



COVID-19 Outbreak From The Perspective of Students With Specific Learning Disabilities, Their Families and Teachers**

Bora GÖRGÜN ^{a*}(ORCID ID - 0000-0002-9080-5667)

Özge Sultan BALIKÇI^b(ORCID ID - 0000-0003-4632-1275)

Kürşat ÖĞÜLMÜŞ ^c(ORCID ID - 0000-0001-7551-6894)

Macid Ayhan MELEKOĞLU ^b(ORCID ID - 0000-0002-9933-5331)

^aİzmir Demokrasi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İzmir/Türkiye

^bEskişehir Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eskişehir/Türkiye

^cKırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Kırıkkale/Türkiye



Article Info

DOI: 10.14812/cufej.933934

Article history:

Received 06.05.21

Revised 08.10.21

Accepted 28.03.22

Keywords:

Specific Learning Disabilities
Family,
Teacher,
COVID-19,
Epidemic.

Research Article

Abstract

The aim of this study was to identify the problems and needs of students with specific learning disabilities, their families and teachers during the COVID-19 outbreak. In this direction, the study was carried out with phenomenological design, which is one of the qualitative research methods, and the data were analyzed with the content analysis method. Focus group interviews were carried out with six students with specific learning disabilities, who live in the three largest provinces of Turkey, five families and eight special education teachers working with students with specific learning disabilities. The students stated that it was very nice to be at home, but the lessons were lengthy and the breaks were short. Families stated that it was very enjoyable to spend time together at the beginning of the epidemic, but over time, sleeping, motivation and adaptation problems emerged for students and their children could not benefit from distance education. Special education teachers stated that they see distance education as difficult and wearing, they are not ready for distance education and as a society, we need innovations to turn this process into an opportunity. As a result of the study, it was concluded that teachers and families need support in the use of technological tools in the distance education, in the realization of educational adaptations for students remotely, and that students and families need psychological support systems.

Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin, Ailelerinin ve Öğretmenlerinin Gözünden COVID-19 Salgınında Eğitim Süreci

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cufej.933934

Makale Geçmişi:

Geliş 06.05.21

Düzeltilme 08.10.21

Kabul 28.03.22

Öz

Bu çalışmada COVID-19 salgını sürecinde özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, ailelerinin ve öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların ve gereksinimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseniyle gerçekleştirilmiş ve veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Türkiye'nin üç büyük ilinde yaşayan altı özel öğrenme güçlüğü olan öğrenci, çocuğu özel öğrenme güçlüğü olan beş aile ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle çalışan sekiz özel eğitim öğretmeni ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler evde

*Makalenin tamamlanmasına Görgün %35 oranında, Balıkçı %30 oranında, Öğülmüş %20 oranında ve Melekoğlu %15 oranında katkı sunmuştur. Tüm yazarlar çalışmanın son halini gözden geçirip gerekli revize işlemlerini gerçekleştirmiştir.

*Author:bora.gorgun@idu.edu.tr

Anahtar Kelimeler:
Özel Öğrenme Güçlüğü,
Aile,
Öğretmen,
COVID-19,
Salgın.

olmanın çok güzel olduğunu ancak derslerin uzunluğunu ve teneffüslerin kısıllığını dile getirmişlerdir. Aileler salgın sürecinin başında birlikte vakit geçirmenin çok keyifli olduğunu ancak zamanla öğrencilerin uyku, motivasyon ve uyum problemlerinin ortaya çıktığını, uzaktan eğitimden çocuklarının faydalanamadığını belirtmişlerdir. Özel eğitim öğretmenleri uzaktan eğitimi zor ve yıpratıcı olarak gördüklerini ve uzaktan eğitime hazır olmadıklarını ve toplum olarak bu süreci bir fırsata çevirmek için yeniliklere ihtiyaçları olduğunu dile getirmiştir. Araştırma sonunda uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin ve ailelerin teknolojik araçların kullanılmasında, öğrenciler için eğitimsel uyarlamaların uzaktan gerçekleştirilmesinde desteğe ihtiyaç duydukları, öğrencilerin ve ailelerin ise psikolojik destek sistemlerine ihtiyaç duydukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Introduction

Epidemics are among natural disasters and classified as biological disasters (Disaster and Emergency Management Presidency [DEMP], 2020). Historically, natural disasters have been seen as events that cause loss and suffering to people affected by disasters (Peek & Stough, 2010). The novel coronavirus epidemic (COVID-19) (Djalante et al., 2020), which has recently turned into an unprecedented health crisis, has closely affected many different countries as a biological disaster and has become a global problem (Ahorsu et al., 2020). The high risk of transmission and its lethal effect in different age groups have made this virus the most important health problem of the 21st century (Üstün&Özçiftçi, 2020). School is one of the areas where the epidemic has a negative impact on social life; because people have fear of coming into contact with others (Lin, 2020). As COVID-19 continues to spread worldwide, many countries have decided to close schools and continue education online, in line with the policy of physical distancing in order to slow the rate of transmission of the virus and alleviate the burden on health systems (Van Lancker & Parolin, 2020). The interruption of formal education due to COVID-19 negatively affects 80% of children worldwide in various aspects such as psychological well-being and access to education (Van Lancker & Parolin, 2020).

Epidemics can negatively affect the psychological health of individuals with problems such as depression, anxiety and traumatic stress (Cheung et al., 2008; Zandifar&Badrfam, 2020). In addition, situations that developed in the continuation of the epidemic such as social distancing, isolation and quarantine; it can cause psychological problems such as social and economic loss, sadness, anxiety, fear, anger, distress, disappointment, guilt, helplessness, loneliness and irritability. These psychological problems are considered as the common consequences of the psychological trauma that many individuals will experience during and after the crisis (Ahorsu et al., 2020; Banerjee, 2020; Cheung et al., 2008; Xiang et al., 2020).

In epidemic situations, different problems await students with special needs, their families and teachers as well as many parts of the society. In addition to the current needs of individuals with special needs, who are more vulnerable during disasters, some physical, psychosocial and educational needs arise (Murray, 2011). Anxiety, depression, and sleep disorders are among the most common psychosocial adjustment difficulties in children after a disaster (Murray, 2006). In disaster situations, teachers can be psychologically affected by the disaster due to increased personal and professional demands and increased workload (Osofsky et al., 2007). The problems experienced by teachers may affect the quality of education received by students with special needs and may cause a decrease in their academic performance (Peek & Stough, 2010). For this reason, it is emphasized that it is important to address the needs of teachers as well as families of students with special needs, and to provide support and services to teachers so that students can be more resilient against special situations such as epidemics (Osofsky et al., 2007).

Students with specific learning disabilities (SLD), who are in the category of students with special needs, continue their education in classrooms where inclusion practices are carried out and in resource rooms and special education rehabilitation centers where special education support services are provided. In the Special Education Services Regulation, an individual with SLD is defined as an individual who needs special education and support education services due to difficulties in listening, speaking, reading, writing, spelling, concentrating or performing mathematical operations, which occur in one or

more of the information-taking processes necessary to understand and use the language in written or oral form (Ministry of National Education [MoNE], 2006). These students needed special education and support education services, continued their education from their homes through distance education, like their other peers, after the closure of the schools during the epidemic. For this reason, it is thought that the epidemic process affects students with SLD at least as much as other students academically, socially and emotionally.

It is considered that determining the social, psychological and educational experiences of students with SLD during the COVID-19 epidemic, which is a biological disaster, is very important in terms of determining the problems and needs of students with SLD, their families and teachers, and preparing appropriate support programs to be offered to them. For this reason, it is anticipated that this study rely on students with SLD and the COVID-19 outbreak will contribute to the literature. The purpose of this research is to determine the problems and needs of students with SLD, their families and teachers during the COVID-19 epidemic. In this direction, answers to the following questions were sought.

Students with SLD, families of children with SLD, and special education teachers working with students with SLD;

1. What kind of difficulties did they experience during the distance education process?
2. What do they think about the positive aspects of the distance education process?
3. What do they think should be included in the content of a support program to be prepared for the distance education process?
4. What materials and resources did they need in the distance education process?

Method

Research Model

This study, which aims to determine the problems and needs of students with SLD during the COVID-19 epidemic, their families and teachers, was carried out with a phenomenology design, which is one of the qualitative research methods. With the phenomenology design (Büyüköztürk et al., 2011), which focuses on the phenomena that we are aware of but do not have an in-depth and detailed understanding of, it is aimed to highlight the perceptions and experiences of individuals from their own perspectives (Saban&Ersoy, 2019). With this method, which focuses on evaluating experiences (Miller & Brewer, 2003), the experiences of students with SLD, their families, and teachers who have experience working with students with SLD during the COVID-19 epidemic were evaluated. Data collection methods such as observation, interview, focus group interview and document review can be used in qualitative research. Focus group discussion was preferred in this research because this method can be used to obtain in depth and detailed information (Cokluk et al., 2011). The main purpose of focus group interviews is to obtain comprehensive and in-depth data from the participants about a determined topic (Bowling, 2002).

Working group

Sample selection is among the most important steps of the qualitative research process (Özdemir, 2010). In purposive sampling, which is one of the most common sampling strategies, participants are grouped according to pre-selected criteria related to a particular research question. Purposive sampling was carried out by selecting the participants who met the criteria determined by the researchers (Palinkas et al., 2015). In the first stage, the prerequisite features that special education teachers, parents and students with SLD should have were determined. The criteria for teachers to take part in the study as participants in the study are a) volunteering to participate in the study, b) being a special education teacher, c) working with students with SLD before the COVID-19 outbreak process, d) having a device and an internet connection to conduct online interviews has been determined. The prerequisites that the families must have in order to be a participant in the study are a) volunteering to participate in the study, b) their child's being diagnosed as SLD by the guidance and research center, c) having a device and an internet connection to conduct the online interview.

The criteria determined for the students to take part in the study as a participant were determined as a) volunteering to participate in the study, b) being diagnosed as SLD by the guidance and research

center, c) agreeing to pay attention to the interview throughout the interview, d) having a device and internet connection to conduct the online interview.

In the first stage of the research, a focus group discussion was conducted with six students who had the prerequisite features. The students participating in the research attended different schools and different special education and rehabilitation centers. During the discussion, the students were addressed by name, but during the reporting phase, every students was given a code name as S1,.....S6. Information about the students was shared in Table 1.

Table 1.
Demographic Information of Students

Student	Gender	Grade
S1	Female	4 th Grade
S2	Male	4 th Grade
S3	Female	2 nd Grade
S4	Male	7 th Grade
S5	Male	8 th Grade
S6	Male	4 th Grade

In the first stage of the study, a focus group discussion was conducted with four mothers and a father who had the prerequisite features. Two of the mothers participating in the interview know each other from the special education rehabilitation center where their children used to attend. Other mothers and fathers do not know each other before meeting. During the interview, families were addressed by name, but in the reporting phase, families were coded as A1, A2, B1. The letter A represents mothers and the letter B represents fathers. Information about the parents is shared in Table 2.

Table 2.
Demographic Information of Parents

Parent	Age	Marital status	Educational institution from which s/he graduated	Working status during the epidemic	Gender of children	Grade level of children
A1	29	Married	Middle school	Not working	Male	4 th Grade
A2	33	Married	Middle school	Not working	Female	4 th Grade
A3	35	Single	High school	Not working	Female	2 th Grade
A4	46	Married	High school	Not working	Male	4 th Grade
B1	42	Married	Middle school	Working from home	Male	8 th Grade

In the first stage of the study, a focus group interview was conducted with eight special education teachers who had the prerequisite features. None of the teachers participating in the interview knew each other before. During the interview, the teachers were addressed by name, but during the reporting

phase, names were not included and a coding was made as T1, T2.... Information about special education teachers is shared in Table 3.

Table 3.
Demographic Information of Special Education Teachers

Teacher	Age of teachers	Gender	Seniority (Year)	Institution	Experience of working with students with SLD (Years)	Grade level of the student with SLD
T1	29	Male	5	Private school affiliated with MoNE	1	Primary school
T2	26	Female	5	Special Education and Rehabilitation Center	2	Primary school
T3	28	Female	5	State school affiliated with MoNE	5	Primary school
T4	29	Male	1	Special Education and Rehabilitation Center	1	Primary school
T5	34	Male	10	Special Education and Rehabilitation Center	6	Middle school
T6	26	Female	3	State school affiliated with MoNE	3	Middle school
T7	26	Female	3	State school affiliated with MoNE	3	Middle school
T8	26	Male	8	State school affiliated with MoNE	7	Middle school

Data Collection Process

In order to test the clarity of the interview questions, three pilot studies were conducted with five teachers working with students with SLD, four families with children with SLD, and two students with SLD. The pilot study includes testing the processes planned to be used in the main administration and revising them according to the results obtained (Gall et al., 2007). As a result of the pilot interviews conducted with teachers, families and students, no changes were made to the interview questions. Data from the pilot study were not included in the main research findings. There were 10 interview questions

for teachers, 11 questions for families and 11 questions for students with SLD. Examples of questions asked in the interviews with teachers, families and students are given in Table 4.

Table 4.
Sample Questions

Interviewed Group			Sample Questions
Teacher examples	interview	question	-How would you describe the quarantine and pandemic/outbreak process you are experiencing? -What do you think about the negative aspects of the distance education process? -What are the problems you encounter during the distance education process during the epidemic?
Family examples	interview	question	-How did you spend time at home with your child during the COVID-19 outbreak? -How has the epidemic process affected your child's education life? -Did you receive any support/training for your child's special needs during the distance education period?
Student examples	interview	question	-How do you feel at home when you don't go out? -How do you spend time with your family? - If you could go out now, where would you like to go?

The questions to be used in the focus group interviews with teachers, families and students were prepared by the researchers. In the preparation of these questions, a question pool was created first. The researchers came together and chose the questions from this pool and decided on the interview questions unanimously. Selected interview questions were sent to five faculty members working in the field of special education in order to get expert opinion. The questions were finalized based on expert opinions.

In order to reach the participants of this research, the research announcement was made by the researchers by contacting the special education and rehabilitation centers in three big cities of Turkey (Istanbul, Ankara, Izmir) by phone. In the research announcement, the purpose of the research was explained and information about the research was given. Teachers who wanted to participate in the study conveyed their contact information to the researchers. A common day and time for the interview was determined by communicating with the teachers afterwards. In addition, the aim of the research was explained by reaching the families of the students with SLD by getting support from the teachers. Families who wanted to participate in the interview were contacted and the days and hours were determined for both their children and themselves. All eight teachers, whose suitable day and time were determined, participated in the interview, but three mothers out of seven mothers stated that they could not attend the interview on the day of the interview due to health problems and daily work. Two of the children of the eight parents who said they could conduct the interview with their children, did not attend the interview by stating that they were excited at the time of the interview or did not want to participate. For these reasons, the interview was conducted with eight teachers, four mothers, one father and six students.

