S., Jossen, S., Holsboer-Trachsler, E., Pühse, U. and Gerber, M. (2015). Impact of aerobic exercise on sleep and motor skills in children with autism spectrum disorders–a pilot study. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 1911-1920.

Bruni, O., Breda, M., Ferri, R., & Melegari, M. G. (2021). Changes in sleep patterns and disorders in children and adolescents with attention deficit hyperactivity disorders and autism spectrum disorders during the COVID-19 lockdown. *Brain Sciences*, *11*(9), 1139.

Buchnat, M. and Wojciechowska, A. (2020). Online education of students with mild intellectual disability and autism spectrum disorder during the COVID-19 pandemic. *Interdisciplinary Context of Special Pedagogy, 29*(1), 149-171.

Budur, T., Demir, A. and Cura, F. (2021). University readiness to online education during Covid-19 pandemic. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies, 8*(1), 180-200.

Cahapay, M. B. (2022). How Filipino parents home educate their children with autism during COVID-19 period. *International Journal of Developmental Disabilities, 68*(3), 395-398.

Calhoun, L. G., & Tedeschi, R. G. (Eds.). (2014). *Handbook of posttraumatic growth: Research and practice*. Routledge.

Campbell, D. J., Chang, J. and Chawarska, K. (2014). Early generalized overgrowth in autism spectrum disorder: prevalence rates, gender effects, and clinical outcomes. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 53*(10), 1063-1073.

Casacchia, M., Cifone, M. G., Giusti, L., Fabiani, L., Gatto, R., Lancia, L. and Roncone, R. (2021). Distance education during COVID 19: an Italian survey on the university teachers' perspectives and their emotional conditions. *BMC Medical Education, 21*(1), 1-17.

Cassese, E. C., Farhart, C. E. and Miller, J. M. (2020). Gender differences in COVID-19 conspiracy theory beliefs. *Politics & Gender, 16*(4), 1009-1018.

Charlton, B., Williams, R. L. and McLaughlin, T. F. (2005). Educational Games: A Technique to accelerate the acquisition of reading skills of children with learning disabilities. *International Journal of Special Education, 20*(2), 66-72.

Chen, T., Jin, Y., Yang, J. and Cong, G. (2022). Identifying emergence process of group panic buying behavior under the COVID-19 pandemic. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 67, 1-20.

Chow, N., Fleming-Dutra, K., Gierke, R., ... & Ussery, E. (2020). Preliminary estimates of the prevalence of selected underlying health conditions among patients with coronavirus disease 2019—United States, February 12–March 28, 2020. Morbidity and mortality weekly report, 69(13), 382-386.

Christinaki, E., Vidakis, N. and Triantafyllidis, G. (2014). A novel educational game for teaching emotion identification skills to preschoolers with autism diagnosis. *Computer Science And İnformation Systems, 11*(2), 723-743.

Colizzi, M., Sironi, E., Antonini, F., Ciceri, M. L., Bovo, C., & Zoccante, L. (2020). Psychosocial and behavioral impact of COVID-19 in autism spectrum disorder: An online parent survey. *Brain sciences*, *10*(6), 341.

Creswell, J. W. (2013). Nitel araştirma yöntemleri. Qualitative research methods]. M. Bütün & SB Demir, Trans.(Eds.). İstanbul: Siyasal Kitapevi.

Creswell, J. W. (2017). Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi. Edam.

Çelik, Ç. (2022). *07-10 Yaş Arasındaki Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Bireylerin Covid 19 Pandemi Dönemindeki Sağlık, Eğitim ve Sosyalleşme Süreçlerinin Ailelerinin Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Çetin, Ş. ve Ercan, T. (2021). Otizme sahip ergen öğrencilerin uzaktan eğitim deneyimlerinin ebeveyn aracılığı ile incelenmesi. *Anadolu Akademi Sosyal Bilimler Dergisi, 3*(1), 105-121.

Çöl, M. ve Güneş, G. (2020). *Covid-19 salgınına genel bir bakış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi.

Damrongpanit, S. (2019). From modern teaching to mathematics achievement: The mediating role of mathematics attitude, achievement motivation, and self-efficacy. *European Journal of Educational Research, 8*(3), 713-727.

Darıca, N., Abidoğlu, Ü. ve Gümüşçü, Ş. (2005). *Otizm ve otistik çocuklar*. İstanbul: Özgür Yayınları.

Daulay, N. (2021). Home education for children with autism spectrum disorder during the COVID-19 pandemic: Indonesian mothers experience. *Research in Developmental Disabilities,* 114, 103954.

de Oliveira, M. M. S., Penedo, A. S. T. and Pereira, V. S. (2018). Distance education: advantages and disadvantages of the point of view of education and society. Dialogia, 29, 139-152.

Deckers, A., Roelofs, J., Muris, P. and Rinck, M. (2014). Desire for social interaction in children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders, 8*(4), 449-453.

Demirkıran, V. ve Silahtaroğlu, G. (2008). Uzaktan Eğitim; Ne Zaman, Nasıl. *Akademik Bilişim Konferansları*, 55, 355-360.

Deth, R., Muratore, C., Benzecry, J., Power-Charnitsky, V. A and Waly, M. (2008). How environmental and genetic factors combine to cause autism: A redox/methylation hypothesis. *Neurotoxicology, 29*(1), 190-201.

DiSalvo, C. A. and Oswald, D. P. (2002). Peer-mediated interventions to increase the social interaction of children with autism: Consideration of peer expectancies. *Focus on Autism And Other Developmental Disabilities, 17*(4), 198-207.

Doğan, D. A. ve Görgü, E. (2022). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların annelerinin covid-19 pandemi sürecinde özel eğitime ara vermeye yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Qualitative Research in Education*, 30, 107-131.

Duncan, J. (2016). The impact of summer break from school on children with severe autism and their parents: An Interdisciplinary Study.

Earles, TL, Carlson, JK ve Bock, SJ (1998). Otizmli öğrenciler için başarılı öğrenme çıktılarını kolaylaştıracak öğretim stratejileri. Otizmli çocukları ve gençleri eğitmek: Etkili uygulamalar için stratejiler , 55-111.

Eigsti, I. M., Stevens, M. C., Schultz, R. T., Barton, M., Kelley, E., Naigles, L. and Fein, D. A. (2016). Language comprehension and brain function in individuals with an optimal outcome from autism. *NeuroImage: Clinical,* 10, 182-191.

Elçiçek, M. (2021). Tendencies in Turkey-based academic studies on distance education during the covid-19 pandemic. Journal of Educational Technology and Online Learning, 4(3), 406-417.

Elsabbagh, M., Divan, G., Koh, Y. J., Kim, Y. S., Kauchali, S., Marcín, C. and Fombonne, E. (2012). Global prevalence of autism and other pervasive developmental disorders. *Autism Research, 5*(3), 160-179.

Engin, A. O., Tösten, R. ve Kaya, M. D. (2010). Bilgisayar destekli eğitim. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi, 1*(5), 69-80.

Erdem, R., Ünay, E. ve Çakıroğlu, O. (2021). COVID-19 Sürecinde özel eğitimde uzaktan eğitime yönelik ebeveynlerin görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi,* 52, 465-479.

