

EVDE EĞİTİM PROGRAMININ EISNER'IN EĞİTSEL UZMANLIK VE ELEŞTİRİ MODELİ'NE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF HOMESCHOOL PROGRAM ACCORDING TO EISNER'S EDUCATIONAL CONNOISSEURSHIP AND CRITICISM MODEL

Özgül MUTLUER¹, Mehmet GÜROL²

ÖZ: Bu çalışmada, sağlık durumu nedeniyle okula devam edemeyen öğrencilerin evde eğitimi uygulamalarının Eisner'in Eğitsel Eleştiri Modeli ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Programın Eğitsel Eleştiri modeline göre derinlemesine ve bütüncül yaklaşım ile incelenmesinde olgubilim deseninden yararlanılmıştır. Araştırmada, Marmara Bölgesi'ndeki bir il düzeyinde 2019-2020 eğitim öğretim yılında uygulanan Evde Eğitim Programı değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında verilerin toplanmasında, evde eğitim uygulamalarını gerçekleştiren öğretmen, öğrenci ve velilerin uygulamaya ilişkin görüşlerini almak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmelerden, programın uygulanmasına ilişkin bilgi elde etmek amacıyla ders gözlemlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada 4 öğretmen, 4 öğrenci ve velisi, 4 okul yöneticisi ile görüşmeler yapılmış, araştırmacı tarafından 2 öğretmenin dersi gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda, Evde Eğitim Programı'nın yürütülmesinde birtakım sorunlarla karşılaşıldığı anlaşılmıştır. Bu sorunların başında, öğrencinin sosyal etkileşimden uzak kalması, eğitim ortamındaki araç-gereç eksikliği ve Evde Eğitim Programının yalnızca miğfer dersleri (Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, Matematik, Türkçe, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi) kapsamı gelmektedir. Ayrıca öne çıkan önemli bir sonuç da, Evde Eğitim Programının sağlık sorunları nedeniyle okula devam edemeyen öğrencilerin eğitim haklarının temin edilmesinde büyük bir önem taşımaktadır. Evde Eğitim Programı sayesinde, sağlık problemi yaşayan öğrenciler, eğitimlerine ara vermek zorunda kalmamaktadır.

ABSTRACT: In this study, it is aimed to evaluate the home-schooling practices of students who can not attend school due to their health status with Eisner's Educational Connoisseurship and Criticism Model. The phenomenological approach was used in the in-depth and holistic approach of the program according to the Educational Connoisseurship and Criticism model. In the study, the home education program implemented at a provincial level in the Marmara Region in the 2019-2020 academic year was evaluated. In the scope of the study, semi-structured interviews and observations were conducted in order to obtain the opinions of teachers, students and parents who carried out home-schooling practices in order to obtain the information about the implementation of the program. In this study, 4 teachers and 4 students and their parents, 4 school director were interviewed and 2 teachers' lessons were observed by researcher. As a result of the study, it was understood that some problems have occurred in the implementation of The Home-Schooling Program. The main problems are; the lack of social interaction, the lack of equipment in the educational environment, and the fact that the home-schooling program includes only main subjects (Life Science, Social Studies, Science, Mathematics, Turkish, Religious Culture and Morals). In addition, an important result that stands out is that home-schooling program has great importance in ensuring the educational rights of students who can not go to school due to health problems. Thanks to The Home-Schooling Program, students with health problems do not have to interrupt their education.

Anahtar sözcükler: Evde Eğitim Programı, Eisner Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri Modeli, program değerlendirme

Keywords: The Home-Schooling Program, Eisner Educational Connoisseurship and Criticism Model, program evaluation

Bu makaleye atıf yapmak için:

Mutluer, Özgül. ve Gürol, Mehmet. (2022). Evde Eğitim Programının Eisner'in Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri Modeli'ne göre değerlendirilmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1859-1882.