The interviews were conducted online for the health of the participants and researchers, due to the high risk of COVID-19 transmission and the risk of death resulted from the virus. The interviews were conducted online via the Zoom program. The moderator and reporter, who completed his doctorate in special education and is experienced in qualitative research, informed the participants about the purpose and content of the study before the interview and received verbal consent for participation in the study. Voluntary participant documents were sent to the families and teachers participating in the study to approve their participation and sign them. At the beginning of each interview, the participants were informed about the purpose of the research, they were told that the interviews would be recorded and their names would be kept confidential. In addition, it was explained that the participants in the

focus group meeting should answer the questions posed in order, and that if they want to express their opinions, they can use the raise hand button on the Zoom screen or they can express their opinions by asking the moderator to have a say. The duration of the interviews with the teachers is 165 minutes, the interview with the families is 83 minutes, and the interview with the students is 75 minutes. The same researchers acted as moderators and reporters in order to obtain in-depth information from the participants in the three focus group interviews. First, a focus group meeting was held with special education teachers, three days later with families, and two days later with students. After the interviews were conducted, the interview records were translated into written language without any changes and analyzed with content analysis, and the data obtained were classified and analyzed categorically.

Ethics Committee Certificate was obtained from EskişehirOsmangazi University in this study. Ethics committee name: "Determining the Problems and Needs of Individuals with SLD during the COVID-19 epidemic, their Families and Teachers", decision number: 2020-17 and date information: 16.09.2020.

In this research, all "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" rules have been adhered and none of the "Actions Against Scientific Research and Publication Ethics" in the second part of the directive have been implemented.

Analysis of Data

The content analysis technique was used in the analysis of the data obtained from the interviews. In the content analysis process, similar data are brought together around certain concepts and themes (Yıldırım&Şimşek, 2018). In this process, the following steps were carried out. The data in the video recordings taken from the interviews with students, families and special education teachers were written down. The written data were coded according to the answers given by the participants to each question and/or the most prominent themes that emerged in the interview set (Mack, 2005). In the theme determination study, the researchers independently read all the transcripts and formed the sub-themes. After determining the themes individually, all researchers came together and make a consensus on the themes and categories coming together online and a consensus was reached on the themes and categories.

Validity and Reliability

In this study, the use of in-depth description and richness was used in the transfer of findings for validity (Creswell, 2017). It is stated that the researchers have more experience with the participants in the participants' environment, increasing the validity of the findings (Creswell, 2017). The researchers involved in this study have working experience in SLD. Collecting information from a wide variety of people is considered as one of the strategies that contribute to validity (Maxwell, 2018). In the study, the teachers and families of students with SLD and students with SLD were included in the study and participant diversity was used. In order to increase the validity of the study, an expert review can be requested from people who have general knowledge about the research subject and are experienced in qualitative research (Yıldırım&Şimşek, 2016). A researcher, who has general knowledge about the research subject and is experienced in qualitative research, has completed his doctorate in special education, has examined the entire study on the design of the study, data collection and analysis, collection and interpretation of the results.

An expert who completed his doctorate in the field of special education took part in the reliability phase of the study. The themes and sub-themes on which the researchers agreed were re-examined independently by the expert. After completing the analysis individually, the two experts reviewed the themes together. While calculating the intercoder reliability, the formula "Reliability = Agreements/Agreements + Disagreements" was used (Miles & Huberman, 2015). Intercoder reliability was calculated as 90% in teacher interviews, 92% in family interviews and 96% in children's interviews.

Results

The findings of the research consist of the themes created under the headings of difficulties experienced in the distance education process, the positive and negative aspects of the distance education process, the content of a support program to be prepared for the distance education process, and the materials and resources needed in the distance education process.

Findings Regarding the Difficulties Experienced in the Distance Education Process

1. Theme: Defining the Epidemic Process

In the interviews, teachers, families and students answered the question to determine how they defined the epidemic process in order to determine the difficulties experienced during the epidemic process. The findings were given in Table 5.

Table 5
Description of the Epidemic Process

	<i>Teacher Views</i>	f	<i>Family Views</i>	f	<i>Student Views</i>	f
Emotions	Shock, Fear	8	Fear	8	Being boring and scary	12
Thoughts	Compulsive process, uncertainty	8	Lack of understanding of seriousness, uncertainty	6	Similarto an Insect or a hut	3

Teachers stated that the epidemic process created a shock effect and the process was challenging. Some expressions related to teachers' definition of the epidemic process are quoted and presented below.

"We were thinking that we would take a vacation for a week or two and come back, but we saw that it was not so and we were swimming in a sea of uncertainty." (S8)

"We have never experienced anything like this before. So it was a complete shock to us. We still do not know what kind of roadmap we will draw." (T1)

"So it was totally unexpected. It was a very grueling process for us, it was more difficult for me than taking a one-on-one class." (T2)

Teachers also mentioned their fears among the difficulties they experienced during the epidemic.

"I felt like we had suddenly found ourselves in a science fiction movie. We started looking for the meaning of life. First of all, we were worried about our own lives, then our family, then of course our students and parents." (T6)

When the quotations above are examined, it was seen that teachers often describe the epidemic process as a process where they do not know what to do with shock and experience uncertainty.

Some statements regarding the description of the epidemic process by the families are quoted and presented below.

"People are inevitably worried, afraid, I define it as fear." (A3)

"At first it seemed like a joke to me, it would be over in a week or two, the children would go to school, so I said the child should take a little vacation" (A5).

"I mean, there was a problem of not being able to go out in the first place, and we tried to overcome it with activities at home, I think we did." (A2)

According to the quotations, it is seen that, similar to the teachers, the families expressed their opinions that they experienced uncertainty and fear during the epidemic, they were worried, and that they thought that this process would end in a short time.

Some expressions related to the description of the epidemic process by children are quoted and presented below.

"I am really afraid of the epidemic. I say I want to put it in the cage forever, everybody laughs." (C1)

"Then I am afraid that it will infect my father, I am afraid that it will infect my family." (C3)

Children stated that they were afraid of the epidemic and that they found this epidemic boring and that they were worried about the transmission of the virus to one of their family members.

"Epidemic means COVID-19. My teacher, the epidemic is like little dots. So it looks like an insect." (C1)

"Let's say there's a ball that goes into the toilet, like it messes with it. This is how the corona virus looks, it has such arms." (T2)

"Teacher, the corona virus is like a virus that never existed. I think it looks like something like houses. It looks like little cottage-like houses." (C6)

When the quotations above were examined, it is seen that the children, unlike their families and teachers, express their thoughts about the epidemic by sometimes likening it to an insect or sometimes to a small hut.

Findings Regarding the Positive and Negative Aspects of the Distance Education Process

In the interviews, teachers, families and students answered the questions asked in order to determine the positive and negative aspects of the distance education process. The findings regarding the positive aspects of distance education are given in Table 6.

Table 6
Positive Aspects of the Distance Education Process

Teacher Views	Family Views	Student Views
Importance of family	Being comfortable	Being easy
The importance of distance education	Sense of fulfillment	

In the sub-theme of the positive aspects of the distance education process, the teachers stated that the programs planned to be prepared for distance education should include family education is necessary. Some statements regarding the positive aspects of the distance education process of teachers are quoted and presented below.

"For example, we need to do distance education not only by facing the computer, but by feeding it with family education. We need to bring distance education into a model that we can combine with the education of families." (T8)

Teachers stated that it is necessary to be prepared for situations that require distance education and that they realize the importance of technology-supported education. In the context of the positive aspects of the epidemic process, the families stated that their children were in a comfortable environment and it was easier to focus during the lesson.

"As a positive aspect, children feel a little more special because they receive live one-on-one education, the environment is more comfortable." (A2)

When the quotations above were examined, it was seen that the teachers emphasized the importance of the family in the distance education process and stated that the importance of distance education was understood by both themselves and their families. The families, on the other hand,

stated that they were in a comfortable environment at home during the distance education process during the epidemic and that the epidemic process increased the sense and understanding of their children on what they had.

“For example, I think they realized that if there was a curfew right now, money would not be valid and money would not matter. I think they started to eat whatever is in the house. They don’t say I want a hamburger, I want a sausage or let’s go to the pizzeria, I think they can say thank God and eat whatever they have.” (A5).

The students stated that they had less difficulty in following their lessons during the epidemic, and that their attention was less distracted while listening to the lesson and studying.

“I think it’s a very good thing, I was more productive than when I was working at school, it suited me better. Because I am alone, there is no one. You open your book, you open EBA [Education Information Network], I listen to the teacher by myself and you take the test. There is no one, it’s fine, I was distracted even by the smallest voice, the classmates weren’t silent, so it was better for me.” (C5)

“I think it’s fine. When you are at school, there is always a noise from outside, the student on duty comes and the lesson is interrupted, but you can study at home as you wish, sitting, stretching or even lying down...” (T4)

In the interviews, teachers, families and students answered the questions asked in order to determine the negative aspects of the distance education process. The obtained results are given in Table 7.

Table 7
Negative Aspects of Distance Education Process

Teacher Views	f	Family Views	f	Student Views	f
Quality of education	19	Inadequacy of distance education	15	Being absurd	1
Student	3	Being not able to be supported by the family	14	Social isolation	1
Teacher-student relationship	2				

Teachers stated that they had difficulties in teaching reading, writing and mathematics to students with SLD in the quality of education and student sub-themes in the distance education process.

“It was a little difficult to describe from afar. We usually write on A4 paper and do it. Reluctant students were likewise a mirror image, which the child did not understand anyway.” (T2).

In the teacher-student relationship sub-theme, teachers stated that they could not make eye contact with their students, could not offer physical assistance to their students, and could not be a model.

“We suffered during the pandemic process, because the children we worked with were special children. Since we couldn’t make eye contact anyway, we tried to make video lessons. This upset us a lot. I even remember that my migraine attacks took hold. In this process, we are teaching with the child. The child goes, tries to jump on the seat, somersaults and comes back to the computer. But it doesn’t stop, the child goes again and his mother tries to keep him in front of the computer. This was making me pretty upset. Because we expected the boy to focus. It was a very painful process.” (T2)

Teachers mentioned the low motivation of students with SLD in the student sub-theme in this process.

"It wasn't very productive. Children with this SLD have a lack of motivation. The children were not very happy with the activities." (T7)

Considering the quotations above, it is seen that the quality of education was negatively affected by the teachers during the epidemic, and that students with SLD experience various problems because they attend the lesson with low motivation, they cannot make eye contact with their students, and they experience problems because they cannot feel the teacher-student relationship. Families expressed their opinions about the inadequacy of distance education and their inability to support their children in the negative effects of the epidemic process.

"Since Alara could not learn to read and write, the programs on EBA TV or the programs I downloaded for special education were insufficient." (A5)

"Suddenly he started being at home and that of course changed the system. We didn't make much use of EBA TV. At first, EBA TV was giving a lot of repetitions, Mert didn't watch them as he saw them." (A6)

"Each educator has a unique way of expressing. For example, I know an instructor who explains the subjects to the children with music, I know an instructor who tells the children with poetry and pictures. But I have the capacity to explain it to him neither with poetry nor with music. I can tell what I know the most by saying 'no, son, this is how it is'. That's flattering, too, and it just doesn't sound fun to him. He just pretends to listen, but he doesn't listen, I'm aware of that because we fell short." (A4)

While the children described their feelings about home study and distance education as a boring and difficult situation, they described their thoughts about home study and distance education as an easy but ridiculous situation and a process that they could not interact with.

"I mean, teacher, I didn't do my homework, but I did a test or something. Well, teacher, it was difficult, so it was difficult to work from home." (C4)

"My teacher was bad because they were giving lessons for 1 hour, half of it was already busy with the teachers connecting, it was like that." (C5)

In accordance with the quotations, it is seen that the families stated that they could not benefit from distance education due to their individual characteristics such as their children's inability to acquire literacy or because the educational content did not catch the attention of their children. In addition, it is seen that students have problems related with the teachers in the distance education process, and they cannot do various homework given by the teachers on their own, and since there is no one to interact with and receive support about the homework, they direct the students activities such as test-solving.

Findings Regarding the Content of a Support Program to be Prepared for the Distance Education Process

In the interviews, teachers, families and students answered the questions asked about the content of a support education program to be prepared for the distance education process. The obtained results are given in Table 8.

Table 8
Content of the Support Education

Teacher Views	Family Views	Student Views
Family education	Enlargement of the content	Fun
9	1	
	Giving information	
	4	

The teachers stated that the support education program planned for distance education should cover family education, which families should be supported with technological tools, and that family education is necessary. Some expressions indicating the opinions of the teachers regarding the content of the support education program are given below by quoting.

“It is time here that family counseling should be done, but not emotionally, but also to make the family common in education.” (T2)

“Secondly, we must now enter every house. In other words, from the most remote corner of Hakkari to the most remote corner of Edirne, there can be a computer in terms of resources, and one can return to the encyclopedia part. If the content is prepared in a way that it will be in every home, we will benefit from it. In other words, everything we will do otherwise will be left unfinished and will not benefit us. In other words, there is a section where we will take the earthquake bag with you when an earthquake occurs, we all received training for it. Likewise, in case of any negativity tomorrow, we need to deliver all our resources to the students. It could be academic.” (T1)

“Our parents should know how to behave with their children during distance education, maybe they should be trained in behavior management by experts.” (T4)

When the quotations above are examined, it is stated that the family must have an important place in a support training program to be prepared for the distance education process of teachers, behavior management, mental health, use of technology, etc. It is seen that they stated that support should be provided on these issues. In addition, they expressed their opinion that the lessons should be more interactive, the course hours should be shorter, but the number of courses should be more, and that studies should be added to increase the interaction especially in the lessons.

The families expressed their views on the content of the support education program planned for distance education. They believed that informing families about distance education, more course hours in distance education, more comprehensive distance education, and more interactive distance education. Some expressions indicating the views of families on the content of the support education program are given below by quoting.

“Informing both parties on technical issues may be the first requirement. Class hours may be a little different, at work, it may be two hours, not an hour, but there may be things like recess.” (A2)

“Even I have a hard time watching our teachers, I think children are also like that. It can be explained in detail. It's a little superficial.” (A2)

“Lessons were short and not efficient. I think it should be more comprehensive.” (A6)

In the sub-theme of taking into account the level of children, families expressed their views on increasing the motivation of children in various ways, providing psychological support to children and expressing appropriate to the level of children.