Esentürk, O. K., & Yarımkaya, E. (2021). WhatsApp-based physical activity intervention for children with autism spectrum disorder during the novel coronavirus (COVID-19) pandemic: A feasibility trial. *Adapted Physical Activity Quarterly*, *38*(4), 569-584.

Evren, E. Us, E. (2020). *Covid-19 etkeni*. Ankara: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi.

Fontanesi, L., Marchetti, D., Mazza, C., Di Giandomenico, S., Roma, P., & Verrocchio, M. C. (2020). The effect of the COVID-19 lockdown on parents: A call to adopt urgent measures. *Psychological trauma: theory, research, practice, and policy*, *12*(S1), S79.

Frea, W. D., Arnold, C. L. and Vittimberga, G. L. (2001). A demonstration of the effects of augmentative communication on the extreme aggressive behavior of a child with autism within an integrated preschool setting. *Journal of Positive Behavior Interventions, 3*(4), 194-198.

Geller, L. Social Skills Groups: What Does the Research Tell Us? Autism Spectrum News The Promise of Research Fall 2008, Vol. 1, No.

Genç, S. Z., Engin, G. ve Yardım, T. (2020). Pandemi (Covid-19) sürecindeki uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin lisansüstü öğrenci görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi,* 41, 134-158.

Girli, A. (2007). Asperger sendromlu ve yüksek işlevli otistik çocukların eğitimden yararlanma düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 8*(2), 23-43.

Girli, A. and Atasoy, S. (2010). Examining the effectiveness of social skills training program based on cognitive process approach among inclusion students with autism. *Elementary Education Online, 9*(3), 990-1006.

Gökler, E. (2021). *Otizm Spektrum Bozukluğu Tanılı Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Covid-19 Salgın Sürecinde Yaşadıkları Güçlüklerin Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Greenway, C. W., & Eaton-Thomas, K. (2020). Parent experiences of home-schooling children with special educational needs or disabilities during the coronavirus pandemic. *British Journal of Special Education*, *47*(4), 510-535.

Güleç-Aslan, Y., Kircaali-Iftar, G., & Uzuner, Y. (2009). Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı (OÇİDEP) ev uygulamasının bir çocukla incelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 10(01), 1-25.

Hanaie, R., Mohri, I., Kagitani-Shimono, K., Tachibana, M., Matsuzaki, J., Watanabe, Y. and Taniike, M. (2014). Abnormal corpus callosum connectivity, socio-communicative deficits, and motor deficits in children with autism spectrum disorder: a diffusion tensor imaging study. *Journal of Autism And Developmental Disorders,* 44, 2209-2220.

Hasan, M. W. (2021). Covid-19 fever symptom detection based on IoT cloud. *International Journal of Electrical and Computer Engineering, 11*(2), 1823-1829.

Hassani, F., Shahrbanian, S., Shahidi, S. H. and Sheikh, M. (2022). Playing games can improve physical performance in children with autism. *International Journal of Developmental Disabilities, 68*(2), 219-226.

Hearst, M. O., Hughey, L., Magoon, J., Mubukwanu, E., Ndonji, M., Ngulube, E., & Makhoul, Z. (2021). Rapid health impact assessment of COVID-19 on families with children with

disabilities living in low-income communities in Lusaka, Zambia. *Plos one*, *16*(12), e0260486.

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

Henry, B. M., de Oliveira, M. H. S., Benoit, J. and Lippi, G. (2020). Gastrointestinal symptoms associated with severity of coronavirus disease 2019 (COVID-19): a pooled analysis. *Internal And Emergency Medicine*, 15, 857-859.

Hesham Abdou Ahmed, G. (2023). Special education teachers' mental health after reopening schools during Covid-19. *Plos one*, *18*(5), e0284870.

Heward, W., L., Alber-Morgan, S. R., & Konrad, M. (2018). Exceptional children (12. baskı). USA: Pearson.

Heymann, D. L., & Shindo, N. (2020). COVID-19: what is next for public health?. The lancet, 395(10224), 542-545.

Hill, A. P., Zuckerman, K. E., Hagen, A. D., Kriz, D. J., Duvall, S. W., Van Santen, J. and Fombonne, E. (2014). Aggressive behavior problems in children with autism spectrum disorders: Prevalence and correlates in a large clinical sample. *Research in Autism Spectrum Disorders, 8*(9), 1121-1133.

Hill, C., Keville, S., & Ludlow, A. K. (2021). Inclusivity for children with autism spectrum disorders: Parent's reflections of the school learning environment versus home learning during COVID-19. *International Journal of Developmental Disabilities*, 1-9.

Horowitz, R. I., Freeman, P. R. and Bruzzese, J. (2020). Efficacy of glutathione therapy in relieving dyspnea associated with COVID-19 pneumonia: A report of 2 cases. *Respiratory Medicine Case Reports*, 30, 1-7.

Howard, J., Huang, A., Li, Z., Tufekci, Z., Zdimal, V., Van Der Westhuizen, H. M. and Rimoin, A. W. (2021). An evidence review of face masks against COVID-19. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118(4), 1-12.

Hurwitz, S., Garman-McClaine, B., & Carlock, K. (2022). Special education for students with autism during the COVID-19 pandemic:“Each day brings new challenges”. *Autism*, *26*(4), 889-899.

Jeste, S., Hyde, C., Distefano, C., Halladay, A., Ray, S., Porath, M., ... & Thurm, A. (2020). Changes in access to educational and healthcare services for individuals with intellectual and developmental disabilities during COVID-19 restrictions. Journal of Intellectual Disability Research, 64(11), 825-833.

Joseph, R. M., Tager-Flusberg, H. and Lord, C. (2002). Cognitive profiles and social-communicative functioning in children with autism spectrum disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 43*(6), 807-821.

Jurblum, M., Ng, C. H. and Castle, D. J. (2020). Psychological consequences of social isolation and quarantine: Issues related to COVID-19 restrictions. *Australian Journal of General Practice, 49*(12), 778-783.

Karaaslan, Ö., & Karaaslan, D. (2016). Otizmli Çocukların Tıbbi Tanılama Sürecinde Yeralan Uzman Doktorların Tanılamaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *18*(2), 271-293.

Karakose, T., Yirci, R. and Papadakis, S. (2022). Examining the associations between COVID-19-related psychological distress, social media addiction, COVID-19-related burnout, and depression among school principals and teachers through structural equation modeling. *International Journal of Environmental Research And Public Health, 19*(4), 1-19.

Karasu, T. & Mutlu, Y. (2014). ÖĞRETMENLERİN PERSPEKTİFİNDEN ÖZEL EĞİTİMDE YAŞANAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: MUŞ İL ÖRNEĞİ . Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , 2 (1) , 47-66 .

Karkhaneh, M., Clark, B., Ospina, M. B., Seida, J. C., Smith, V. and Hartling, L. (2010). Social Stories™ to improve social skills in children with autism spectrum disorder: A systematic review. *Autism, 14*(6), 641-662.