Cite this article as:

Mutluer, Özgül & Gürol, Mehmet. (2022). Evaluation of Homeschool Program according to Eisner's Educational Connoisseurship and Criticism Model. *Trakya Journal of Education*, 12(3), 1859-1882.

¹ Doktora Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, İstanbul, Türkiye, ozgulyakiin@gmail.com, Orcid: 0000-0002-1990-7900

² Profesör Doktor, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, İstanbul, Türkiye, mguro@yildiz.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7649-9619.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Based on the principle of equal opportunity in education, it is a necessity for every student to benefit from educational services despite the disadvantageous conditions they are in. Today, modern and innovative opportunities can be offered to this disadvantaged group in order to avoid these obstructive conditions. One of these opportunities and the most important is home-schooling practices. These practices both include a necessary positive discrimination towards the students who do not have access to school for various reasons (Bauman, 2001), and are based on an approach that is compatible with the social welfare state approach (Kara, 2017). In Turkey, these students can not go to school at the age of compulsory education; education services are provided at home (MEB, 2010). The Educational Connoisseurship and Criticism Model developed by Eisner stands out as a suitable model for evaluating the home-schooling program in Turkey, which applied for students who can not go to school due to health problems. Because, this evaluation model has a systematic structure, provides holistic assessments to stakeholders and takes into account the educational value of the program. In this context, the aim of this research is to evaluate the home-schooling program which applied for the students who can not continue their education in school as long as the treatment because of the health situation in Turkey, according to Eisner's Educational Connoisseurship and Criticism Model.

Method

This search is a qualitative study about the in-depth and holistic analysis of the Home-school Program according to Eisner's program evaluation model. In this study, the phenomenology design, which is one of the designs based on qualitative research approach, was used. Criterion sampling strategy, one of the purposeful sampling methods, was used to determine the study groups of this study. In this search, four different study groups were formed to collect data on the process and product dimensions of the program. 4 classroom teachers, 4 primary home-school students and their parents, 4 administrators of school, where these students were registered, were informed about this search by the researcher and only volunteers were included in the study. Semi-structured interviews and observations were used to collect this search data. Within the scope of the Educational Connoisseurship and Criticism Model, semi-structured interview forms were used to obtain the in-depth insights of teachers, students, parents and school administrators; and unstructured lesson observations were used in order to obtain subjective data on the educational environment and process. Within the framework of the aims of this search, the data obtained as a result of interviews with teachers, parents and students and observations were analyzed with content analysis. Various measures were taken to ensure the validity and reliability of the study. In order to ensure the validity of this search, quotations from the statements of the participants are given word for word in the findings section. Measures taken to ensure credibility include: member checking, peer inquiry, and comprehensive data. Transcriptions obtained after the interviews were deciphered were shared with the participants. Consent was obtained from the participants. The coding of the interview data was done by two researchers separately and the percentage of consistency between the codings was examined. During the interviews and observations, notes were taken to accurately reflect the data, and body movements, gestures and facial expressions that were not reflected in the audio recordings were recorded to enrich and verify the data. Additionally, the researchers took care not to include their views on the phenomenon in the interpretation to avoid bias in the study.

Findings

The findings obtained as a result of this search were examined in accordance with the stages in the Educational Expertise and Criticism model. Firstly, general information about the teachers who implemented the home education programs included in the study and the houses where the program was applied was presented later, findings describing the ability of the students of the home-schooling program to reach the gains of the formal education program were presented. Then, the problems that arose during the implementation of the home-schooling program were presented and explained with

reasons based on the data. In the last part of findings, starting from the description and interpretation stages, a judgment is made about the value of the program in practice. The theme ization dimension, which is the last stage of the model, is included in the discussion and conclusion part of there search.

The findings of the study showed that the education program varied according to the characteristics of the student. In some lessons, the standard MoNEprogram can be applied; but for some courses, IEP (Individualized Education Plan) is prepared. In addition, home-school students do not take subjects such as physical education, art and music in the 2019-2020 academic year. For this reason, the objectives of the subjects are prepared only with in main subjects like, Turkish, Social Sciencesor Mathematic.