“But if there are minor conflicts between those who participate in the live broadcasts, if there are things like handing out badges or handing out badges, children become more connected. As shown in Figure A, there was contention among our children. I think this will be effective.” (A2)

“Our children are a little behind compared to other children. During this period, I was not enough for my child, so was my wife. He couldn't stay because he was working, I supported him when I knew some subjects, and we were behind on the ones I didn't know. But it could have been contacted, for example, you contacted us... It could be asked if there is a missing aspect or if there is a situation that needs to be completed. I hope that if it continues like this, we will have people we can deal with and people we can

get help from where we are lacking, I hope. We need people to support us in this matter. We really need it.” (A3)

As regards to quotations of families, it is seen that the knowledge level of both teachers and families should be increased about the use of technological tools in a support education program to be prepared for the distance education process of families. Also the teachers stated that the lectures in distance education should be made suitable for the students and the lessons should be more comprehensive.

The students stated that the support education program planned for distance education should contain items that will entertain them.

“Teacher, if you're going to do something new, do it fun.” (T4)

“School, friends are very fun, but EBA from afar is very boring, if I were you, I would put fun things in it.” (T3)

It is seen that the students expressed their opinion that a support education program to be prepared for the distance education process must necessarily contain entertaining elements.

Findings on Materials and Resources Needed in the Distance Education Process

In the interviews, teachers, families and students answered the questions asked about the materials and resources they needed in the distance education process. The obtained results are given in Table 9.

Table 9
Materials and Resources Needed in Distance Education

Family Views		Student Views		Student Views	
Family and technology	:	Asking questions	:	Asking Questions	:
	1		2		
Giving Information	:	Reinforces	:	Reinforces	:
			1		
		Individual differences	4		

The teachers expressed their opinions by answering the questions about determining the materials and resources they need in distance education under the sub-themes of family and technology. Some expressions their views on the materials and resources they need in distance education are quoted and presented below.

“70% of the parents are insufficient in technology, we were planning to conduct lessons in the form of online interviews or remote interviews. In fact, we could not implement them. Due to the parents' inability to use technology, we created an alternative for ourselves, and we tried to carry out the homework by taking pictures of the homework that should be done to the siblings or older sisters at home or by sending the audio recordings via WhatsApp.” (T1)

“Obviously, this pandemic will probably last as long as it is. If we are going to continue distance education in this way, we, as teachers, were much unprepared for this. I really think that we all need to be informed seriously about this, even if we don't like it very much. Indeed, we were thrown into a process. It was said that you will do distance education. But we are also surprised. How we will do it, how we will reach it, and if we are to continue the distance education process while this process is being planned, it should really be done by considering all geographical, economic and social conditions. Children and families in vulnerable areas should also be considered.” (T3)

Teachers also stated that they need to inform families about distance education during the epidemic.

“We should train parents and students about this distance education. In other words, if we can manage these distance education parts by being involved in the process, it will be more positive for us.

Because this disease is not over yet. We don't know what we will face the day after tomorrow. If we adapt to this process, that is, if we conduct these distance education parts more actively, it will be better for us.” (T13)

“I did not have one among our parents, but there are still parents who do not use a camera phone. There are parents who don't have WhatsApp, or there are parents who can't handle it because of their age. Of course, our first condition is that parents are good with technology.” (T4)

Considering the quotations above, it is seen that teachers need to increase the knowledge and experience of families about technology, and to inform them about involving families in distance education and providing support to their children.

“How can Ayşe go to those lessons without knowing how to read and write... So it would be like waiting for a child who can't crawl to run, as this will disappoint her self-confidence, so I said, ‘Girl, there's no need to open EBA TV, I will tell you these, you will do it’, we proceeded in this way. It would have been enough for me to blame EBA TV, but it wasn't good for Ayşe as a generalization.” (A5)

“Our only problem was that he couldn't do things that he didn't see himself and that we didn't know. We opened it on YouTube, as much as he learned.” (A3)

“Since my daughter could not learn to read and write, the programs on EBA TV or the programs I downloaded for special education were insufficient.” (A5)

“At least, there should be a person to whom students can ask what they don't understand, what kind of application or program they can make for this... Because after all, even I learn something I don't know by consulting someone else. Moreover, these children have completed a whole period of education from television, piece by piece. I wouldn't want him to finish the 3rd grade like that. Such an application should be made that children should make up for all their deficiencies. Therefore, such an application should be made so that children will not experience confusion and it should be a method that they can easily perceive.” (A4)

“There is an application of EBA, if I think there is something like getting points, grabbing a badge, they entered the race with their brother. Like if I answer more, I will win... They started working harder so it was good for us.” (A2)

According to the quotations, families have stated that distance education cannot meet the needs of their children in cases such as their children's illiteracy and when they encounter issues that they have difficulty in understanding. In addition, they stated that it is a problem that their children cannot reach a person to ask questions during distance education, and that the distance education system should be made more fun with various games.

The students expressed their opinions by answering the questions about determining the materials and resources they need in distance education in the sub-themes of a family where they can ask their questions whenever they need it, and technology and information.

“Teacher, sometimes everything goes very well. I understand what is explained in EBA or distance lessons, but sometimes I can't understand it at all. Neither has anyone to ask. In fact, if there was someone at the end of the course” (T2)

“Sometimes it seems like a game to me, but then I look at it, no points collecting, no passing a level, then I have no desire to leave the course, I wish the lessons I did would work.” (T1)

When the quotations above are examined, it is seen that the students need a person to ask the subjects that they cannot understand in distance education and they want the distance education system to be made.

Discussion and Conclusion

In this study, it was aimed to determine the experiences of students with SLD, their special education teachers and their families during the COVID-19 epidemic and to determine the problems and solutions they experience in the distance education. The results demonstrated that the teachers had a shock effect while describing the pandemic process and that they were caught unprepared for this process. These findings are in line with the findings of the studies in the literature (Iivari et al., 2020), in which teachers stated that they provided distance education without being well prepared for the digital transformation that they did not expect during the epidemic. These findings are also seen to be

consistent with studies that mentioned the lack of experience of teachers in distance education (Li, 2009) and school administrators (Küleççi-Akyavuz&Çakın, 2020) stated that teachers are not prepared for distance education (Fidan, 2020). In addition, it can be thought that the reason for this situation of being caught unprepared is due to the fact that the educational content is seen as the process of adding the educational content to the online education environments. However, distance education includes more than adding educational content to online environments. The distance education process is a process that gives students responsibility, flexibility and opportunity to make choices (Bozkurt & Sharma, 2020). For this reason, it can be thought that distance education activities to be planned for students with SLD should include elements such as giving responsibility, offering flexibility and making choices.

While evaluating distance education, the teachers mentioned that the process is wearing, tiring and difficult. The teachers stated that they do not find distance education productive for their students with SLD and that it reflects negatively on their students' education. In the interviews, the teachers talked about the technological problems related to the negative aspects of the distance education process. These findings are also supported by teachers' other research findings that address technological problems in distance education (Paydar&Doğan, 2019). In addition, these findings indicate that technical problems such as access, infrastructure and internet of teachers are frequently mentioned in distance education processes (Alea et al., 2020; Aliyyah et al., 2020; Baek et al., 2018; Compota, 2003; Fidan, 2020). It is also consistent with the study findings. The main problems of distance education are the low level of teacher-student interaction; insufficient feedback; inadequacy of educational and professional support and the fact that the course contents are not designed to meet the needs of students (Falowo, 2007; Li, 2009). In this study, the teachers mentioned the negative aspects of the distance education process, and similar points such as the inability to meet the needs of the students, the inadequacy of the interaction level, and the insufficient level of feedback. For this reason, it is thought that distance education studies to be planned in the new normal period should take measures to eliminate these deficiencies.

The teachers answered the question of what were the difficulties they experienced during distance education in the epidemic process. The teachers stated that they had difficulties in teaching reading, writing and mathematics to students with SLD during the distance education process. These findings are consistent with the research findings in which the difficulties experienced by students in their education are expressed (Çakın&Küleççi-Akyavuz, 2020). The teachers mentioned the low motivation of students with SLD in this process regarding the difficulties they encountered in the distance education process. These findings coincide with the research findings in which students stated that students are reluctant in the distance education process (Çakın&Küleççi-Akyavuz, 2020). Possible reasons for this low motivation in some studies are stated that face-to-face communication is limited in distance education programs implemented in different ways, students' expectations cannot be met when technology opportunities are not supported effectively, and students are left out of the distance education system as a result of feeling lonely (Bilgiç&Tüzün, 2015). The teachers stated that students' motivation was low in this process. There are similar research findings in the literature that mention that teachers have difficulties in students' motivation (Bilgiç&Tüzün, 2015; Çakın&Küleççi-Akyavuz, 2020; Fidan, 2020).

While the teachers who participated in the interview talked about the positive aspects of the distance education process they carried out, they mentioned that the support they received from the family was insufficient and expressed how important family education is and that families realized the importance of teachers' role in the education of their children. These findings are consistent with the research findings in which teachers stated the problems they experienced in not being able to support parents (Çakın&Küleççi-Akyavuz, 2020). The teachers stated that they need the support of families in the distance education process and stated that the programs planned for distance education should include family education and that family education is very important. These findings about the importance of family education support the findings of the study, which stated that families should be supported through education in order to increase the quality of life of students with special needs and their families (Blue-Banning et al., 2004). The findings of this study also seem consistent with research

showing that during the COVID-19 pandemic, online learning frameworks should be designed that specifically takes into account the experience and needs of families and students (Aliyyah, et al., 2020).

In the literature, education researchers deal with technology adaptation problems in teacher education programs (Brush et al., 2003; Harris et al., 2009). In the current study, the teachers stated that technology-assisted education is important in situations that require distance education. These findings are consistent with research findings in which it was stated that special education teachers who do not have the basic skills and equipment required for distance education need to be supported technologically and that the knowledge level of teachers on educational technologies is not sufficient (Beşoluk et al., 2010; Falowo, 2007). It is emphasized that the quality of education, which is defined as the level of reaching the goals, is also very important for distance education (Uysal&Kuzu, 2011). The teachers stated that distance education applications and technology-based materials should be developed. Similar to these findings, in studies conducted, teachers stated that their level of knowledge on educational technologies is not sufficient and they need training on technology (Beşoluk et al., 2010). Focusing on technological knowledge and developing technological pedagogical knowledge are among teachers' suggestions for being unprepared, which is considered as the first stage of adaptation to technology (Holland, 2001). It is also recommended to focus on using and preparing online professional development applications for teachers through teacher training programs and in-service training (Beşoluk et al., 2010; Ferdig et al., 2020).

It is stated that the development of teachers who offer distance education is necessary for the success and effectiveness of any online program in achieving the achievements (McQuiggan, 2007). However, crises such as the epidemic emphasize that teachers and students have digital deficits in terms of preparation (Ferdig et al., 2020). Thanks to the teacher trainings to be prepared for the needs, time and energy losses and the level of negative effects of these losses on education can be reduced (McQuiggan, 2007). In addition, it is suggested that while planning potential interventions and distance education applications for students with SLD, it is recommended that they have different learning characteristics that should be carefully considered (Stultz, 2013). For this reason, it is thought that when designing a program for teachers, it is necessary to consider the different developmental characteristics of students and to make designs suitable for these developmental characteristics.

In the interview, the families stated that the time which their children's play with electronic devices increased during the epidemic with devices such as phones, tablets and computers increased during the epidemic. Considering that students cannot spend time at school, for transportation to school and playing games in open areas during the epidemic, it can be thought that it is normal for students to spend their time playing games with technological tools. The results of another research carried out during the epidemic process are similar to the findings of this research (Mart & Kesicioğlu, 2020). In the interview, the families stated that their children's playing time increased with technological tools, and they also stated that they played more traditional games with their children. A result similar to this result emerges in the research of Mart and Kesicioğlu (2020), as families play more structured games with their children at a rate of 46% after the pandemic compared to before the pandemic.

The problems experienced in distance education were mentioned in the interviews with both families and students. Families and students use negative expressions such as technical problems experienced in the distance education process, long courses, difficult and boring distance education process. They explained distance education by using positive expressions such as providing convenience for learning and being carried out in a comfortable environment. This situation is similar to the advantages stated in the research of PınarandDönelAkgül (2020), such as the fact that distance education is the same as education at school, it gives the opportunity to concentrate on the lessons better in the home environment, and it provides the opportunity to repeat and reinforce the studied subject.

While some of the families participating in the interview stated that their children had sleep problems, others stated that they made extra efforts to prevent their children from having sleep problems and made new arrangements in their lives. Sleeping problems are among the psychosocial adaptation difficulties that are commonly seen in children after a disaster (Murray, 2006). Similarly, in

the study of Demirbaş and Koçak (2020), sleep problems, which are among the findings of this study, appear as children's feeding and sleep problems. For this reason, psychological support studies can be planned for families and children who have various psychosocial adjustment difficulties during the COVID-19 epidemic. In addition, considering the difficulties that the children of their families experience during distance education, it is recommended to make informative publications and shares to increase the support of the families of the students with SLD during the distance education process (Çakın & Külekçi-Akyavuz, 2020).

By strengthening the infrastructure system in the distance education process; in cases where education may be disrupted due to epidemics such as earthquakes, floods and COVID-19, it is recommended that our education system be planned in such a way that the distance education system is immediately activated and can be carried out without any problems (Bayburtlu, 2020). In the distance education process offered during the epidemic, the educational, psychological and social support programs that teachers and families stated they need can be offered through distance education through technology. Teachers' psychological, social and support programs can be offered through distance education through technology. In addition, the probability of success of students will increase thanks to the interventions and support programs to be prepared by identifying the problems and needs of students with SLD, their families and teachers. It is thought that it will be important that these interventions to be prepared include strategies that will enable families and children to work together, along with educational content. In addition, it is predicted that the inclusion of methods by facilitating the teaching processes of students with SLD will reduce the burden of their teachers and families, and this will reflect positively on the academic performance of these students. In addition, in cases of possible epidemics and natural disasters that will require distance education, related prevention and support programs can be planned, taking into account the problems and needs of students with SLD, their families and teachers.

In this research, all "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" rules have been adhered and none of the "Actions Against Scientific Research and Publication Ethics" in the second part of the directive have been implemented.