Keith, P., Day, M., Choe, C., Perkins, L., Moyer, L., Hays, E. and Scott, L. K. (2020). The successful use of therapeutic plasma exchange for severe COVID-19 acute respiratory distress syndrome with multiple organ failure. *SAGE Open Medical Case Reports*, 8, 1-4.

Keskin, B., Hanbay, E. ve Kalyoncu, M. (2017). 5-8 yaş grubu otistik çocuklarda egzersiz uygulamalarının sportif performans üzerine etkileri. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 7*(2), 50-58.

Kharadze, N., Giorgobiani, M., Melkoshvili, T., Dzebisauri, L. and Pirtskhalaishvili, D. (2021). Effective strategies to manage the teacher intellectual work productivity in distance learning. *Journal of Eastern European and Central Asian Research (JEECAR), 8*(4), 653-665.

Kim, L. E., Oxley, L., & Asbury, K. (2022). "My brain feels like a browser with 100 tabs open": A longitudinal study of teachers' mental health and well-being during the COVID-19 pandemic. *British Journal of Educational Psychology*, *92*(1), 299-318.

Kjellmer, L., Fernell, E., Gillberg, C. and Norrelgen, F. (2018). Speech and language profiles in 4-to 6-year-old children with early diagnosis of autism spectrum disorder without intellectual disability. *Neuropsychiatric Disease And Treatment,* 2415-2427.

KOÇ, E. S. (2021). Nasıl bir uzaktan eğitim? 1 yılın sonunda yapılan çalışmaların değerlendirilmesi. International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal, 7(2), 13-26.

Korkmaz, B. (2003). *Otizm*. İdstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Krakowiak, P., Goodlin-Jones, B. E. T. H., Hertz-Picciotto, I. R. V. A., Croen, L. A. and Hansen, R. L. (2008). Sleep problems in children with autism spectrum disorders, developmental delays, and typical development: A population-based study. *Journal of Sleep Research, 17*(2), 197-206.

Kuloğlu, M. E. (2020). Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik başarıları, başarı motivasyonları ve can sıkıntıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi, 3*(1), 48-60.

Kurt, O. ve Subaşı-Yurtçu, B. A. (2017). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere yönelik kapsamlı uygulamalar. *Sakarya University Journal of Education, 7*(1), 155-182.

Lai, D. C., Tseng, Y. C., Hou, Y. M. and Guo, H. R. (2012). Gender and geographic differences in the prevalence of autism spectrum disorders in children: Analysis of data from the national disability registry of Taiwan. *Research in Developmental Disabilities, 33*(3), 909-915.

Landa, R. (2007). Early communication development and intervention for children with autism. *Mental retardation and developmental disabilities research reviews*, *13*(1), 16-25.

Landrigan, P. J. (2010). What causes autism? Exploring the environmental contribution. *Current Opinion in Pediatrics, 22*(2), 219-225.

Leocani, L., Diserens, K., Moccia, M., & Caltagirone, C. (2020). Neurorehabilitation Scientific Panel of the European Academy of Neurology EAN. Disability through COVID-19 pandemic: neurorehabilitation cannot wait. Eur J Neurol, 27(9), e50-e51.

Leonard, H. C., Bedford, R., Pickles, A., Hill, E. L. and Basis Team. (2015). Predicting the rate of language development from early motor skills in at-risk infants who develop autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 13, 15-24.

Liu, W., Tan, L., Huang, D., Chen, N. and Liu, F. (2021). When preschoolers use tablets: The effect of educational serious games on children's attention development. *International Journal of Human–Computer Interaction, 37*(3), 234-248.

Long D, Bonsel GJ, Lubetkin EI, Yfantopoulos JN, Janssen MF, Haagsma JA. Health-Related Quality of Life and Mental Well-Being during the COVID-19 Pandemic in Five Countries: A One-Year Longitudinal Study. J Clin Med. 2022 Oct 31;11(21):6467. doi: 10.3390/jcm11216467. PMID: 36362694; PMCID: PMC9654255.

Lugo-Marín, J., Gisbert-Gustemps, L., Setien-Ramos, I., Español-Martín, G., Ibañez-Jimenez, P., Forner-Puntonet, M., ... & Ramos-Quiroga, J. A. (2021). COVID-19 pandemic effects in people with Autism Spectrum Disorder and their caregivers: Evaluation of social distancing and lockdown impact on mental health and general status. *Research in autism spectrum disorders*, *83*, 101757.

Majoko, T., & Dudu, A. (2022). Parents' strategies for home educating their children with Autism Spectrum Disorder during the COVID-19 period in Zimbabwe. International Journal of Developmental Disabilities, 68(4), 474-478.

Makin, C., Hill, V., & Pellicano, E. (2017). The primary-to-secondary school transition for children on the autism spectrum: A multi-informant mixed-methods study. Autism & Developmental Language Impairments, 2, 2396941516684834.

Mandy, W. ve Lai, MC (2016). Yıllık Araştırma İncelemesi: Otizm spektrum durumunun gelişimsel psikopatolojisinde çevrenin rolü. Çocuk Psikolojisi ve Psikiyatri Dergisi , 57 (3), 271-292.

Manning, J., Billian, J., Matson, J., Allen, C., & Soares, N. (2021). Perceptions of families of individuals with autism spectrum disorder during the COVID-19 crisis. Journal of autism and developmental disorders, 51(8), 2920-2928.

Masonbrink, A. R., & Hurley, E. (2020). Advocating for children during the COVID-19 school closures. Pediatrics, 146(3).

Masten, A. S. (2016). Resilience in developing systems: The promise of integrated approaches. *European Journal of Developmental Psychology*, *13*(3), 297-312.

Matson, J. L. and Cervantes, P. E. (2014). Assessing aggression in persons with autism spectrum disorders: An overview. *Research in Developmental Disabilities, 35*(12), 3269-3275.

Mazurek, M. O. and Petroski, G. F. (2015). Sleep problems in children with autism spectrum disorder: examining the contributions of sensory over-responsivity and anxiety. *Sleep Medicine, 16*(2), 270-279.

McPhillips, M., Finlay, J., Bejerot, S. and Hanley, M. (2014) Motor deficits in children with autism spectrum disorder : A cross-syndrome study. *Autism Research., 7*(6). 664-676.

Mei, T., Llera, A., Floris, D. L., Forde, N. J., Tillmann, J., Durston, S. and Buitelaar, J. K. (2020). Gray matter covariations and core symptoms of autism: the EU-AIMS Longitudinal European Autism Project. *Molecular Autism, 11*(1), 1-13.

Mengi, A. ve Alpdoğan, Y. (2020). Covid-19 salgını sürecinde özel eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 49*(1), 413-437.

Muhle, R., Trentacoste, S. V. and Rapin, I. (2004). The genetics of autism. *Pediatrics, 113*(5), 472-486.

Mumbardó-Adam, C., Barnet-López, S., & Balboni, G. (2021). How have youth with Autism Spectrum Disorder managed quarantine derived from COVID-19 pandemic? An approach to families perspectives. *Research in Developmental Disabilities*, *110*, 103860.

Muslu, M. and Ersü, D. Ö. (2020). Yeni Koronavirüs (SARS-CoV-2/COVID-19) pandemisi sırasında beslenme tedavisi ve önemi. *Beslenme ve Diyet Dergisi, 48*(1), 73-82.