Türkçe Sürümü

Giriş

Salgınlar, doğal afetler arasında yer almakta ve biyolojik bir afet olarak sınıflandırılmaktadır (Afet ve Acil Durum Yönetim Daire Başkanlığı [AFAD], 2020). Tarihsel olarak doğal afetler, kayıplara ve afetlerden etkilenen insanların acı çekmelerine neden olan olaylar olarak görülmüştür (Peek&Stough, 2010). Yakın zamanda hızla benzeri görülmemiş bir sağlık krizine dönüşen yeni koronavirüs salgını (COVID-19) (Djalante vd., 2020) biyolojik bir afet olarak birçok farklı ülkeyi yakından etkilemiş ve küresel bir sorun haline almıştır (Ahorsu vd., 2020). Bulaşma riskinin yüksek oluşu ve farklı yaş gruplarındaki öldürücü etkisi, bu virüsü 21. yüzyılın en önemli sağlık sorunu haline getirmiştir (Üstün & Özçiftçi, 2020). COVID-19 virüsü taşıyan kişilerle temasa geçme korkusu (Lin, 2020) nedeniyle salgının toplum yaşantısına olumsuz etkisinin görüldüğü alanlardan birisi de okullardır. COVID-19 dünya çapında yayılmayı sürdürürken, birçok ülke, virüsün bulaşma hızını yavaşlatmak ve sağlık sistemleri üzerindeki yükü hafifletmek amacıyla fiziksel olarak uzak durma politikasına paralel bir şekilde okulları kapatmaya ve eğitime uzaktan devam etmeye karar vermiştir (Van Lancker&Parolin, 2020). COVID-19 nedeniyle örgün eğitime ara verilmesi dünya genelinde çocukların %80'ini psikolojik iyi oluş ve eğitime erişim gibi çeşitli yönlerden olumsuz olarak etkilemektedir (Van Lancker&Parolin, 2020).

Salgınlar genellikle bireylerin depresyon, kaygı ve travmatik stres gibi sorunlarla psikolojik sağlığını olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Cheung vd., 2008; Zandifar&Badrfam, 2020). Ayrıca sosyal uzaklaşma, izolasyon ve karantina gibi salgının devamında gelişen durumlar; sosyal ve ekonomik kayıp, üzüntü, endişe, korku, öfke, sıkıntı, hayal kırıklığı, suçluluk, çaresizlik, yalnızlık ve sinirlilik gibi psikolojik sorunlara neden olabilmektedir. Bu psikolojik sorunlar, bireylerin birçoğunun kriz sırasında ve sonrasında yaşayacağı psikolojik travmanın ortak sonuçları olarak ele alınmaktadır (Ahorsu vd., 2020; Banerjee, 2020; Cheung vd., 2008; Xiang vd., 2020).

Salgın durumlarında toplumun birçok kesimi için olduğu gibi özel gereksinimli öğrencileri, ailelerini ve öğretmenlerini de farklı sorunlar beklemektedir. Afetler sırasında daha savunmasız olan özel gereksinimli bireylerin hâlihazırdaki ihtiyaçlarının dışında bir takım fiziksel, psikososyal ve eğitsel ihtiyaçları ortaya çıkmaktadır (Murray, 2011). Kaygı, depresyon, uyku bozukluğu afet sonrası çocuklarda yaygın olarak karşılaşılan psikososyal uyum zorlukları arasında yer almaktadır (Murray, 2006). Afet durumlarında öğretmenler, artan kişisel ve mesleki talepler ve artan iş yükü nedeni ile afetten psikolojik olarak olumsuz etkilenmektedir (Osofsky vd., 2007). Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar özel gereksinimli öğrencilerin aldıkları eğitimin kalitesini etkileyebilmekte ve akademik performanslarının düşmesine sebep olabilmektedir (Peek&Stough, 2010). Bu nedenle öğrencilerin salgın gibi özel durumlara karşı daha dayanıklı olabilmeleri için, özel gereksinimli öğrencilerin ailelerinin olduğu gibi öğretmenlerinin de ihtiyaçlarının ele alınmasının ve öğretmenlere destek ve hizmetlerin sağlanmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Osofsky vd., 2007).

Özel gereksinimli öğrenciler kategorisinde yer alan özel öğrenme güçlüğü (ÖÖG) olan öğrenciler, eğitimlerine kaynaştırma uygulamalarının gerçekleştirildiği sınıflarda ve destek özel eğitim hizmetlerinin sunulduğu destek eğitim odaları ve özel eğitim rehabilitasyon merkezlerinde devam etmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ÖÖG olan birey; dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma güçlüğü nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey olarak tanımlanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006). Özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyacı olan bu öğrenciler, salgın sürecinde okulların kapanmasıyla birlikte diğer akranları gibi eğitimlerine uzaktan eğitim yoluyla evlerinden devam etmiştir. Bu nedenle salgın sürecinin en az diğer öğrenciler kadar ÖÖG olan öğrencileri akademik, sosyal ve duygusal açıdan etkilediği düşünülmektedir.

Biyolojik bir afet olan COVID-19 salgını sürecinde ÖÖG olan öğrencilerin sosyal, psikolojik ve eğitsel açıdan yaşadıklarının belirlenmesinin ÖÖG olan öğrencilerin, ailelerinin ve öğretmenlerinin sorunlarının ve gereksinimlerinin belirlenmesinin, onlara sunulacak uygun destek programlarının hazırlanması açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle ÖÖG olan öğrenciler ve COVID-19 salgını konusunda gerçekleştirilen bu çalışmanın alanyazına katkıda bulunacağı öngörülmektedir. Bu araştırmanın amacı COVID-19 salgını sürecinde ÖÖG olan öğrencilerin, ailelerinin ve öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları ve gereksinimlerini belirlemektir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır. ÖÖG olan öğrenciler, ÖÖG olan çocuğa sahip aileler ve ÖÖG olan öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenleri;

1. Uzaktan eğitim sürecinde/süresince ne tür zorluklar yaşamıştır?
2. Uzaktan eğitim sürecinin olumlu yönleri konusunda neler düşünülmektedir?
3. Uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlanacak bir destek programının içeriğinde neler olması gerektiğini düşünülmektedir?
4. Uzaktan eğitim sürecinde hangi materyal ve kaynaklara ihtiyaç duymuştur?

Yöntem

Araştırma Modeli

COVID-19 salgını sürecinde ÖÖG olan öğrencilerin, ailelerinin ve öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları ve gereksinimlerini belirlemenin amaçlandığı bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olan olgu bilim deseniyle gerçekleştirilmiştir. Farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanan olgu bilim deseniyle (Büyüköztürk vd., 2011) bireylerin kendi bakış açılarından algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmak hedeflenmektedir (Saban & Ersoy, 2019). Deneyimleri değerlendirmeye odaklanan bu yöntem (Miller & Brewer, 2003) ile ÖÖG olan öğrencilerin, bu öğrencilerin ailelerinin ve ÖÖG olan öğrencilerle çalışma deneyimi olan öğretmenlerin COVID-19 salgınında deneyimleri değerlendirilmiştir. Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme, odak grup görüşmesi ve doküman inceleme gibi veri toplama yöntemleri kullanılabilir. Nitel veri toplama yöntemlerinden biri olan odak grup görüşmeleri, derinlemesine ve detaylı bilgi elde edilmesinde kullanılabilir bir görüşme yöntemidir (Çokluk vd., 2011). Odak grup görüşmelerinin temel amacı, belirlenen bir konu hakkında katılımcılardan kapsamlı ve derinlemesine veri elde etmeyi sağlamaktır (Bowling, 2002).

Çalışma Grubu

Nitel araştırma sürecinin en önemli basamakları arasında örneklem seçimi yer almaktadır (Özdemir, 2010). En yaygın örnekleme stratejilerinden biri olan amaçlı örneklemede, katılımcılar belirli bir araştırma sorusuyla ilgili önceden seçilmiş ölçütlere göre gruplandırılmaktadır. Araştırmacılar tarafından belirlenmiş ölçütleri karşılayan katılımcıların seçilmesi ile amaçlı örnekleme gerçekleştirilmiştir (Palinkas vd., 2015). İlk aşamada araştırmaya dâhil edilecek özel eğitim öğretmenlerinin, anne/babaların ve ÖÖG olan öğrencilerin sahip olması gereken önkoşul özellikler belirlenmiştir. Öğretmenlerin çalışmada katılımcı olarak yer alabilmesi için aranan önkoşul özellikler a) çalışmaya katılmaya gönüllü olmak, b) özel eğitim öğretmeni olmak, c) ÖÖG olan öğrencilerle COVID-19 salgını sürecinden önce çalışıyor olmak, d) çevrimiçi görüşmeyi gerçekleştirebileceği bir cihaza ve internet bağlantısına sahip olmak olarak belirlenmiştir. Ailelerin çalışmada katılımcı olarak yer alabilmesi için sahip olması gereken önkoşul özellikler a) çalışmaya katılmaya gönüllü olmak, b) çocuğunun rehberlik ve araştırma merkezi tarafından ÖÖG olarak tanılanmış olması, c) çevrimiçi görüşmeyi gerçekleştirebileceği bir cihaza ve internet bağlantısına sahip olmak. Öğrencilerin çalışmada katılımcı olarak yer alabilmesi için belirlenen ölçütler a) çalışmaya katılmaya gönüllü olmak, b) rehberlik ve araştırma merkezi tarafından ÖÖG olarak tanılanmış olmak, c) görüşme boyunca dikkatini görüşmeye vermeyi kabul etmek, d) çevrimiçi görüşmeyi gerçekleştirebileceği bir cihaza ve internet bağlantısına sahip olmak olarak belirlenmiştir.

Araştırmada ilk aşamada belirtilen önkoşul özelliklere sahip altı öğrenci ile bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye katılan öğrenciler farklı okullara ve farklı özel eğitim ve rehabilitasyon

merkezlerine devam etmektedir. Görüşme esnasında öğrencilere ismiyle hitap edilmiştir ancak raporlaştırma aşamasında Ç1, Ç2... şeklinde bir kodlama yapılmıştır. Öğrencilere ait bilgiler Tablo 1’de paylaşılmaktadır.

Tablo 1.
Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler

Öğrenci	Cinsiyeti	Sınıf Düzeyi
Ç1	Kız	4. Sınıf
Ç2	Erkek	4. Sınıf
Ç3	Kız	2. Sınıf
Ç4	Erkek	7. Sınıf
Ç5	Erkek	8. Sınıf
Ç6	Erkek	4. Sınıf

Araştırmanın ilk aşamasında belirtilen önkoşul özelliklere sahip dört anne ve bir baba ile bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye katılan annelerden ikisi birbirini çocuklarının eskiden devam ettiği özel eğitim rehabilitasyon merkezinden tanımaktadır. Diğer anneler ve baba birbirini görüşmeden önce tanımamaktadır. Görüşme esnasında ailelere ismiyle hitap edilmiştir ancak raporlaştırma aşamasında isimlere yer verilmeyerek A1, A2, B1... şeklinde bir kodlama yapılmıştır. A harfi anneleri, B harfi ise babaları temsil etmektedir. Ebeveynlere ait bilgiler Tablo 2’de paylaşılmaktadır.

Tablo 2.
Ebeveynlere Ait Demografik Bilgiler

Aile	Yaşı	Medeni Durumu	Mezun Olduğu Eğitim Kurumu	Salgın Süresince Çalışma Durumu	Çocuklarının Cinsiyeti	Çocuklarının Sınıf Düzeyi
A1	29	Evli	Ortaokul	Çalışmadı	Erkek	4. Sınıf
A2	33	Evli	Ortaokul	Çalışmadı	Kız	4. Sınıf
A3	35	Bekâr	Lise	Çalışmadı	Kız	2. Sınıf
A4	46	Evli	Lise	Çalışmadı	Erkek	4. Sınıf
B1	42	Evli	Ortaokul	Evden çalışma	Erkek	8. Sınıf

Araştırmanın ilk aşamasında belirtilen önkoşul özelliklere sahip sekiz özel eğitim öğretmeni ile bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye katılan öğretmenlerin hiçbiri birbirini daha önceden tanımamaktadır. Görüşme esnasında öğretmenlere ismiyle hitap edilmiştir ancak raporlaştırma aşamasında isimlere yer verilmeyerek Ö1, Ö2... şeklinde bir kodlama yapılmıştır. Özel eğitim öğretmenlerine ait bilgiler Tablo 3’te paylaşılmaktadır.

Tablo 3.
Özel Eğitim Öğretmenlerine Ait Demografik Bilgiler

Öğretmen	Öğretmenin yaşı	Cinsiyeti	Kıdem (Yıl)	Çalıştığı Kurum	ÖÖG Olan Öğrencilerle Çalışma Deneyimi (Yıl)	Çalıştığı ÖÖG Olan Öğrencinin Sınıf Düzeyi
Ö1	29	Erkek	5	MEB'e bağlı özel okul	1	İlkokul
Ö2	26	Kadın	5	Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	2	İlkokul
Ö3	28	Kadın	5	MEB'e bağlı devlet okulu	5	İlkokul
Ö4	29	Erkek	1	Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	1	İlkokul
Ö5	34	Erkek	10	Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	6	Ortaokul
Ö6	26	Kadın	3	MEB'e bağlı devlet okulu	3	Ortaokul
Ö7	26	Kadın	3	MEB'e bağlı devlet okulu	3	Ortaokul
Ö8	26	Erkek	8	MEB'e bağlı devlet okulu	7	Ortaokul

Bu çalışmada Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan Etik Kurul Belgesi alınmıştır. Etik kurul adı: COVID-19 salgın sürecinde ÖÖG olan bireylerin, Ailelerinin ve Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunların ve Gereksinimlerinin Belirlenmesi", karar numarası: 2020-17 ve tarih bilgisi: 16.09.2020.

Veri Toplama Süreci

Görüşme sorularının anlaşılabilirliğinin denemesi amacıyla ÖÖG olan öğrenciyle çalışan beş öğretmen, çocuğu ÖÖG olan dört aile ve ÖÖG olan iki öğrenci ile üç pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma ana uygulamalarda kullanılması planlanan süreçlerin test edilmesi ve elde edilen sonuçlara göre revize edilerek yeniden gözden geçirilmesini kapsamaktadır (Gall, Gall ve Borg, 2007). Öğretmenler, aileler ve öğrencilerle gerçekleştirilen pilot görüşmeler sonucunda görüşme sorularında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Ana araştırma bulgularına gerçekleştirilen pilot görüşme çalışmasından elde edilen veriler dâhil edilmemiştir. Öğretmenler için hazırlanan görüşme soruları on sorudan oluşmaktadır. Aileler için hazırlanan görüşme soruları on bir sorudan oluşmaktadır. Öğrenciler için hazırlanan görüşme soruları da on bir sorudan oluşmaktadır. Öğretmen, aile ve öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde sorulara ilişkin örnekler Tablo 4'te paylaşılmaktadır.

Tablo 4.*Örnek sorular*

Görüşülen grup	Örnek Sorular
Öğretmen görüşmesi soru örnekleri	-Yaşadığınız karantina ve pandemi/salgın sürecini nasıl tanımlarsınız? -Uzaktan eğitim sürecinin olumsuz yönleri hakkında ne düşünüyorsunuz? -Salgın boyunca uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
Aile görüşmesi soru örnekleri	-COVID-19 salgını süresince çocuğunuz ile evde nasıl vakit geçirdiniz? -Salgın süreci çocuğunuzun eğitim yaşamına nasıl etki etti? -Uzaktan eğitim döneminde çocuğunuzun özel gereksinim durumuna yönelik herhangi bir destek/eğitim aldınız mı?
Öğrenci görüşmesi soru örnekleri	-Dışarı çıkmadığınız zamanlarda evde kendini nasıl hissediyorsun? -Ailenle nasıl vakit geçiriyorsun? -Şimdi dışarı çıkabiliyor olsan nereye gitmek istersin?