Mutluer, T., Doenyas, C., & Aslan Genc, H. (2020). Behavioral implications of the Covid-19 process for autism spectrum disorder, and individuals' comprehension of and reactions to the pandemic conditions. *Frontiers in psychiatry*, *11*, 561882.

Muyiwa, A. and Biodun, O. (2012). Management of distance learning programmes for effective achievement of objectives in the 21st century–Nigeria aas a case study. *Management, 3*(2), 39-48.

Narzisi, A. (2020). Handle the autism spectrum condition during Coronavirus (COVID-19) stay at home period: Ten tips for helping parents and caregivers of young children. *Brain sciences*, *10*(4), 207.

Nicholas, J. S., Charles, J. M., Carpenter, L. A., King, L. B., Jenner, W. and Spratt, E. G. (2008). Prevalence and characteristics of children with autism-spectrum disorders. *Annals of Epidemiology, 18*(2), 130-136.

Oomen, D., Nijhof, A. D., & Wiersema, J. R. (2021). The psychological impact of the COVID-19 pandemic on adults with autism: a survey study across three countries. *Molecular Autism*, *12*, 1-21.

O'Sullivan, O. (2021). Long-term sequelae following previous coronavirus epidemic

Ozamiz-Etxebarria, N., Idoiaga Mondragon, N., Bueno-Notivol, J., Pérez-Moreno, M., & Santabárbara, J. (2021). Prevalence of anxiety, depression, and stress among teachers during the COVID-19 pandemic: a rapid systematic review with meta-analysis. *Brain sciences*, *11*(9), 1172.

Ozsivadjian, A., Milner, V., Pickard, H., Hollocks, M. J., Gaigg, S. B., Colvert, E., ... & Magiati, I. (2022). Autistic and non-autistic young people's and caregivers' perspectives on COVID-19-related schooling changes and their impact on emotional well-being: An opportunity for change?. *Autism*, 13623613221140759.

Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(5), 376-394.

Özbey, Ç. (2005). *Otizm ve otistik çocukların eğitimi*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Özen, M. (2020). *Covid-19 Salgını Ortamında Otomotiv Yan Sanayi Sektöründe Tedarikçi Seçiminde AHP, Bulanık AHP ve Bulanık TOPSIS Yaklaşımı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özer, M. (2020). Türkiye'de COVID-19 Salgını Sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Atılan Politika Adımları Educational Policy Actions by the Ministry of National Education in the times of COVID-19. Kastamonu Education Journal, 28(3), 1124-1129.

Özgür, İ. (2008). *Engelli çocuklar ve eğitimi: Özel eğitim*. Adana: Karahan Kitabevi.

Parenteau, C. I., Bent, S., Hossain, B., Chen, Y., Widjaja, F., Breard, M., & Hendren, R. L. (2020). COVID-19 related challenges and advice from parents of children with autism spectrum disorder. SciMedicine Journal, 2, 73-82.

Pavlopoulou, G., Wood, R., & Papadopoulos, C. (2020). Impact of Covid-19 on the experiences of parents and family carers of autistic children and young people in the UK.

Pellicano, E., & Burr, D. (2012). When the world becomes 'too real': a Bayesian explanation of autistic perception. *Trends in cognitive sciences*, *16*(10), 504-510.

Pınar-Şenkalfa, B. (2020). *Covid-19 Pandemisi Sırasında Kistik Fibrozisli Çocuk Hastaların ve Ailelerinin Kaygı Durumlarının Anketle Değerlendirilmesi ve Hastaların Klinik Durumu İle İlişkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış uzmanlık tezi). Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi, Ankara.

Piek, J. P. and Dyck, M. J. (2004). Sensory-motor deficits in children with developmental coordination disorder, attention deficit hyperactivity disorder and autistic disorder. *Human Movement Science, 23*(3-4), 475-488.

Pisula, E. (2021). Percepcja sytuacji pandemii, deklarowane zachowanie i symptomy lęku oraz depresji u osób dorosłych ze spektrum autyzmu w początkowej fazie pandemii COVID-19. *Warszawa: Wydział Psychologii, Uniwersytet Warszawski. DOI: https://doi. org/10.17605/OSF. IO/C5AGD*.

Proal, A. D., & VanElzakker, M. B. (2021). Long COVID or post-acute sequelae of COVID-19 (PASC): an overview of biological factors that may contribute to persistent symptoms. *Frontiers in Microbiology*, 12, 1-24.

Runcharoen, S. (2014). The development of social interaction of children with autism in inclusive classrooms. *Procedia-Social and Behavioral Sciences,* 116, 4108-4113.

Saban, A., Ersoy, A. F., Özden, M., Bozkurt, M., Ersoy, A., Akar, H., & Yahşi, Z. (2017). Eğitimde nitel araştırma desenleri. Anı Yayıncılık.

Saliverou, M., Georgiadi, M., Tomprou, D. M., Loizidou-Ieridou, N., & Plexousakis, S. (2021). The Impact of COVID-19 Pandemic Containment Measures on Families and Children with Moderate and High-Functioning ASD (Autism Spectrum Disorder). *Education Sciences*, *11*(12), 783.

Saputri, R. A. M. and Yumarni, T. (2023). Social media addiction and mental health among university students during the COVID-19 pandemic in Indonesia. *International Journal of Mental Health And Addiction, 21*(1), 96-110.

Sarar-Boyraz, D. (2016). *Otizimli Çocuklara Kurallı Oyunların Öğretiminde Aşamalı Yardımla Öğretim Yönteminin Etkililiği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Sari, T. and Nayır, F. (2020). Challenges in distance education during the (Covid-19) pandemic period. *Qualitative Research in Education, 9*(3), 328-360.

Sart, Z. H., Ala, H., Yazlık, Ö. ve Yılmaz, F. K. (2004). *Türkiye kaynaştırma eğitiminde nerede?: Eğitimciye öneriler*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

Schreck, K. A. and Mulick, J. A. (2000). Parental report of sleep problems in children with autism. *Journal of Autism And Developmental Disorders*, 30, 127-135.

Schuck, R. K., Tagavi, D. M., Baiden, K. M., Dwyer, P., Williams, Z. J., Osuna, A., ... & Vernon, T. W. (2021). Neurodiversity and autism intervention: Reconciling perspectives through a naturalistic developmental behavioral intervention framework. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1-21.

Sciutto, M., Richwine, S., Mentrikoski, J., & Niedzwiecki, K. (2012). A qualitative analysis of the school experiences of students with Asperger syndrome. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, *27*(3), 177-188.

Sedgewick, F., Leppanen, J. and Tchanturia, K. (2020). Gender differences in mental health prevalence in autism. *Advances in Autism*, 1-28.

Seltzer, M. M., Krauss, M. W., Shattuck, P. T., Orsmond, G., Swe, A. and Lord, C. (2003). The symptoms of autism spectrum disorders in adolescence and adulthood. *Journal of Autism And Developmental Disorders*, 33, 565-581.

Sepúlveda-Loyola, W., Rodríguez-Sánchez, I., Pérez-Rodríguez, P., Ganz, F., Torralba, R., Oliveira, D. V. and Rodríguez-Mañas, L. (2020). Impact of social isolation due to COVID-19 on health in older people: mental and physical effects and recommendations. *The Journal of Nutrition, Health & Aging*, 24, 938-947.

Singh, G., Aiyub, A. S., Greig, T., Naidu, S., Sewak, A. and Sharma, S. (2021). Exploring panic buying behavior during the COVID-19 pandemic: A developing country perspective. *International Journal of Emerging Markets*, 1-27.

Sivertsen, B., Posserud, M. B., Gillberg, C., Lundervold, A. J. and Hysing, M. (2012). Sleep problems in children with autism spectrum problems: A longitudinal population-based study. *Autism, 16*(2), 139-150.

Stone, W. L., McMahon, C. R., Yoder, P. J. and Walden, T. A. (2007). Early social-communicative and cognitive development of younger siblings of children with autism spectrum disorders. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine, 161*(4), 384-390.

Sunagül, S. B., BOZKUŞ-GENÇ, G., & YILDIZ, G. (2021). Reflections of covid-19 pandemic on autism spectrum disorder: A descriptive case study. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, *9*(1), 28-50.

Szatmari, P., Liu, X. Q., Goldberg, J., Zwaigenbaum, L., Paterson, A. D., Woodbury-Smith, M. and Thompson, A. (2012). Sex differences in repetitive stereotyped behaviors in autism: Implications for genetic liability. *American Journal of Medical Genetics Part B: Neuropsychiatric Genetics, 159*(1), 5-12.

Şahin, M. (2020). Impact of weather on COVID-19 pandemic in Turkey. *Science of the Total Environment*, 728, 1-6.

Şengüzel, S., Cebeci, A. N., Ekici, B., Gönen, İ. and Tatlı, B. (2021). Impact of eating habits and nutritional status on children with autism spectrum disorder. *Journal of Taibah University Medical Sciences, 16*(3), 413-421.

Şenol, F. B. and Can-Yaşar, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmen ve ebeveyn gözünden "özel eğitim". *Milli Eğitim Dergisi, 49*(1), 439-458.

T.C. Sağlık Bakanlığı. (2020). *Covid-19 (Sars-Cov-2 enfeksiyonu) (Bilim kurulu çalışması): genel bilgiler, epidemioloji ve tanı*. Ankara: T.C. Sağlık Bakanlığı Yayınları.

Talebizadeh, Z., Bittel, D. C., Veatch, O. J., Butler, M. G., Takahashi, T. N., Miles, J. H. and Wang, C. H. (2004). Do known mutations in neuroligin genes (NLGN3 and NLGN4) cause autism?. *Journal of Autism And Developmental Disorders, 34*(6), 735-736.

Tek, N. A. ve Koçak, T. (2020). Koronavirüsle (covid-19) mücadelede beslenmenin bağışıklık sisteminin desteklenmesinde rolü. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi, 5*(1), 18-45.

Tiftikçi, İ. (2020). *Covid- 19 Pandemi Sürecinin Acil Tıp Asistanlarının Eğitimine Ve İş Gerginliğine Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Timur, G. (2022). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Covid-19 Pandemi Sürecinde Kişisel Koruyucu Önlemleri Öğretmede Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Tokatly Latzer, I., Leitner, Y., & Karnieli-Miller, O. (2021). Core experiences of parents of children with autism during the COVID-19 pandemic lockdown. *Autism*, *25*(4), 1047-1059.

Toker-Gökçe, A. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi,* 11, 1-12.

Toseeb, U., Asbury, K., Code, A., Fox, L., & Deniz, E. (2020). Supporting families with children with special educational needs and disabilities during COVID-19.

Tsai, C. H., Chen, K. L., Li, H. J., Chen, K. H., Hsu, C. W., Lu, C. H. and Huang, C. Y. (2020). The symptoms of autism including social communication deficits and repetitive and restricted behaviors are associated with different emotional and behavioral problems. *Scientific Reports, 10*(1), 1-8.

Tuncer, M. ve Taşpınar, M. (2008). Sanal ortamda eğitim ve öğretimin geleceği ve olası sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(1), 125-144.

Türk, A., Bingül, B. A. ve Rengin, A. K. (2020). Tarihsel süreçte yaşanan pandemilerin ekonomik ve sosyal etkileri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences, 19*(COVID-19 Special Issue), 612-632.

Türken, M. ve Köse, Ş. (2020). Covid-19 bulaş yolları ve önleme. *Tepecik Eğitim ve Araştırma Hastanesi Dergisi*, 30, 36-42.

Ünlü, E. (2012). *Anne-Babalara Sunulan Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Çocuklara Yönelik Ayrık Denemelerle Öğretim Programının (ADÖSEP) Etkililiği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Valencia, K., Rusu, C., Quiñones, D., & Jamet, E. (2019). The impact of technology on people with autism spectrum disorder: a systematic literature review. *Sensors*, *19*(20), 4485.

Valenzuela-Zamora, A. F., Ramírez-Valenzuela, D. G. and Ramos-Jiménez, A. (2022). Food selectivity and its implications associated with gastrointestinal disorders in children with autism spectrum disorders. *Nutrients, 14*(13), 1-18.

van der Miesen, A. I., Hurley, H., Bal, A. M. and de Vries, A. L. (2018). Prevalence of the wish to be of the opposite gender in adolescents and adults with autism spectrum disorder. *Archives of Sexual Behavior*, 47, 2307-2317.

Visser, E. M., Berger, H. J. C., Prins, J. B., Lantman-De Valk, H. V. S. and Teunisse, J. P. (2014). Shifting impairment and aggression in intellectual disability and autism spectrum disorder. *Research in Developmental Disabilities, 35*(9), 2137-2147.

Vural, P. (2019). *Otizm Spektrum Bozuklukları*. bto.org.tr Erişim tarihi: 11.05.2023.

Wake, R. M., Morgan, M., Choi, J. and Winn, S. (2020). Reducing nosocomial transmission of COVID-19: Implementation of a COVID-19 triage system. *Clin Med (Lond), 20*(5), 141-145.

Wang, J., Pan, L., Tang, S., Ji, J. S. and Shi, X. (2020). Mask use during COVID-19: A risk adjusted strategy. *Environmental Pollution*, 266, 1-7.

Watt, N., Wetherby, A. M., Barber, A. and Morgan, L. (2008). Repetitive and stereotyped behaviors in children with autism spectrum disorders in the second year of life. *Journal of Autism And Developmental Disorders*, 38, 1518-1533.

Westrupp, E. M., Bennett, C., Berkowitz, T., Youssef, G. J., Toumbourou, J. W., Tucker, R., ... & Sciberras, E. (2023). Child, parent, and family mental health and functioning in Australia during COVID-19: Comparison to pre-pandemic data. European child & adolescent psychiatry, 32(2), 317-330.

Wilkialis, L., Rodrigues, N. B., Cha, D. S., Siegel, A., Majeed, A., Lui, L. M. and McIntyre, R. S. (2021). Social isolation, loneliness and generalized anxiety: implications and associations during the COVID-19 quarantine. *Brain Sciences, 11*(12), 1620.