Öğretmenlerle, ailelerle ve öğrencilerle gerçekleştirilecek odak grup görüşmelerinde kullanılacak sorular araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Bu soruların hazırlanmasında öncelikle bir soru havuzu oluşturulmuştur. Araştırmacılar bir araya gelip bu havuzdaki sorulardan seçerek görüşme sorularına oybirliğiyle karar vermişlerdir. Seçilen görüşme soruları uzman görüşü almak amacıyla özel eğitim alanında görev yapan beş öğretim üyesine gönderilmiştir. Uzman görüşleri dikkate alınarak sorulara son hali verilmiştir.

Bu araştırmanın katılımcılarına ulaşmak için araştırmacılar tarafından Türkiye'nin üç büyük ilinde (İstanbul, Ankara, İzmir) özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ile telefonla iletişime geçilerek araştırma duyurusu yapılmıştır. Araştırma duyurusunda araştırmanın amacı açıklanarak araştırma ile ilgili bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılmak isteyen öğretmenler iletişim bilgilerini araştırmacıya iletmıştır. Öğretmenlerle daha sonra iletişim kurularak görüşme için ortak gün ve saat belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerden destek alınarak ÖÖG olan öğrencilerinin ailelerine ulaşılarak araştırmanın amacı açıklanmıştır. Görüşmeye katılmak isteyen ailelerle iletişime geçilerek hem çocukları hem de kendilerinin uygun oldukları gün ve saat belirlenmiştir. Uygun gün ve saat belirlenen sekiz öğretmenden hepsi görüşmeye katılmıştır ancak yedi anne ve bir babadan üç anne görüşme günü sağlık problemleri ve günlük işleri nedeniyle görüşmeye katılamayacaklarını bildirmişlerdir. Çocuğumla birlikte görüşmeye katılabiliyim diyen sekiz ebeveynin çocuklarının ikisi ise görüşme saatinde heyecanlı olduklarını veya katılmak istemediklerini belirterek görüşmeye katılmamışlardır. Bu nedenlerle görüşme sekiz öğretmen, dört anne bir baba ve altı öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Görüşmeler COVID-19 bulaşma riskinin oldukça yüksek olması ve virüs kaynaklı yaşam kaybı riskinin bulunması nedeniyle katılımcıların ve araştırmacıların sağlığı açısından uzaktan gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler Zoom uygulaması üzerinden çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Özel eğitim alanında doktora tamamlayan ve nitel araştırma konusunda deneyimli olan moderatör ve raportör katılımcılara görüşme öncesinde çalışmanın amacı ve içeriği konusunda bilgi vermiş ve çalışmaya katılım için sözlü olarak katılım onaylarını almıştır. Araştırmaya katılan aileler ve öğretmenlere katılımlarını onaylayarak imzalamaları için adreslerine gönüllü katılımcı belgeleri gönderilmiştir. Gerçekleştirilen her görüşmenin başında katılımcılara araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, görüşmelerin kayıt altına alınacağı söylenmiş ve isimlerinin gizli tutulacağı ifade edilmiştir. Ayrıca odak grup görüşmesinde izlenecek yollar yöneltilecek soruları katılımcıların sıra ile yanıtlaması, bunun haricinde görüş belirtmek isterlerse Zoom ekranında yer alan el kaldır butonunu kullanabilecekleri veya moderatörden söz hakkı isteyerek görüşlerini belirtebilecekleri açıklanmıştır. Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşme süresi 165

dakika, ailelerle gerçekleştirilen görüşme süresi 83 dakika, öğrencilerle yapılan görüşme süresi 75 dakikadır. Gerçekleştirilen üç odak grup görüşmesinde katılımcılardan derinlemesine bilgi alınmasının sağlanması için aynı araştırmacılar moderatör ve raportör görevini üstlenmişlerdir. İlk olarak özel eğitim öğretmenleri, üç gün sonra ailelerle bir odak grup görüşmesi ve iki gün sonra ise öğrencilerle bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler gerçekleştirildikten sonra görüşme kayıtları hiçbir değişiklik yapılmadan olduğu gibi yazı diline çevrilip içerik analizi ile incelenerek elde edilen veriler kategorik olarak sınıflandırılmış ve analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi sürecinde birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çevresinde bir araya getirilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu süreçte şu adımlar gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler, aileler ve özel eğitim öğretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmelerden alınan video kayıtlarındaki veriler yazılı hale getirilmiştir. Yazılı hale getirilen veriler katılımcıların her soruya verdikleri yanıtlara ve/veya görüşme setinde ortaya çıkan en belirgin temalara göre kodlanmıştır (Mack vd., 2005). Tema belirleme çalışmasında araştırmacılar birbirinden bağımsız olarak tüm transkriptleri okumuşlar ve alt temaları oluşturmuşlardır. Daha sonra çevrim içi yollarla bir araya gelinerek öğrencilerle yapılan görüşmeden dört tema, ailelerle gerçekleştirilen görüşmeden sekiz tema ve öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeden altı tema altında toplanarak kategoriler belirlenmiş ve temalar ile kategoriler konusunda oy birliği ile uzlaşıya varılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmada geçerlilik için bulguların aktarımında derinlemesine betimleme ve zenginliğin kullanımından yararlanılmıştır (Creswell, 2017). Araştırmacıların katılımcıların ortamında katılımcılar konusunda deneyimlerinin fazla olması bulguların geçerliliğini arttırdığı belirtilmektedir (Creswell, 2017). Bu çalışmada yer alan araştırmacıların ÖÖG konusunda çalışma deneyimleri bulunmaktadır. Çok çeşitli kişilerden bilgi toplama geçerliğe katkı sağlayan stratejilerden biri olan çeşitleme olarak ele alınmaktadır (Maxwell, 2018). Yapılan çalışmada ÖÖG olan öğrenciler ile ÖÖG olan öğrencilerin öğretmenleri ve aileleri çalışmaya dâhil edilerek katılımcı çeşitlenmesinden yararlanılmıştır. Çalışmanın geçerliğini arttırmak için ayrıca araştırma konusu ile ilgili genel bilgi sahibi olan ve nitel araştırma konusunda deneyimli kişilerden uzman incelemesi talep edilebilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Araştırma konusu ile ilgili genel bilgi sahibi olan ve nitel araştırma konusunda deneyimli özel eğitimde doktorasını tamamlamış bir araştırmacı, çalışmanın deseni, veri toplama ve analizi, sonuçları toplama ve yorumlama konusunda çalışmanın tamamını incelemiştir.

Çalışmanın güvenirlilik aşamasında doktorasını özel eğitim alanında tamamlamış bir uzman yer almıştır. Araştırmacıların üzerinde fikir birliğine vardıkları temalar ve alt temalar uzman tarafından bağımsız bir şekilde yeniden incelenmiştir. İnceleme sonrasında verilerin bireysel olarak analizi tamamladıktan sonra iki uzman temaları birlikte yeniden gözden geçirmiştir. Kodlayıcılar arası güvenirlilik hesaplanırken "*Güvenirlilik = Görüş Birliği Sayısı / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı*" formülünden yararlanılmıştır (Miles & Huberman, 2015). Kodlayıcı güvenirliliği öğretmen görüşmelerinde %90, aile görüşmelerinde %92 ve çocuk görüşmelerinde %96 olarak hesaplanmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bulguları uzaktan eğitim sürecinde yaşanan güçlükler, uzaktan eğitim sürecinin olumlu ve olumsuz yönleri, uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlanacak bir destek programının içeriği ve uzaktan eğitim sürecinde ihtiyaç duyulan materyal ve kaynaklar başlıkları altında oluşturulan temalardan oluşmaktadır.

Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşanılan Güçlüklere İlişkin Bulgular

1. Tema: Salgın Sürecinin Tanımlanması

Yapılan görüşmelerde salgın sürecinde yaşanan güçlüklere belirlenebilmesi amacıyla öğretmenler, aileler ve öğrenciler salgın sürecini nasıl tanımladıklarını belirlemeye yönelik soruyu cevaplandırmışlardır. Elde edilen bulgular Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5

Salgın Sürecinin Tanımlanması

	Öğretmen Görüşleri	f	Aile Görüşleri	f	Öğrenci Görüşleri	f
Duygular	Şok, Korku	8	Korku	8	Sıkıcı olma, korkutucu olma	12
Düşünceler	Zorlayıcı süreç, belirsizlik	8	Ciddiyetini anlamama, belirsizlik	6	Böceğe benzeme, küçük kulübeye benzeme	3

Öğretmenler salgın sürecinin şok etkisi oluşturduğunu ve sürecin zorlayıcı olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin salgın sürecini tanımlamasına ilişkin bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“Biz bir iki hafta tatil yapıp döneceğiz kafasındaydık ama öyle olmadığını gördük ve çok büyük bir belirsizlikler denizinde yüzdük.” (Ö8)

“Daha öncesinde böyle bir şey yaşamadık. O yüzden bizim için tamamen şok etkisiydi. Hala nasıl bir yol haritası çizeceğimizi bilmiyoruz.” (Ö1)

“Yani hiç beklenmedik bir şeydi. Bayağı meşakkatli bir süreçti bizim için, birebir derse girmekten daha zordu benim için.” (Ö2)

Öğretmenler ayrıca salgın sırasında yaşadıkları güçlükler arasında korkuya da değinmiştir.

“Bir anda kendimizi bilim kurgu filminin içinde bulmuşuz gibi hissettim. Bayağı hayatın anlamını aramaya başladık. Önce kendi canımızdan, sonra ailemizin, sonra tabii öğrencilerimizin ve velilerimizin hayatından tedirgin olduk.” (Ö6)

Yukarıdaki alıntılar incelendiğinde öğretmenlerin salgın sürecini sıklıkla şok ile ne yapacaklarını bilemedikleri ve belirsizlik yaşadıkları bir süreç olarak tanımladıkları görülmektedir.

Ailelerin salgın sürecini tanımlamasına ilişkin bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“İnsan ister istemez bir endişeleniyor, korkuyor, ben korku olarak tanımlarım.” (A3)

“Bana ilk başta şaka gibi, bir iki haftada geçecek bitecek, çocuklar okullara gidecek gibi geldi, onun için çocuk biraz tatilde olsun dedim.” (A5)

“Yani ilk etapta dışarı çıkamamanın verdiği bir sıkıntı vardı onu da evdeki etkinliklerle aşmaya çalıştık, aştığımızı da düşünüyorum.” (A2)

Yukarıdaki alıntılar incelendiğinde öğretmenlere benzer şekilde ailelerin salgın sürecinde belirsizlik ve korku yaşadıkları, endişe duydukları, bu sürecin kısa bir sürede biteceğini düşündüklerine yönelik görüşler belirttikleri görülmektedir.

Çocukların salgın sürecini tanımlamasına ilişkin bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“Salgından ben çok korkuyorum aslında. Sonsuza kadar kafese koymak istiyorum diyorum herkes gülüyor.” (Ç1)

“Sonra babama bulaşacak diye korkuyorum, aileme bulaşacak diye korkuyorum ben.” (Ç3)

Çocuklar salgından korktuklarını ve bu salgını sıkıcı bulduklarını ailede yer alan bireylerinden birine virüsün bulaşmasından endişe duyduklarını belirtmişlerdir.

“Salgın demek COVID-19 demek. Öğretmenim salgın küçük küçük noktalar gibi. Yani böceğe benziyor.” (Ç1)

“Tuvalete kaçan bir top var diyelim, ona bulaşması gibi. Böyle duruyor korona virüs, böyle kolları var.” (Ç2)

“Öğretmenim korona virüs aslında böyle hiç olmayan bir virüs gibi. Bence şeye benziyor evlere benziyor. Küçük kulübe gibi evlere benziyor.” (Ç6)

Yukarıdaki alıntılar incelendiğinde çocukların ailelerinden ve öğretmenlerinden farklı olarak salgın ile ilgili düşüncelerini salgını kimi zaman bir böceğe, kimi zamanda küçük bir kulübeye benzetererek ifade ettikleri görülmektedir.

Uzaktan Eğitim Sürecinin Olumlu ve Olumsuz Yönlerine İlişkin Bulgular

Yapılan görüşmelerde öğretmenler, aileler ve öğrenciler uzaktan eğitim sürecinin olumlu ve olumsuz yönlerinin belirlenebilmesi amacıyla sorulan soruları cevaplandırmışlardır. Uzaktan eğitimin olumlu yönlerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

Uzaktan Eğitim Sürecinin Olumlu Yönleri

Öğretmen Görüşleri	f	Aile Görüşleri	f	Öğrenci Görüşleri	f
Ailenin önemi	6	Rahat olma	2	Kolay olma	6
Uzaktan eğitimin önemi	6	Yetinme duygusu	1		

Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin olumlu yönleri alt temasında uzaktan eğitime yönelik hazırlanması planlanan programların aile eğitimini kapsamının ve aile eğitiminin gerekli olduğunu dile getirmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin olumlu yönlerine ilişkin bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“Mesela uzaktan eğitimi sadece bilgisayar karşısına geçerek değil aile eğitimi ile besleyerek yapmamız gerekiyor. Uzaktan eğitimi bizim ailelerin eğitimi ile birleştirebileceğimiz bir modele getirmemiz lazım.” (Ö8)

Öğretmenler uzaktan eğitim gerektiren durumlara hazırlıklı olmalarının gerekli olduğunu ve teknoloji destekli eğitimin önemini fark ettiklerini belirtmişlerdir. Aileler salgın sürecinin olumlu yönleri bağlamında ders sırasında çocuklarının rahat bir ortamda olduğunu ve odaklanmasının daha kolay olduğunu belirtmişlerdir.

“Olumlu yönleri olarak, çocuklar birebir canlı eğitim gördükleri için kendilerini biraz daha özel hissediyorlar, ortamı daha rahat.” (A2)

Yukarıdaki alıntılar incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde ailenin önemine vurgu yaptıkları ve uzaktan eğitimin öneminin hem kendileri hem de aileler tarafından anlaşıldığını belirttikleri görülmüştür. Aileler ise salgın sürecinde uzaktan eğitim sürecinde evde rahat bir ortamda olduklarını ve

salgın sürecinin çocukları üzerinde elindekilerle yetinme duygusunu ve anlayışını arttırdığını belirtmişlerdir.