Wong, P. W., Lam, Y., Lau, J. S., & Fok, H. (2021). The resilience of social service providers and families of children with autism or development delays during the covid-19 pandemic—a community case study in Hong Kong. *Frontiers in psychiatry*, *11*, 561657.

Xalmuratova, M. T. (2021). Advantages and disadvantages of distance learning for languages in medical universities in a pandemic situation. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology, 18*(4), 3965-3969.

Yetkin-Özbük, R. M. (2020). COVID-19 pandemisinin ürün değerlendirmeleri üzerindeki etkileri. *Business & Management Studies: An International Journal, 8*(3), 3471-3494.

Yıldırım, A., & Simsek, H. (1999). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11 baski: 1999-2018).

Yıldırım, S. ve Şahin, S. (2015). Sanal dünya ve web temelli öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarıları ve motivasyonları açısından karşılaştırılması. *Journal of Education Faculty, 17*(2), 371-402.

Yılmaz, B., Azak, M., & Şahin, N. (2021). Mental health of parents of children with autism spectrum disorder during COVID-19 pandemic: A systematic review. *World Journal of Psychiatry*, *11*(7), 388.

Yorke, I., White, P., Weston, A., Rafla, M., Charman, T., & Simonoff, E. (2018). The association between emotional and behavioral problems in children with autism spectrum disorder and psychological distress in their parents: A systematic review and meta-analysis. *Journal of autism and developmental disorders*, *48*, 3393-3415.

Yunus, M., Setyosari, P., Utaya, S. and Kuswandi, D. (2021). The influence of online project collaborative learning and achievement motivation on problem-solving ability. *European Journal of Educational Research, 10*(2), 813-823.

Yürük-Bal, E. ve Çelik, H. (2020). COVID-19 Salgını ile Mücadelede Hemşirenin Rolü. *Turkiye Klinikleri Journal of Nursing Sciences, 12*(2), 300-304.

Zare-Zardini, H., Soltaninejad, H., Ferdosian, F., Hamidieh, A. A. and Memarpoor-Yazdi, M. (2020). Coronavirus disease 2019 (COVID-19) in children: prevalence, diagnosis, clinical symptoms, and treatment. *International Journal of General Medicine*, 477-482.

Zhao, W., Li, H., Li, J., Xu, B. and Xu, J. (2022). The mechanism of multiple organ dysfunction syndrome in patients with COVID-19. *Journal of Medical Virology, 94*(5), 1886-1892.

Zhu, Y., Xie, J., Huang, F., & Cao, L. (2020). Association between short-term exposure to air pollution and COVID-19 infection: Evidence from China. Science of the total environment, 727, 138704.

Zoralioğlu, M. (2020). *Covid-19 Tanısı İle İnterne Edilen 30-50 Yaş Arası Hastalarda Cinsiyetin Prognoz Üzerine Etkisi ve Bunu Etkileyen Diğer Faktörler*. (Yayımlanmamış tıpta uzmanlık tezi). T.C. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Ümraniye Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi, İstanbul.

EKLER

Ek 1: Görüşme Formu

GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAM FORMU

Sizi Turan DEMİRKIRAN tarafından yürütülen **"Otizmlli Çocuğu Olan Ebeveynlerin COVID-19 Sürecinde Eğitim ve Çevrimiçi (Uzaktan) Eğitim Deneyimleri"** başlıklı araştırmaya katılımcı olarak davet ediyoruz. Araştırmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır.

Bu araştırmanın amacı **"Otizmli çocukların pandemi süreci ve pandemiden sonraki hibrit ve yüz eğitime geçiş sürecindeki eğitim ve uzaktan eğitim deneyimlerinin ebeveyn görüşlerine dayalı olarak incelenmesidir."** Bu amaç doğrultusunda ses kaydı/ses ve görüntü kaydı/yazılı olarak veri toplanacaktır. Araştırmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı/telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları objektif ve içtenlikle vermenizdir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz KVKK kapsamında **gizli tutulacak,** veriler topluca işlenecek ve sadece yayın amacı ile kullanılacaktır. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen **"t*****@***mail.com"** e-posta adresine mesaj gönderiniz.

Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir.

Yukarıda yer alan bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını, amacını ve gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapılmış ve kişisel bilgilerimin korunacağı konusunda yeterli güven verilmiştir.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı :
İmzası :

(Varsa) Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin;
Veli veya Vasisinin (kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı :
İmzası :

Araştırmacının
Adı-Soyadı :
İmzası :

Demografik Bilgi Formu

Adınız :

Yaş :

Cinsiyet : ☐ Kadın ☐ Erkek

Eğitim durumu: ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite

☐ Yüksek lisans/Doktora

Çalışıyor musunuz? ☐ Evet ☐ Hayır

Meslek :

Otizmli çocuğunuzun yaşı:

Çocuğunuzun sınıf düzeyi :

Gelir Düzeyi : ☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

Medeni durum : ☐ Evli ☐ Bekar ☐ Boşanmış ☐ Dul

Başka çocuğunuz var mı? ☐ Evet ☐ Hayır

Evet ise kaç tane:

Eşinizin mesleği:

Evde kimlerle yaşıyorsunuz:

GÖRÜŞME SORULARI

1- Covid19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecine ilişkin deneyimleriniz nelerdir?

a) Pandemide uzaktan eğitim sürecinde aile düzeninizde oluşan değişikliklere ilişkin deneyim ve görüşleriniz nelerdir?
b) Pandemide uzaktan eğitim süreci, otizmli çocuğunuzun aldığı tüm eğitim süreçlerinde ne tür değişimlere neden oldu, bu konudaki deneyimleriniz nelerdir?
c) Diğer çocuklarınızın / çocuğunuzun uzaktan eğitim sürecine dahil olmasının otizmli çocuğunuzun eğitimindeki etkisi üzerine deneyimleriniz nelerdir?

2- Otizmli çocuğunuz için pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinin kazanımlarına (olumlu) ve olumsuz yanlarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?

- Otizmli çocuğunuz için uzaktan eğitim sürecinde;
  a) Fiziksel sağlığı nasıl etkilendi?
  b) Akademik başarısına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
  c) Akran etkileşimi konusunda nasıl deneyimleriniz oldu, sosyal becerileri nasıl etkilendi?
  d) Davranışsal açıdan nasıl etkileri oldu?
  e) Medikal desteğe ihtiyacınız oldu mu? Olduysa nasıl destekler aldınız?

3- Uzaktan eğitim sürecinde teknoloji kullanımında ve teknolojik imkanlara ulaşmada neler deneyimlediniz?

4- Pandemi dönemindeki süreçte eğitimde alınan kararlar ve önlemlerin hayatınıza etkisine ilişkin deneyimleriniz nelerdir? (Okulların kapanıp açılması, karantina, rehabilitasyon merkezi, terapi alınan kurumlar vb. kapatılması)

a) Otizmli çocuğunuzun günlük rutin ve davranışlarına etkisine ilişkin deneyimleriniz nelerdir?
b) Otizmli çocuğunuzun genel gelişimine ve öğrenme yaşantılarına etkisine ilişkin deneyimleriniz nelerdir?
c) Sizin yaşamınıza etkisine ilişkin deneyimleriniz nelerdir?

5- Pandemi döneminde okulların yüz yüze eğitime geçiş kararı sonrası, otizmli çocuğunuzun bu sürece uyum sağlamasıyla ilgili neler deneyimlediniz?

a) Pandemi döneminde otizmli çocuğunuzun yüz yüze eğitime geçişle ilgili uyum sürecinde yaşadıklarınızdan bahsedebilir misiniz/ neler deneyimlediniz?
b) Yeni normal diye belirtilen dönemde otizmli çocuğunuzun covid önlemleri ve sosyal kurallara uyumuna ilişkin neler deneyimlediniz?
c) Kısıtlamaların tamamen ortadan kalkmasının ardından yüz yüze eğitimde şu andaki deneyimleriniz nelerdir?

6- **Bugünden pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecine baktığınızda çocuğunuz açısından uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimi karşılaştırdığınızda, neler söylemek istersiniz?**
   a- Otizmli çocuğunuz için akademik alandaki karşılaştırmaya yönelik görüşleriniz nelerdir?
   b- Otizmli çocuğunuz için sosyal açıdan karşılaştırdığınızda neler söylersiniz?
   c- Otizmli çocuğunuzun davranışlarını ve psikolojik durumunu karşılaştırdığınızda neler söylersiniz?
   d- Aileniz için aile içi etkileşimine, sosyal hayattaki ve ekonomik alandaki farklılıklarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
7- **Gelecekte pandemi, kısıtlama veya yüz yüze eğitim almaya engel teşkil edebilecek olası kriz durumlarında çocuğunuzun eğitim almaya devam edebilmesi için neler yapılabilir?**

Ek 2 Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Belirleme Formu
Katılımcının Adı :
Görüşme No :
Değerlendiren 1 : Değerlendiren 2 :
Güvenirlik Formunu Dolduran :

Soru no	Değerlendirmeci 1 Satır Numarası	Değerlendirmeci 2 Satır Numarası	Görüş Birliği	Görüş Ayrılığı

Ek 3 Görüşme Kayıt Formu

GÖRÜŞME VERİ İNDEKSİ			
Görüşülen Kişinin Adı- Soyadı: **Tarih:** **Yer:** **Görüşme:** **Saat:** **Süre:** **Sayfa No:** **Görüşmeyi Yapan:**			
BETİMSEL İNDEKS	**SATIR NO**	**BETİMSEL VERİ**	**YANSITMA İNDEKSİ**

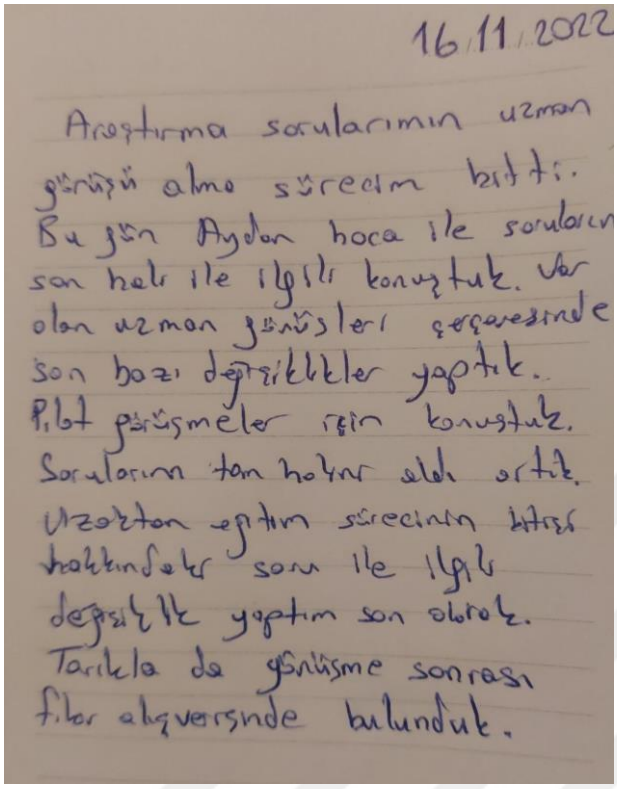
Ek 4 Betimsel İndeks

GÖRÜŞME VERİ İNDEKSİ		
Görüşülen Kişinin Adı- Soyadı: **Tarih:** **Yer:** **Görüşme:** **Saat:** **Süre:** **Sayfa No:** **Görüşmeyi Yapan:**		
Sayfa No	**Satır No**	**Betimsel Veri**

Ek-5 Yansıma İndeksi

GÖRÜŞME VERİ İNDEKSİ		
Görüşülen Kişinin Adı- Soyadı: **Tarih:** **Yer:** **Görüşme:** **Saat:** **Süre:** **Sayfa No:** **Görüşmeyi Yapan:**		
Sayfa No	**Satır No**	**Yansıma Verisi**

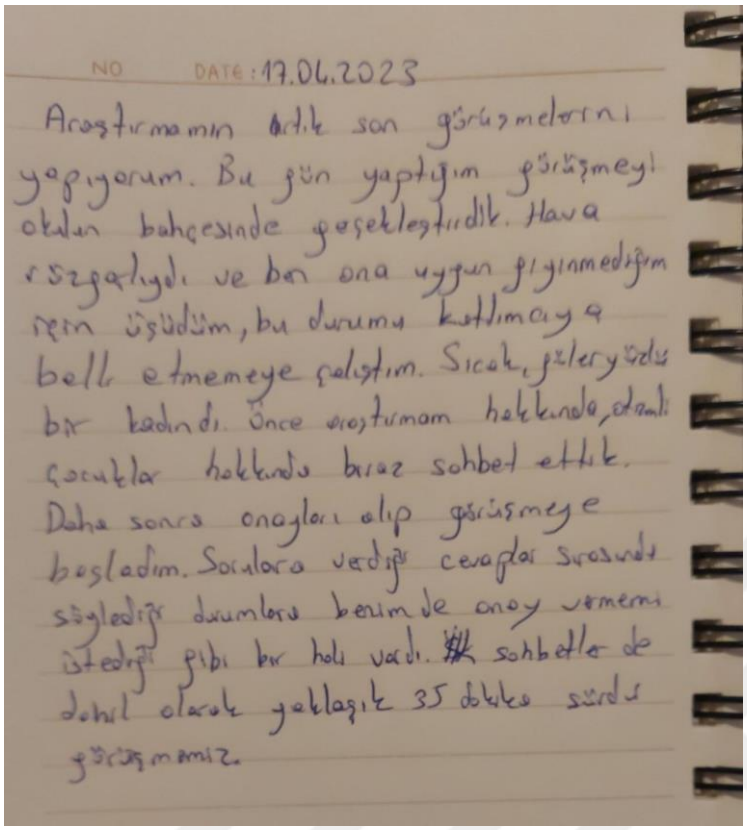
Ek 6: Araştırmacı Saha Günlüğü



16.11.2022

Araştırma sorularımın uzman
görüşü alma süreçim bitti.
Bugün Aydan hoca ile soruların
son hali ile ilgili konuştuk. Var
olan uzman görüşleri çerçevesinde
son bazı değişiklikler yaptık.
Pilot görüşmeler için konuştuk.
Sorularım tam hakim oldı artık.
Uzaktan eğitim sürecinin bitişi
dolayısıyla son ile ilgili
değişiklik yaptım son olarak.
Tarıkla da görüşme sonrası
fikir alışverişinde bulunduk.