“Mesela şu an sokağa çıkma yasağı olsa paranın geçerli olmadığını, paranın çok bir öneminin olmadığını farkına vardıklarını düşünüyorum. Evde ne varsa onu yemeye başladıklarını, işte hamburger istiyorum, illa sosis istiyorum, pizzacıya gidelim diyemedikleri ne varsa çok şükür deyip yiyebildiklerini düşünüyorum.” (A5)

Öğrenciler salgın sürecinde derslerini takip etme konusunda daha az zorlandıklarını, dikkatlerinin dersi dinlerken ve ders çalışırken daha az dağıldığını belirtmişlerdir.

“Bence çok iyi bir şey, okulda çalıştıyım darsa daha fazla verim aldım bana daha uygun oldu. Çünkü tekim, kimse yok. Kitabını açıyorsun, EBA [Eğitim Bilişim Ağı]’yı açıyorsun tek başıma dinliyorum hocayı ve test çözüyorsun. Hiç kimse yok, iyi oluyor küçük sesten bile dikkatim dağılıyordu benim, sınıftakilerde susmuyordu o yüzden daha iyi oldu benim için.” (Ç5)

“İyi bence. Okulda olunca hep ses oluyor dışarıdan, nöbetçi öğrenci geliyor ders bölünüyor ama evde istediğin gibi ders çalışabiliyorsun oturarak, uzanarak hatta yatarak...” (Ç4)

Yapılan görüşmelerde öğretmenler, aileler ve öğrenciler uzaktan eğitim sürecinin olumsuz yönlerinin belirlenebilmesi amacıyla sorulan soruları cevaplandırmışlardır. Elde edilen bulgular Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

Uzaktan Eğitim Sürecinin Olumsuz Yönleri

Öğretmen Görüşleri	f	Aile Görüşleri	f	Öğrenci Görüşleri	f
Eğitim niteliği	19	Uzaktan eğitimin yetersizliği	15	Saçma olma	1
Öğrenci	3	Ailenin destekleyememesi	14	Etkileşim kuramama	1
Öğretmen öğrenci ilişkisi	2				

Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde eğitimin niteliği ve öğrenci alt temalarında ÖÖG olan öğrencilere okuma, yazma ve matematik öğretiminde güçlükler yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

“Uzaktan tarif etmek biraz zor oluyordu. Genelde A4 kâğıdına yazıp yapıyorduk. İsteksiz öğrenciler de aynı şekilde ayna görüntüsü oluyordu bu durum çocuk anlamıyordu zaten.” (Ö2)

Öğretmenler öğretmen öğrenci ilişkisi alt temasında öğrencileri ile göz teması kuramadıklarını, öğrencilerine fiziksel yardım sunamadıklarını ve model olamadıklarını belirtmişlerdir.

“Pandemi sürecinde bizde sıkıntı çektik, çünkü çalıştığımız çocuklar özel çocuklardı. Zaten göz kontağı kuramadığımız için biz görüntülü ders yapmaya çalıştık. Bu bizi bayağı yıprattı. Hatta ben migren krizlerimin tuttuğunu hatırlıyorum. Bu süreçte çocukla ders yapıyoruz. Çocuk gidiyor koltuğun üzerinde zıplamaya çalışıyor, takla atıp bilgisayarın başına geri geliyor. Ama durmuyor, çocuk tekrar gidiyor annesi onu bilgisayar başında tutmaya çalışıyor. Bu durum beni bayağı yıpratıyordu. Çünkü çocuğun odaklanmasını bekliyorduk. Gayet sancılı bir süreçti.” (Ö2)

Öğretmenler öğrenci alt temasında ÖÖG olan öğrencilerin bu süreçteki düşük motivasyonlarına değinmişlerdir.

“Hani çok verimli olmadı. Bu ÖÖG olan çocuklarda motive yetersizliği var. Çocuklar etkinliklerden çok mutlu olamadılar.” (Ö7)

Yukarıdaki alıntılar incelendiğinde öğretmenlerin salgın sürecinde eğitimin niteliğinin olumsuz etkilendiği, ÖÖG olan öğrenciler düşük motivasyonla derse katıldıkları için çeşitli sorunlar yaşandığı ve öğrencileriyle göz teması kuramadıkları, öğretmen öğrenci ilişkisini hissedemedikleri için sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Aileler salgın sürecinin olumsuz etkilerinde uzaktan eğitimin yetersizliği ve kendilerinin çocuklarını destekleyememesi konusunda görüş belirtmişlerdir.

“Alara okuma yazmayı sökemediği için EBA TV’deki ya da özel eğitim için yüklediğim programlar yetersiz kaldı.” (A5)

“Bir anda evde olmaya başladı ve bu tabii ki sistemi değiştirdi. Biz EBA TV’den çok fazla yararlanmadık, başlarda EBA TV çok tekrar veriyordu, Mert gördükçe izlemiyordu onları.” (A6)

“Her eğitimcinin kendine özgü anlatım biçimi var. Mesela bir öğretmen tanıyorum çocuklara konuları müzikle anlatıyor, bir öğretmen tanıyorum çocuklara şiirle anlatıyor. Ama benim ona ne şiirle ne de müzikle anlatabilecek bir kapasitem var. En fazla bildiklerimi ‘hayır oğlum, bu böyledir’ diye anlatabilirim. Bu da dümdüz ve ona eğlenceli gelmiyor. Sadece dinliyormuş gibi yapıyor ama dinlemiyor bunu da farkındayım çünkü yetersiz kaldık.” (A4)

Çocuklar evde ders çalışma ve uzaktan eğitime yönelik duygularını sıkıcı ve zor bir durum olarak betimlerken evde ders çalışma ve uzaktan eğitim hakkındaki düşüncelerini kolay ama saçma bir durum olarak ve etkileşim kuramadıkları bir süreç olarak betimlemişlerdir.

“Yani hocam ödevlerimi yapmadım ama test filan çözdüm yani. Valla hocam zordu yani, evden çalışmak zordu.” (Ç4)

“Hocam kötüydü çünkü 1 saat ders veriyorlardı yarısı zaten hocaların girmesiyle uğraşıyorduk öyle geçiyordu.” (Ç5)

Yukarıdaki alıntılar incelendiğinde ailelerin çocuklarının okuma yazmayı edinmemiş olması gibi bireysel özelliklerinden dolayı veya hazırlanan eğitim içeriklerinin çocuklarının ilgisini çekmemesi nedeniyle uzaktan eğitimden yararlanamadıklarını belirttikleri görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerden kaynaklı sorunlar yaşandığını ve öğretmenlerin verdiği çeşitli ödevleri kendi başlarına yapamadıkları ve ödevler hakkında etkileşim kurup destek alacak kimse olmadığı için de çalışmalarını test çözme gibi aktivitelere yönlendirdikleri görülmektedir.

Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Hazırlanacak Bir Destek Programının İçeriğine İlişkin Bulgular

Yapılan görüşmelerde öğretmenler, aileler ve öğrenciler uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlanacak bir destek eğitim programının içeriğine yönelik sorulara cevaplandırmışlardır. Elde edilen bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

Destek Eğitim Programının İçeriği

Öğretmen Görüşleri	f	Aile Görüşleri	f	Öğrenci Görüşleri	f
Aile eğitimi	19	Kapsam genişliği	21	Eğlence	3
		Bilgilendirme	14		

Öğretmenler uzaktan eğitime yönelik hazırlanması planlanan destek eğitim programının aile eğitimini kapsamaması gerektiğini, ailelerin teknolojik araçlarla desteklenmesi gerektiğini belirtmiş ve aile eğitiminin gerekli olduğunu dile getirmiştir. Öğretmenlerin destek eğitim programının içeriğine ilişkin görüşlerini aktaran bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“Burada aile danışmanlığı yapılması gerektiği ancak duygusal değil, öğretimde de aileyi ortaklaştırmanın zamanı geldi.” (Ö2)

“İkincisi artık her eve girmeliyiz. Yani Hakkari’nin en ücra köşesinden Edirne’nin en ücra köşesine kadar kaynak yönünden bilgisayar olabilir, ansiklopedi kısmına geri dönülebilir. Tekrardan içerikler hazırlanırken her evde olacak şekilde hazırlanırsa bundan biz fayda sağlarız. Yani öbür türlü hazırlayacağımız yapacağımız her şey yarım bir şekilde kalmış olur ve bize bir fayda sağlamaz. Yani deprem çantası deprem olduğunda çantayı yanına alacağımız kısım var ya hepimiz bunun eğitimini aldık. Aynı şekilde yarın herhangi bir olumsuzluk durumunda tüm kaynaklarımızı öğrencilere ulaştırmamız lazım. Akademik olabilir.” (Ö1)

“Velilerimiz uzaktan eğitim sırasında çocuklarına nasıl davranması gerektiğini bilmeli, belki bu konuda davranış yönetimi konusunda onlara eğitim vermeli uzman kişiler.” (Ö4)

Yukarıdaki alıntılar incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlanacak bir destek eğitim programında mutlaka ailenin önemli bir yeri olması gerektiği, ailelere davranış yönetimi, ruh sağlığı, teknoloji kullanımı vb. konularda destek sunulması gerektiğini belirttikleri görülmektedir. Ayrıca derslerin daha etkileşimli olması, ders saatlerinin daha kısa ama ders sayılarının daha çok olması ve özellikle derslerde etkileşimi arttırmaya yönelik çalışmaların eklenmesi gerektiği konusunda görüş belirttiği görülmektedir.

Aileler uzaktan eğitime yönelik hazırlanması planlanan destek eğitim programının içeriği hakkında uzaktan eğitimle ilgili ailelere bilgilendirilme yapılması, uzaktan eğitimde daha fazla ders saati olması, uzaktan eğitimin daha fazla kapsamlı olması, uzaktan eğitimin daha etkileşimli olması konularında görüşlerini belirtmişlerdir. Ailelerin destek eğitim programının içeriğine ilişkin görüşlerini aktaran bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“Teknik konularda her iki tarafında bilgilendirilmesi ilk şart olabilir. Ders saatleri biraz farklı olabilir, işte atıyorum bir saat değil de iki saat olabilir ama teneffüs gibi şeyler olabilir.” (A2)

“Ben bile izlerken güçlüğ çekiyorum hocalarımızı, çocuklar da illa öyledir bence. Detaylı anlatılabilir. Biraz yüzeysel anlatılıyor.” (A2)

“Dersler kısaydı zaten ve verimli değildi. Daha kapsamlı olması gerektiğini düşünüyorum.” (A6)

Aileler çocukların düzeyinin dikkate alınması alt temasında çocukların çeşitli yollarla motivasyonun artırılması, çocuklara psikolojik destek sağlanması ve çocukların düzeyine uygun anlatım olması konularında görüşlerini belirtmişlerdir.

“Ama canlı yayınlara katılanlar arasında küçük çekişmeler olursa, arma dağıtmadır rozet dağıtmadır gibi şeyler olursa çocuklar daha çok bağlanıyor. Şekil A’da görüldüğü gibi bizim çocuklar arasında çekişme oldu. Bu verimli olur diye düşünüyorum.” (A2)

“Bizim çocuklarımız diğer çocuklara nazaran biraz daha geride kalıyor. Ben bu dönemde çocuğuma yeterli kalamadım, eşimde öyle. O çalıştığı için kalamadı, ben bazı konuları bildiğimde destek oldum, bilmediğim konularda da geri kaldık. Ama iletişime geçilebilirdi, mesela siz bizimle iletişime geçtiniz... Eksik kalan yönü var mı ya da tamamlanması gereken bir durum var mı diye sorulabilirdi. Bu şekilde yani, inşallah bu şekilde sürerse karşımızda muhatap olabileceğimiz insanlar olur ve eksik kaldığımız noktalarda yardım alabileceğimiz insanlar gelir inşallah. Bize bu konuda destek olacak insanlar gerekiyor. Gerçekten ihtiyacımız var.” (A3)

Yukarıdaki alıntılar incelendiğinde ailelerin uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlanacak bir destek eğitim programında teknolojik araçların kullanılması konusunda hem öğretmenlerin hem de ailelerin bilgi düzeyinin artırılması gerektiği, öğretmenlerin uzaktan eğitimde ders anlatımlarının öğrenciye uygun hale getirilmesi ve derslerin daha kapsamlı olması gerektiği yönünde görüş belirttiği görülmektedir.

Öğrenciler uzaktan eğitime yönelik hazırlanması planlanan destek eğitim programının kendilerini eğlendirecek öğeler barındırması gerektiğini belirtmişlerdir.

“Öğretmenim yeni bir şey yaparsanız eğlenceli yapın bence.” (Ö4)

“Okul, arkadaşlar çok eğlenceli ama uzaktan EBA çok sıkıcı ben olsam içine eğlenceli şeyler koyardım.” (Ö3)

Yukarıdaki alıntılar incelendiğinde öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlanacak bir destek eğitim programının mutlaka eğlenceli öğeler içermesi gerektiği yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Uzaktan Eğitim Sürecinde İhtiyaç Duyulan Materyal ve Kaynaklara İlişkin Bulgular

Yapılan görüşmelerde öğretmenler, aileler ve öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde ihtiyaç duydukları materyal ve kaynaklarla ilgili sorulan soruları cevaplandırmışlardır. Elde edilen bulgular Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

Uzaktan Eğitimde İhtiyaç Duyulan Materyal ve Kaynaklar

Öğretmen Görüşleri	f	Aile Görüşleri	f	Öğrenci Görüşleri	f
Aile ve teknoloji	11	Soru sorma	12	Soru sorma	6
Bilgilendirme	9	Pekiştireç	11	Pekiştireç	3
		Bireysel farklılıklar	4		

Öğretmenler uzaktan eğitimde ihtiyaç duydukları materyal ve kaynakları belirlemeye yönelik sorulara aile ve teknoloji alt temalarında cevaplar vererek görüşlerini dile getirmiştir. Uzaktan eğitimde ihtiyaç duydukları materyal ve kaynaklara ilişkin görüşlerini aktaran bazı ifadeler alıntılanarak aşağıda sunulmuştur.