Ek 7: Araştırmacı Görüşme Günlüğü



NO DATE: 17.06.2023

Araştırmamın artık son görüşmelerini yapıyorum. Bu gün yaptığım görüşmeyi okulun bahçesinde gerçekleştirdik. Hava rüzgarlıydı ve ben ona uygun giyinmediğim için üşüdüm, bu durumu katılımcıya belli etmemeye çalıştım. Sıcak, güleryüzlü bir kadındı. Önce araştırmam hakkında, otizmli çocuklar hakkında biraz sohbet ettik. Daha sonra onayları alıp görüşmeye başladım. Sorulara verdiği cevapları sırasında söylediği durumlara benim de onay vermemi istediği gibi bir hali vardı. ~~Kk~~ sohbetle de dahil olarak yaklaşık 35 dakika süren görüşmemiz.

Ek 8: Kodlama Anahtarı

1 COVID-19: Uzaktan Eğitim Deneyimleri
Eğitimde alınan kararlar ve önlemlerin yaşama etkileri
➢ Ailenin günlük yaşamına etkisi ➢ Çocuğun genel gelişimine ve öğrenme yaşantılarına etkisi ➢ Çocuğun günlük rutin ve davranışlarına etkisi
Teknoloji kullanımı
➢ Teknolojik aletlerin istenmemesi ➢ Sosyal mecraları daha fazla kullanmak ➢ Telefon kullanmak ➢ Oyun oynamak ➢ Bağlantı problemleri yaşamak ➢ Tablet kullanımı ➢ İnternet kullanılması ➢ Bilgisayar kullanımı ➢ Bağlantı sorunu yaşamamak
Uzaktan eğitim sürecinin çıktıları (olumsuzluklar ve kazanımlar)
➢ Davranışsal etkiler ➢ Sosyal beceriler ➢ Akran etkileşimi ➢ Akademik başarı ➢ Fiziksel sağlık ➢ Olumsuz ➢ Olumlu
Çocuğun eğitim sürecinde yaşanan değişimler
➢ Çeşitli ilgi alanlarının ortaya çıkması ➢ Bireysel eğitimlere katılmak ➢ Evde vakit geçirmeyi sevmesi ➢ Çocuğun sıkılması ➢ Derslerini sürekli yapmak ➢ Materyal yetersizliği ➢ Öğretmenlerin tecrübesiz olması ➢ Çocuğun okumayı öğrenmesi ➢ Diğer çocukların eğitim sürecine dahil olması
Aile düzeninde oluşan değişimler
➢ Psikolojik ve davranışsal problemler ➢ Maddi zorlanma ➢ Rutin düzenin bozulması ➢ Abi desteği ➢ Hastanede çalışmak ➢ Çocukların büyükanne ve büyükbabalarıyla kalmaları ➢ Değişim yaşanmaması
2 COVID-19 Sonrası: Yüz Yüze Eğitime Geçiş
Yüz yüze eğitimde güncel deneyimler

- Kendini ifade etmekte zorlanmak
- Çocukların sosyalleşmesi
- Çocukların kişisel yapısı
- Uyum sağlamakta zorlanmak
- Yüz yüze eğitimin etkili olması
- Öğretmen seçiminin iyi yapılması
- İlkokul öğretmeninden aşırı memnun olmak

COVID-19 önlemleri ve maske ve sosyal mesafe kurallarına uyumu

- Kurallara uyum sağlanmaması
- Kurallara uyum sağlanması

Yüz yüze eğitime geçişle ilgili uyum sürecinde yaşanılanlar

- Kısa sürede uyum sağlamak
- Okula başlamada zorluk yaşamak
- Uyum sağlamada zorluk yaşamak
- Öğretmenlerin özlenmesi
- Arkadaşlarına uyum sağlaması
- Çocuğunun COVID olması
- Öğretmen sevgisi

3 Uzaktan Eğitim ile Yüz Yüze Eğitimin Karşılaştırılması

Ekonomik yaşam

- COVID döneminde çalışmak
- Ürün bulmakta zorlanmak
- İşlerin duraksaması

Aile içi etkileşim

- Ev işlerinin aksaması
- Büyükanne ve büyükbaba ile çocuğun zorlanması

Davranış ve psikolojik durum

- İçine kapanık
- Çocuğun sakin olması
- Uyku bozukluğu yaşamak
- Takıntı yaşamak
- Aile büyüğü olmadığında davranış problemi yaşamak
- Daha iyi iletişim kurabilmek
- Ağlayan birisi olduğunda ağlamak

Sosyal alan

- Yüzyüze eğitimin verimli olması
- Kendi alanını oluşturmak
- Evde oyalayamamak
- İletişime geçmeme
- Sosyal olmaması

Akademik alan

- Yeni öğrenme yollarının oluşturulması
- Disiplin sağlanamaması
- Yüzyüze eğitimin daha etkili olması
- Dikkatin dağılması
- Uzaktan eğitimin reddedilmesi
- Yüz yüze eğitimin çocuklara faydalı olması

4 Geleceğe Yönelik Öneriler

Özel gereksinimli bireyler için yapılabilecekler

- Çocukların göz önüne tutulması
- Toplumun bakış açısının değiştirilmesi
- Hareket alanı oluşturmak
- Nitelikli öğretmenlerin olması
- Daha fazla destek ve anlayış gösterilmesi
- Veli desteği sağlanması
- Psikolojik destek beklemek
- Ailelere maddi destek sağlanması
- Çocuklarına yönelik gelecek kaygılarının azaltılması
- Rehberlik sıkıntısı yaşamak
- Eğitim sisteminde özel gereksinimli sınıfların da yer alması
- Alternatifli eğitim modelleri oluşturmak
- Kurallara uygun davranmak
- Bilgisayar alarak ekranı büyütmek

Çocukların eğitim almaya devam edebilmesi için öneriler

- Eğitim saatinin uzatılması
- Çocukları kısıtlamamak
- Öğretmenlerle iş birliği yapmak
- Yüz yüze eğitim almaya devam etmek
- Hijyen ve temizlik sınıfları oluşturmak
- Zaman anlamında daha sık eğitim almaları
- Aile içi iletişimin geliştirilmesini sağlamak
- Rehabilitasyon merkezlerinin kapanmaması
- Evde eğitimin olması
- Etkileşimin çok önemli olması
- MEB tarafından kontrol edilmesi
- Konuşma terapisi
- Kamera sistemi konulması
- Özel rehabilitasyon merkezlerine kayyum atanması

Yüz yüze eğitim almaya engel teşkil edebilecek olaylar

- Uzaktan eğitimin özel gereksinimli çocuklara faydalı olmaması
- Sistemin yetersiz olması
- Öğretmenlerin tecrübesizliği