“Velilerin %70’i teknoloji kısmında yetersiz olan veliler biz çevrimiçi görüşme veya uzaktan görüşme şeklinde ders yürütmeyi planlıyorduk. Aslında bunları hayata geçiremedik. Velilerin teknolojiyi kullanamamaları yüzünden şöyle bir alternatif ürettik kendi adımıza, evdeki kardeşlere veya ablalara yapılması gereken ödevlerin fotoğrafını çekip veya ses kayıtlarını WhatsApp’tan yollayarak o şekilde yürütmeye çalıştık.” (Ö1)

“Açıkçası bu pandemi sürece muhtemelen uzayacak. Eğer biz bu şekilde uzaktan eğitime devam edecekseniz biz öğretmenler olarak da buna çok hazırlıksız yakalandık. Gerçekten hepimizin çok sevmesek de ciddi anlamda gerçekten bu konuda bilgilendirilmemiz gerektiğini düşünüyorum. Gerçekten biz bir sürecin içine atıldık. Uzaktan eğitim yapacaksınız denildi. Ama hani biz de şaşırılmış durumdayız. Nasıl yapacağız nasıl edeceğiz nasıl ulaşacağız ve bu süreç artık planlanırken uzaktan eğitim sürecine devam edecekseniz gerçekten bütün coğrafi, ekonomik, sosyal şartlar düşünülerek yapılmalı. Zor durumda olan bölgelerdeki çocuklar ve aileler de düşünülmesi.” (Ö3)

Öğretmenler ayrıca salgın sürecinde aileleri uzaktan eğitim bilgilendirmeye ihtiyaç duyduklarını dile getirmiştir.

“Veliye öğrenciye bu uzaktan eğitim konusunda eğitimler yapmalıyız. Yani bu uzaktan eğitim kısımlarını sürece dâhil olarak yönetebilirsek bizim açımızdan daha olumlu olacak. Çünkü bu hastalık şu an bitmiş değil. Yarın öbür gün ne ile karşılaşacağımızı bilmiyoruz. Bu sürece uyum sağlarsak yani şu uzaktan eğitim kısımlarını daha aktif yürütürsek bizim açımızdan daha iyi olacak.” (Ö13)

“Velilerimiz arasında bende olmadı ama hala kameralı telefon kullanmayan veliler var. WhatsApp’ı olmayan veliler var veya yaşından dolayı onu başaramayan beceremeyen veliler var. Tabii velilerin teknoloji ile aralarının iyi olması ilk koşulumuz.” (Ö4)

Yukarıdaki alıntılar incelendiğinde öğretmenlerin ailelerin teknoloji konusunda bilgi ve deneyimlerinin artırılmasına ve aileleri uzaktan eğitime dâhil edebilme ve ailelerin çocuklarına destek sunma konusunda bilgilendirme çalışmalarına ihtiyaç duydukları görülmüştür.

“Ayşe okuma yazma bilmeden nasıl o derslere geçebilir... Yani emeklemeyen bir çocuğun koşmasını beklemek gibi olur, bu da özgüven kırıklığına uğrayacağı için ‘Kızım dedim gerek yok hiç EBA TV açma, ben sana bunları söyleyeceğim, sen yapacaksın’ biz bu şekilde ilerledik. EBA TV’ye suç yükleyemem yeterli olabilirdi ama Ayşe için iyi değildi genelleme olarak.” (A5)

“Tek sıkıntımız kendi görmediği ve bizim bilmediğimiz konuları yapamıyordu. Onu da YouTube’den açtık, ne kadar öğrendiyse işte.” (A3)

“Kızım okuma yazmayı sökemediği için EBA TV’deki ya da özel eğitim için yüklediğim programlar yetersiz kaldı.” (A5)

“En azından öğrencilerin anlamadıklarını sorabilecekleri bir insan olması gerekiyor, buna nasıl bir uygulama nasıl bir program yaparlarsa artık... Çünkü neticede ben bile bilmediğim bir şeyi başkasına danışarak öğreniyorum. Kaldı ki bu çocuklar koca bir dönemi televizyondan parça parça eğitim alarak tamamladılar. 3. sınıfı da bu şekilde bitirsin istemem. Öyle bir uygulama yapılmalı ki çocuklar tüm eksiklerini gidermeli. O yüzden öyle bir uygulama yapılması lazım ki çocukların kafa karışıklığı yaşamayacakları ve kolayca algılayabilecekleri bir yöntem olması gerekiyor.” (A4)

“Şöyle ki EBA’nın bir uygulaması var, orada puan alma, rozet kapma gibi bir şeyler var zannedersen, kardeşi ile birlikte yarış haline girdiler. Daha çok cevaplırsam ben kazanacağım gibi... Daha çok çalışmaya başladılar o yüzden bize iyi geldi.” (A2)

Yukarıdaki alıntılar incelendiğinde aileler çocuklarının okuma yazma bilmemesi, kavramakta güçlük yaşadığı konularla karşılaşılması gibi durumlarda uzaktan eğitimin çocuklarının ihtiyaçlarına cevap veremediğini dile getirmiştir. Ayrıca çocuklarının uzaktan eğitim sırasında soru soracak bir kişiye ulaşamamasının sorun olduğunu uzaktan eğitim sisteminin çeşitli oyunlarla daha eğlenceli hale getirilmesini belirtmişlerdir.

Öğrenciler uzaktan eğitimde ihtiyaç duydukları materyal ve kaynakları belirlemeye yönelik sorulara ihtiyaç duydukları anda sorularını sorabilecekleri bir aile ve teknoloji ve bilgilendirme alt temalarında cevaplar vererek görüşlerini dile getirmiştir.

“Öğretmenim bazen her şey çok iyi gidiyor EBA’da ya da uzaktan derste anlatılanı anlıyorum ama bazen hiç anlayamıyorum. İkisinde de soracak kimse yok. Aslında ders sonu biri olsa.” (Ö2)

“Bazen bana oyun gibi geliyor ama sonra bakıyorum puan toplama yok, bölüm geçme yok sonra isteğim kalmıyor bırakıyorum dersi, keşke yaptığım dersler bir işe yarasa.” (Ö1)

Yukarıdaki alıntılar incelendiğinde öğrencilerin uzaktan eğitimde anlayamadıkları konuları soracak bir kişiye ihtiyaç duydukları ve uzaktan eğitim sisteminin daha eğlenceli hale getirilmesini istedikleri görülmüştür.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada ÖÖG olan öğrencilerin, özel eğitim öğretmenlerinin ve ailelerinin COVID-19 salgını sürecinde yaşadıklarının belirlenmesi ve uzaktan eğitimde yaşadıkları sorunların ve çözüm önerilerinin neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenler pandemi sürecini

tanımlarken çok etkisi yaşadıklarını ve bu sürece hazırlıksız olarak yakalandıklarını belirtmiştir. Bu bulgular alanyazında salgın süresince öğretmenlerin beklemedikleri dijital dönüşüme iyi hazırlanmadan, uzaktan eğitim verdiklerini ifade ettikleri (Iivari vd., 2020) çalışma bulguları ile örtüşmektedir. Bu bulgular ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitimdeki deneyim eksikliğine değinen (Li, 2009) ve okul idarecilerinin (Külekçi-Akyavuz&Çakın, 2020) öğretmenlerin uzaktan eğitime hazırlıklı olmadıklarını dile getirdikleri (Fidan, 2020) çalışmalarla da tutarlı görülmektedir. Ayrıca bu hazırlıksız yakalanma durumunun nedeninin eğitim içeriğinin çevrimiçi eğitim ortamlarına eklenmesi süreci olarak görülmesinden kaynaklı olduğu düşünülebilir. Oysaki uzaktan eğitim, eğitim içeriğinin çevrimiçi ortamlara eklenmesinden daha fazlasını içermektedir. Uzaktan eğitim süreci öğrencilere sorumluluk veren, esneklik sunan ve seçim yapmasına fırsat veren bir süreçtir (Bozkurt & Sharma, 2020). Bu nedenle ÖÖG olan öğrencilere yönelik planlanacak uzaktan eğitim faaliyetlerinin sorumluluk verme, esneklik sunma, seçim yaptırma gibi öğeleri içermesi gerektiği düşünülebilir.

Öğretmenler uzaktan eğitimi değerlendirirken sürecin yıpratıcı, yorucu ve zor olduğuna değinmiştir. Öğretmenler uzaktan eğitimi ÖÖG olan öğrencileri açısından verimli bulmadıkları ve öğrencilerinin eğitimlerine olumsuz yansıdığı konusundaki görüşlerini açıklamıştır. Öğretmenler yapılan görüşmelerde uzaktan eğitim sürecinin olumsuz yönleri ile ilgili teknolojik sorunlardan söz etmiştir. Bu bulgular öğretmenler tarafından, uzaktan eğitimdeki teknolojik problemlere değinilen diğer araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir (Paydar&Doğan, 2019). Ayrıca bu bulgular uzaktan eğitim süreçlerinde öğretmenlerin erişim, altyapı, internet gibi teknik sorunların sıklıkla dile getirildiği (Alea vd., 2020; Aliyyah vd., 2020; Baek vd., 2018; Compura, 2003; Fidan, 2020) çalışma bulguları ile de tutarlılık göstermektedir. Uzaktan eğitimin başlıca sorunları öğretmen-öğrenci etkileşim seviyesinin düşüklüğü; geri bildirim yeterli olmaması; eğitsel ve profesyonel desteklerin yetersizliği ve ders içeriklerinin öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak uygun şekilde tasarlanmaması şeklinde sıralanmaktadır (Falowo, 2007; Li, 2009). Gerçekleştirilen bu çalışmada öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin olumsuz yönlerini aktarırken öğrenci gereksinimlerinin karşılanamaması, etkileşim seviyesinin yetersizliği, geribildirim yeterli düzeyde olmaması gibi benzer noktalara değinmişlerdir. Bu nedenle yeni normal dönemde planlanacak uzaktan eğitim çalışmalarında bu eksikleri gidermek için önlemler alması gerektiği düşünülmektedir.

Öğretmenler salgın sürecindeki uzaktan eğitim boyunca yaşadıkları zorlukların neler olduğu sorusunu yanıtlamıştır. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde ÖÖG olan öğrencilere okuma, yazma ve matematik öğretiminde güçlükler yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu bulgular öğrencilerin eğitimleri konusunda yaşadıkları zorlukların dile getirildiği araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir (Çakın & Külekçi-Akyavuz, 2020). Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları zorluklar konusunda ÖÖG olan öğrencilerin bu süreçteki düşük motivasyonlarına değinmiştir. Bu bulgular öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin isteksiz olduklarını belirttikleri araştırma bulgularıyla örtüşmektedir (Çakın & Külekçi-Akyavuz, 2020). Bazı çalışmalarda bu motivasyon düşüklüğünün olası nedenleri; farklı biçimlerde uygulanan uzaktan eğitim programlarında yüz yüze iletişimin sınırlı olması, teknoloji olanakları etkili biçimde desteklenemediğinde öğrencilerin beklentilerinin karşılanamaması ve öğrencilerin kendilerini yalnız hissetmeleri sonucu uzaktan eğitim sisteminin dışında kalması şeklinde belirtilmektedir (Bilgiç & Tüzün, 2015). Öğretmenler bu süreçte öğrencilerin motivasyonlarında düşüklük olduğunu ifade etmiştir. Alanyazında öğretmenlerin öğrencilerin motivasyonları konusunda güçlük yaşadıklarına değinen benzer araştırma bulguları bulunmaktadır (Bilgiç & Tüzün, 2015; Çakın & Külekçi-Akyavuz, 2020; Fidan, 2020).

Görüşmeye katılan öğretmenler gerçekleştirdikleri uzaktan eğitim sürecinin olumlu yönlerinden söz ederken aileden aldıkları desteğin yetersiz olduğuna değinerek aile eğitiminin ne kadar önemli olduğunu ve ailelerin öğretmenlerin çocuklarının eğitimindeki rollerinin önemini farkına vardıklarını dile getirmiştir. Bu bulgular öğretmenlerin velilerle ilgili destek olamama konusunda yaşadıkları sorunları belirttikleri araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir (Çakın & Külekçi-Akyavuz, 2020). Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde ailelerin desteklerine ihtiyaç duyduklarını dile getirerek uzaktan eğitime yönelik hazırlanması planlanan programların aile eğitimini içermesi gerektiğini ve aile eğitiminin oldukça önemli olduğunu ifade etmiştir. Aile eğitiminin önemi ile ilgili bu bulgular, özel gereksinimli

öğrenciler ve ailelerinin yaşam kalitelerini yükseltmek için ailelerin eğitimler aracılığı ile desteklenmeleri gerektiğinin belirtildiği çalışma bulgularını desteklemektedir (Blue-Banning vd., 2004). Bu çalışmanın bulguları ayrıca, COVID-19 pandemisi sırasında, özellikle ailelerin ve öğrencilerin deneyim ve ihtiyaçlarını dikkate alan çevrimiçi öğrenme çerçeveleri tasarlanması gerektiğini gösteren araştırmalarla tutarlı görünmektedir (Aliyyah vd., 2020).

Alanyazında eğitim araştırmacıları, öğretmen eğitimi programlarında teknolojiye uyum sorunlarını ele almaktadır (Brush vd., 2003; Harris vd., 2009). Öğretmenler uzaktan eğitim gerektiren durumlarda teknoloji destekli eğitimin önemli olduğunu dile getirmiştir. Bu bulgular, özel eğitim öğretmenlerinin uzaktan eğitim için gerekli temel beceri ve donanıma sahip olmayan öğretmenlerin teknolojik açıdan desteklenmeye ihtiyaç duyulduğunu ve öğretmenlerin eğitim teknolojileri konusundaki bilgi düzeylerinin yeterli olmadığını ifade edildiği araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir (Beşoluk vd., 2010; Falowo, 2007). Hedeflere ulaşma düzeyi şeklinde tanımlanan eğitim kalitesinin uzaktan eğitim için de oldukça önemli olduğu vurgulanmaktadır (Uysal & Kuzu, 2011). Öğretmenler uzaktan eğitim uygulamalarının ve teknoloji temelli materyallerin geliştirilmesinin gerektiğini ifade etmiştir. Bu bulgulara benzer bir şekilde yapılan çalışmalarda öğretmenler eğitim teknolojileri konusundaki bilgi düzeylerinin yeterli olmadığını ve teknoloji konusunda eğitimlere gereksinim duyduklarını ifade etmiştir (Beşoluk vd., 2010). Öğretmenlerin teknolojiye uyumun ilk aşaması olarak ele alınan hazırlıksız olmaya yönelik önerileri arasında; teknolojik bilgiye odaklanma ve teknolojik pedagojik bilgiyi geliştirme yer almaktadır (Holland, 2001). Ayrıca öğretmen yetiştirme programlarında ve hizmet içi eğitimler aracılığı ile öğretmenler için çevrimiçi mesleki gelişim uygulamalarını kullanmaya ve hazırlamaya odaklanması önerilmektedir (Beşoluk vd., 2010; Ferdig vd., 2020).

Uzaktan eğitim sunan öğretmenlerin gelişiminin, herhangi bir çevrimiçi programın kazanımlarına ulaşmadaki başarısı ve etkililiği için gerekli olduğu belirtilmektedir (McQuiggan, 2007). Bununla birlikte yaşanan salgın gibi krizler öğretmenlerin ve öğrencilerin hazırlık açısından dijital açıları olduğunu vurgulamaktadır (Ferdig vd., 2020). İhtiyaçlara yönelik hazırlanacak öğretmen eğitimleri sayesinde zaman ve enerji kayıpları ve bu kayıpların eğitimi olumsuz olarak etkileme düzeyi azalabilmektedir (McQuiggan, 2007). Ayrıca ÖÖG olan öğrenciler için potansiyel müdahaleler ve uzaktan eğitim uygulamaları planlanırken, dikkatlice düşünülmesi gereken farklı öğrenme özelliklerine sahip oldukları göz önünde bulundurulması gerektiği önerilmektedir (Stultz, 2013). Bu nedenle öğretmenlere yönelik bir program tasarımında öğrencilerin farklı gelişim özelliklerinin göz önünde bulundurulması ve bu gelişim özelliklerine uygun tasarımların yapılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Aileler gerçekleştirilen görüşmede salgın sürecinde çocuklarının telefon, tablet, bilgisayar vb. araçlarla oyun oynama sürelerinin arttığını belirtmektedir. Öğrencilerin salgın döneminde okulda, okula ulaşım için, açık alanlarda oyun oynamak için vakit harcamadıkları düşünüldüğünde zamanlarını teknolojik araçlarla oyun oynamaya ayırmasının normal bir durum olduğu düşünülebilir. Salgın sürecinde gerçekleştirilen başka bir araştırma sonuçları da bu araştırmanın bulgusu ile benzerlik göstermektedir (Mart & Kesicioğlu, 2020). Aileler gerçekleştirilen görüşmede çocuklarının teknolojik araçlarla oyun sürelerinin arttığını belirtmenin yanı sıra, kendilerinin de çocuklarıyla daha fazla geleneksel oyunlar oynadıklarını da belirtmişlerdir. Bu sonuca benzer bir sonuç Mart ve Kesicioğlu'nun (2020) araştırmasında pandemi öncesine göre pandemi sonrasında ailelerin çocuklarıyla %46 oranında daha çok yapılandırılmış oyun oynadıkları olarak karşımıza çıkmaktadır.

Uzaktan eğitim ile ilgili yaşanan aksaklıklar hem aileler hem de öğrencilerle yapılan görüşmelerde belirtilmiştir. Aileler ve öğrenciler uzaktan eğitim sürecini yaşanan teknik sorunlar, derslerin uzun olması, uzaktan eğitim sürecinin zor ve sıkıcı olması gibi olumsuz ifadeler kullanırken; uzaktan eğitimi öğrenme için kolaylık sağlaması, rahat bir ortamda gerçekleştirilmesi gibi olumlu ifadeler kullanarak anlatmışlardır. Bu durum Pınar ve Dönel Akgül (2020)'ün araştırmasında belirtilen uzaktan eğitimin okuldaki eğitimle aynı olması, ev ortamında derslere daha iyi yoğunlaşabilme imkânı vermesi, çalışılan konuyu tekrar edip pekiştirme fırsatı sağlaması gibi belirtilen avantajlar ile benzerlik göstermektedir.

Görüşmeye katılan ailelerin bir kısmı çocuklarının uyku sorunu yaşadığını belirtirken, bir kısmı da çocuklarının uyku sorunu yaşamaması için fazladan gayret gösterdiklerini, yaşamlarında yeni düzenlemeler yaptıklarını belirtmişlerdir. Uyku sorunu, yaşanan afet sonrası çocuklarda yaygın olarak görülen psikososyal uyum zorlukları içerisinde yer almaktadır (Murray, 2006). Bu araştırmanın bulguları içinde yer alan uyku sorunları benzer bir şekilde Demirbaş ve Koçak (2020)'in araştırmasında çocukların beslenme ve uyku sorunu yaşamaları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle COVID-19 salgınında çeşitli psikososyal uyum zorluğu yaşayan aileler ve çocuklar için psikolojik destek çalışmaları planlanabilir. Ayrıca ailelerinin çocuklarının uzaktan eğitim sırasında yaşadıkları zorluklar göz önünde bulundurularak ÖÖG olan öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde aileler için onların desteğini arttırmaya yönelik bilgilendirici yayınların ve paylaşımların yapılması önerilmektedir (Çakın & Külekçi-Akyavuz, 2020).

Uzaktan eğitim sürecindeki altyapı sisteminin güçlendirilerek; eğitim sistemimizin deprem, sel ve COVID-19 gibi salgın hastalıklar nedeniyle eğitimin aksayabileceği durumlarda uzaktan eğitim sisteminin hemen devreye girip hazır olacak ve sorunsuzca yürütülebilecek şekilde planlanması önerilmektedir (Bayburtlu, 2020). Salgın sırasında sunulan uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin ve ailelerin gereksinim duyduklarını belirttikleri eğitsel, psikolojik ve sosyal destek programları teknoloji aracılığı ile uzaktan eğitim yoluyla sunulabilir. Öğretmenlerin psikolojik, sosyal ve destek programları teknoloji aracılığı ile uzaktan eğitim yoluyla sunulabilir. Bununla birlikte ÖÖG olan öğrencilerin, ailelerin ve öğretmenlerin sorunlarının ve gereksinimlerinin belirlenmesi ile hazırlanacak müdahaleler ve destek programları sayesinde öğrencilerin başarılı olma ihtimalleri artacaktır. Hazırlanacak bu müdahalelerin eğitsel içeriklerle birlikte aile ve çocukların ortak çalışmasını sağlayacak stratejileri içermesinin de önemli olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte ÖÖG olan öğrencilerin öğretim süreçlerini kolaylaştırarak yöntemleri kapsamalarının onların öğretmenleri ve ailelerinin yüklerini azaltarak bu öğrencilerin akademik performanslarına olumlu olarak yansıtacağı öngörülmektedir. Ayrıca olası salgın ve uzaktan eğitim gerektirecek doğal afet durumlarında ÖÖG olan öğrenciler, aileleri ve öğretmenlerinin yaşayabilecekleri sorunlar ve ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak ilgili önlem ve destek programları planlanabilecektir.

“Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde’ yer alan tüm kurallara uyulmuş ve yönergenin ikinci bölümünde yer alan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemlerden” hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

References

- Afet ve Acil Durum Yönetim Başkanlığı. (2020, 22 Mayıs) *Doğal afetler*. <https://www.afad.gov.tr/afadem/dogal-afetler>
- Alea, L. A., Fabrea, M. F., Roldan, R. D. A., & Farooqi, A. Z. (2020). Teachers' Covid-19 awareness, distance learning education experiences and perceptions towards institutional readiness and challenges. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6), 127-144. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.6.8>
- Ahorsu, D. K., Lin, C. Y., Imani, V., Saffari, M., Griffiths, M. D., & Pakpour, A. H. (2020). The fear of COVID-19 scale: Development and initial validation. *International Journal of Mental Health and Addiction, Online First*, <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00270-8>
- Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 pandemic period: A case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109. <http://dx.doi.org/10.29333/ejecs/388>
- Banerjee, D. (2020). The COVID-19 outbreak: Crucial role the psychiatrists can play. *Asian Journal of Psychiatry*, 50, 1-2. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102014>

- Baek, J. H., Jones, E., Bulger, S., & Taliaferro, A. (2018). Physical education teacher perceptions of technology-related learning experiences: A qualitative investigation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(2), 175-185. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2017-0180>
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 165-186. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44460>
- Beşoluk, Ş., Kurbanoglu, N. İ., & Önder, İ. (2010). Educational technology usage of pre-service and in-service science and technology teachers. *İlköğretim Online*, 9(1), 389-395.
- Bilgiç, H. G., & Tüzün, H. (2015). Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-50.
- Blue-Banning, M., Summers, J. A., Frankland, H. C., Nelson, L. L., & Beegle, G. (2004). Dimensions of family and professional partnerships: Constructive guidelines for collaboration. *Exceptional Children*, 70(2), 167-184. <https://doi.org/10.1177/001440290407000203>
- Bowling, A. (2002). *Research methods in health: Investigating health and health services*. McGraw-Hill House.
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Corona Virus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Brush, T., Glazewski, K., Rutowski, K., Berg, K., Stromfors, C., Van-Nest, M. H., Stock, L. & Sutton, J. (2003). Integrating technology in a field-based teacher training program: The PT3@ ASU project. *Educational Technology Research and Development*, 51(1), 57-72. <https://doi.org/10.1007/BF02504518>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Compora, D. P. (2003). Current trends in distance education: An administrative model. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 6(2), 1-16.
- Cheung, Y. T., Chau, P. H., & Yip, P. S. (2008). A revisit on older adults suicides and Severe Acute Respiratory Syndrome (SARS) epidemic in Hong Kong. *International Journal of Geriatric Psychiatry: A Journal of the Psychiatry of Late Life and Allied Sciences*, 23(12), 1231-1238. <https://doi.org/10.1002/gps.2056>
- Cresswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (Çev. Ed. S. B. Demir). Eğitim Kitap. (Orijinal çalışma basım tarihi 2013)
- Çakın, M., & Külekçi Akyavuz, E. (2020). Covid-19 süreci ve eğitime yansımaları: Öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 165-186. <https://doi.org/10.24289/ijsser.747901>
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K., & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 4(1), 95-107.
- Demirbaş, N. K., & Koçak, S. S. (2020). Evaluation of the Covid-19 Pandemic Period from the Perspective of Parents with Children between the Ages of 2-6. *Eurasian Journal of Researches in Social and Economics*, 7(6), 328-349.
- Djalante, R., Shaw, R., & DeWit, A. (2020). Building resilience against biological hazards and pandemics: COVID-19 and its implications for the Sendai Framework. *Progress in Disaster Science*, 6(100080), 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.pdisas.2020.100080>
- Falowo, R. O. (2007). Factors impeding implementation of web-based distance learning. *AACE Journal*, 15(3), 315-338.

- Ferdig, R.E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R., & Mouza, C. (Eds). (2020, 25 Eylül). *Teaching, technology, and teacher education during the COVID-19 pandemic: Stories from the field*. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: İlkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43. <https://doi.org/10.29065/usakead.736643>
- Gall, D. G., Gall, J. G., & Borg, W. R. (2007). *Educational research: An introduction* (8th ed.). Allyn and Bacon.
- Harris, J., Mishra, P., & Koehler, M. (2009). Teachers' technological pedagogical content knowledge and learning activity types: Curriculum-based technology integration reframed. *Journal of Research on Technology in Education*, 41(4), 393-416. <https://doi.org/10.1080/15391523.2009.10782536>
- Holland, P. E. (2001). Professional development in technology: Catalyst for school reform. *Journal of Technology and Teacher Education*, 9(2), 245-267.
- Iivari, N., Sharma, S., & Ventä-Olkkonen, L. (2020). Digital transformation of everyday life—How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care? *International Journal of Information Management*, 102183. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2020.102183>
- Külekcı-Akyavuz, E., & Çakın, M. (2020). Covid-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 723-737. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44140>
- Li, X. (2009). Review of distance education used in higher education in China. *Asian Journal of Distance Education*, 7(2), 22-27.
- Lin, C. Y. (2020). Social reaction toward the 2019 novel corona virus (COVID-19). *Social Health and Behavior*, 3(1), 1-2. <https://doi.org/10.1080/22221751.2020.1746199>
- Mart, M., & Kesicioğlu, O. S. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde ailelerin evde oyun oynamaya ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 945-958. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>
- Mack, N., Woodsong, C., MacQueen, K., Guest, G., & Namey, E. (2005). *Qualitative research methods: A data collector's field guide*. Family Health International.
- Maxwell, J. A. (2018). *Nitel araştırmata sarımı: Etkileşimli biryaklaşım* (Çev. Ed. M. Çevikbaş). Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2013)
- McQuiggan, C. A. (2007). The role of faculty development in online teaching's potential to question teaching beliefs and assumptions. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 10(3), 1-13.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği, 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). Nitel veri analizi (Çev. Ed. S. Akbaba Altun & A. Ersoy). Pegem Akademi Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2010)
- Miller, R. L. & Brewer, J. D. (Eds.). (2003). *The AZ of social research: A dictionary of key social science research concepts*. Sage Publications.
- Murray, J. S. (2006). Understanding the effects of disaster on children: A developmental-ecological approach to scientific inquiry. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 11(3), 199-202. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6155.2006.00067.x>
- Murray, J. S. (2011). Disaster preparedness for children with special healthcare needs and disabilities. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 16(3), 226-232. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6155.2011.00293.x>
- Osofsky, J. D., Osofsky, H. J., & Harris, W. W. (2007). Katrina's children: Social policy considerations for children in disasters. *Social Policy Report*, 21(1), 1-20. <https://doi.org/10.1037/e640082011-001>

- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42(5), 533-544. <https://doi.org/10.1007/s10488-013-0528-y>
- Paydar, S., & Doğan, A. (2019). Öğretmen adaylarının açık ve uzaktan öğrenme ortamlarına yönelik görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 1(2), 154-162.
- Peek, L., & Stough, L. M. (2010). Children with disabilities in the context of disaster: A social vulnerability perspective. *Child Development*, 81(4), 1260-1270. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01466.x>
- Pınar, M. A., & Dönel Akgül, G. (2020). The opinions of secondary school students about giving science courses with distance education during the Covid-19 pandemic. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(2), 461-48. <https://doi.org/10.26579/jocress.377>
- Saban, A., & Ersoy, A. (2019). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Anı Yayıncılık.
- Stultz, S. L. (2013). The effectiveness of computer-assisted instruction for teaching mathematics to students with specific learning disability. *The Journal of Special Education Apprenticeship*, 2(2), 1-13.
- Uysal, Ö., & Kuzu, A. (2011). Çevrimiçi eğitimde kalite standartları: Amerika örnekleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 1(1), 49-74.
- Üstün, Ç., & Özçiftçi, S. (2020). COVID-19 pandemisinin sosyal yaşam ve etik düzlem üzerine etkileri: Bir değerlendirme çalışması. *Anadolu Kliniği Tıp Bilimleri Dergisi*, 25 (Special Issue on COVID 19), 142-153. <https://doi.org/10.21673/anadoluklin.721864>
- Van Lancker, W., & Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: A social crisis in the making. *The Lancet Public Health*, 5(5), e243-e244. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0)
- Xiang, Y. T., Yang, Y., Li, W., Zhang, L., Zhang, Q., Cheung, T., & Ng, C. H. (2020). Timely mental health care for the 2019 novel coronavirus outbreak is urgently needed. *The Lancet Psychiatry*, 7(3), 228-229. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30046-8](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30046-8)
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. bs). Seçkin Yayıncılık.
- Zandifar, A., & Badrfam, R. (2020). Iranian mental health during the COVID-19 epidemic. *Asian Journal of Psychiatry*, 51. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.101990>