Problems experienced in the home education mayarise from various dimensions. Themes representing these dimensions are divided into five separate titles as parent, environment, student, teacher and management. The prominent problems with in these themes; The student's lack of social interaction, the lack of tools and equipment in the educational environment, the lack of communication between the teacher and the school administration, the teacher not taking pre-program for home-school and the reflection of the psychological problems experienced by the student in the education process.

Findings about educational value can be listed as follows: First of all, students who can not continue formal education have the chance to continue their education without a break through home-schooling programs. Secondly, the implementation of home–schooling provides an important advantage which ensures that health measures can be taken more easily, since the worsening of health problems in school conditions will both negatively affect the teaching process at school and endanger the health status of the student. Finally, although home-schooling makes an important contribution to the formal education process in terms of making education possible everywhere, it negatively affects the social development of students and the lack of appropriate education conditions in the home environment causes important problems.

Discussion and Conclusion

Home-schooling programs are important in ensuring the education rights of students who can not attend schooldue to health problems: thanks to this program, they do not have to interrupt their education. In this context, this program provides equality in opportunity among students. However, there are some deficienciesdue to the context of in which home-schooling programs are implemented. Teachers who work in home-schooling program do not take in-service training about this program. Psychological problems of studentsdue to health problems can be negaticely effective in the process. Education at home may cause different problems in teacher-parent communication than formal education. During home-schooling, school administrators find it difficult to follow and supervise the process. In home-schooling programs, students only take main subjects. There are some discipline problems in the implementation of program but it can provide flexibility in practice to the teacher and the student.

GİRİŞ

Eğitimde fırsat eşitliği ilkesine dayalı olarak her öğrencinin içinde bulunduğu dezavantajlı koşullara rağmen eğitim hizmetinden faydalanması bir gerekliliktir. Sağlık durumları ve engellilikleri nedeniyle öğrencilerin okullarına devam edememesi eğitimin amacına ulaşmasını doğrudan engelleyebilmektedir. Bu engelin önüne geçebilmek için dezavantajlı olan bu gruba günümüzde modern ve yenilikçi fırsatlar sunulabilmektedir. Bu fırsatlardan biri ve en önemlisi evde eğitim uygulamalarıdır. Bu uygulamalar hem bu öğrencilere yönelik gerekli bir pozitif ayrımcılığı içermekte (Bauman, 2001), hem de sosyal devlet anlayışına da uygunluk gösteren bir yaklaşıma dayanmaktadır (Kara, 2017). Sosyal devlet anlayışına paralel olarak engelli veya sağlık sorunu olan öğrencilerin okullarına devamlılığı sağlanamasa dahi onlara eğitim hizmetinden faydalanması sağlanmalıdır. İşte bu da ancak bu öğrencilerin içinde buldukları dezavantajlı durum dolayısıyla okula gelemediklerinde evde ya da hastanede eğitim almaları ile mümkündür (Susam, Bridge & Şahin, 2018). Dünya genelinde de çok sayıda öğrenciye fiziksel, zihinsel, sağlık veya davranış sorunları nedeniyle evde eğitim hizmeti sunulmaktadır (Isenberg, 2007). Türkiye’de de bu hizmet Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından

Evde ve Hastanede Eğitim Hizmetleri Yönergesi çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Uygulamada zorunlu öğrenim çağındaki özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerden çeşitli sebeplerle en az on iki hafta süreyle örgün eğitim kurumlarına devam edemeyen veya yararlanması durumunda sağlığı açısından risk oluşturacağı durumda olanlar bu hizmetten faydalanmaktadır (MEB, 2018). Sürekli bir hastalığı olan çocuklar ise hastanelerde eğitim hizmetinden faydalanabilmekte, tedavisi elverdiği ölçüde de kaynaştırma eğitimine alınabilmektedirler (Bolat, 2018). Tedavi görmekte olan çocukların içinde buldukları yıpratıcı ve zorlu sürecin yarattığı psikolojik etkiler de eğitim öğretim faaliyetlerinden yaşlılarına göre geride kalmalarının önlenmesi ile önemli ölçüde önlenmektedir (Er, 2006). Bu nedenle bu çocukların tedavi süresince de eğitimlerine devam edebilmeleri büyük önem taşımaktadır (Gültekin & Baran, 2005). Hastanede ya da evde eğitim gören öğrenciler eğitim hizmetlerinden faydalanabilseler dahi çeşitli sorunlarla karşılaşabilmektedir. Okulun sunduğu imkanlardan faydalanamayan bu öğrenciler aynı zamanda akranlarıyla da iletişim kuramamaktadır. Bu nedenle bu hizmetin sunulmasında özen ve dikkat yükümlülüğü söz konusudur (Yıldırım vd., 2015). Bu nedenle evde ve hastanede eğitim hizmetinin niteliğinin belirlenmesi ve bu kalitenin artırılmasına ilişkin önlemlerin alınması yapılacak çalışmalara olumlu katkı sunacaktır (Atılğan, 2018).

Evde Eğitim Programları

Yasal Dayanak

Evde eğitim uygulamalarının yasal dayanağını 2629 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Evde ve Hastanede Eğitim Hizmetleri Yönergesi oluşturmaktadır. Adı geçen yönergede evde eğitim, “Zorunlu öğrenim çağındaki özel eğitime ihtiyacı olan bireylerden sağlık problemi nedeniyle okul öncesi, ilköğretim veya özel eğitim programlarından herhangi birini uygulayan örgün eğitim kurumlarından doğrudan yararlanamayanlara eğitim hizmetlerinin evde sunulması esasına dayanan eğitimidir.” şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2010, s.102).

Evde eğitim hizmetinin sunulacağı bireyler ise “Zorunlu öğrenim çağındaki özel eğitime ihtiyacı olan bireylerden okul öncesi, ilköğretim veya özel eğitim programlarından birini uygulayan örgün eğitim kurumlarından sağlık problemi nedeniyle doğrudan yararlanamayanlar.” şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 2010, s. 103).

Evde Eğitim Programlarının Uygulama Süreci

Evde eğitim sayesinde, okula devam edemeyen öğrenciler ihtiyaç duydukları eğitim hizmetinin önemli bir bölümünü evde ya da hastanede alabilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı remi ve özel okullarda yürütülen çalışmalarda devletin eğitim politikasına uygun olarak hareket edilmekte olup öğrencilerin okula devamlılığından kurumlar bazında sorumlu olunmaktadır (Sarı, Kızılkaya & Karaca, 2015). Evde ve Hastanede Eğitim Hizmetleri Yönergesinde bu kurumların ve ilgililerin görev ve sorumluluklarına da değinildiği görülmektedir. Milli Eğitim Müdürlükleri, koordinatör olarak öğretmen görevlendirmeleri, araç-gereç temini ile ilgili gerekli çalışmaları yürütürken; i l/ilçe özel eğitim hizmetleri kurulu; izleme ve yerleştirme çalışmalarını; özel eğitim değerlendirme kurulu, ev ortamı ve durum tespiti yapma ve raporu hazırlama ile ilgili görevleri yürütür (MEB, 2010). Evde eğitim hizmetinde görev alan öğretmen, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlayıp uygulamakla görevlidir. Ayrıca öğretmenin aile eğitimi ile ilgili de çeşitli görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Evde eğitim hizmeti uygulamasında, öğrencinin ebeveynlerinin de çeşitli görev ve sorumlulukları olduğundan söz etmek mümkündür. Ebeveynler eğitim öğretim hizmetinin gerçekleştirilmesinde uygun ve gerekli ortamı hazırlamak ve uygulamaları destekleyici davranışlar içinde bulunmakla yükümlüdür. Program sonunda yapılacak ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin Evde ve Hastanede Eğitim Hizmetleri Yönergesi’nde de belirtildiği üzere BEP ve öğrencinin düzeyine göre kayıtlı olduğu kademedeki yer alan genel değerlendirme ölçütleri temel alınır. Elde edilen değerlendirme sonuçları öğretmen tarafından öğrencinin kayıtlı olduğu okul idaresine bildirilerek gerekli işlemler bu okul idaresi tarafından yürütülür (MEB, 2010).

Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri Modeli

Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri Modeli, Elliot W. Eisner tarafından geliştirilmiştir. Eisner, değerlendirmenin sanatsal yönünü vurgulayan bu modele son şeklini Değerlendirmenin sanatsal

boyutunu da içeren bu modele son halini, 1998’de yayımlanan *The Enlightened Eye (Aydın Göz)* adlı eseri ile vermiştir (Kumral, 2010).

Eisner (2002), program değerlendirmenin nicelden ziyade nitel özellik taşıması gerektiğini belirtmektedir. 20. yüzyılda okulların bilim ve teknolojinin uygulama laboratuvarları olarak görüldüğünü ve adeta birer işletme haline geldiklerini ileri sürmektedir. Ancak nasıl bir rengin neye benzediği yanındaki diğer renklere göre anlaşılıyorsa ya da nasıl büyük-küçük, sert-yumuşak gibi ölçümler onu neyle karşılaştırdığımızı bağlıysa bunun öğretim için de bu geçerli olduğunu savunmaktadır. Bunun etkileşim olduğunu söyleyen Eisner, bütünde ayrı parçalar bulunmadığını belirtmektedir. Eisner’ın değerlendirme anlayışına göre, değerlendirme beş ayrı işlevi bulunmaktadır (Kumral ve Saracaloğlu, 2011): Tanımlama, programı gözden geçirme, karşılaştırma, gereksinimleri önceden belirleme ve hedeflere ulaşılma durumunu tespit etme. Değerlendirmenin tanımlama işlevinde, öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarının ortaya konması ve eğitsel etkililiğin tespiti sağlanır. Değerlendirmenin ikinci işlevi olan programı gözden geçirmede, program geliştirmeci veya değerlendirmeci programın uygulandığı yeri ziyaret ederek, gözlemler yapar. Bu sayede programın yeniden düzenlenmesi için gerekli önlemler alınabilmektedir. Değerlendirmenin üçüncü işlevi ise, programları, okulları ve kurumları birbiriyle karşılaştırmaktır. Bu işlev sayesinde, programın bir diğeri karşısındaki durumu ya da bir okulun diğerlerine kıyasla başarı veya başarısızlıkları tespit edilebilmektedir. Değerlendirmenin dördüncü işlevi olan önceden tespit veya tahmin, eğitsel ihtiyaçların önceden belirlenebilmesi ve geleceğe dönük planlamanın gerçekleştirilmesi konusunda önem kazanmaktadır. Değerlendirmenin son işlevi olan hedeflere ulaşılma durumunun tespiti ise değerlendirme en bilinen fonksiyonudur. Bu işlev sayesinde, öğrenmenin ne düzeyde gerçekleştiği saptanarak, hedeflere ilişkin düzenlemeler yapılabilir.

Eisner (1985), çoktan seçmeli testleri de değerlendirme için yeterli görmemektedir. Çünkü ona göre yapılandırılmış bir sınavda başarısız olan çocuk başarısız değildir. Karmaşık öğrenmeler için davranışsal hedeflerin belirlenmesine de karşı çıkmaktadır.

Eisner’ın program değerlendirmede ileri sürdüğü Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri modelinde yer alan uzman veya değerlendirici iyi bir katılımcı gözlemci, yapıcı bir eleştirmen olmalıdır (Ornstein & Hunkins, 2004). Eleştiri ise, insanların değerlendirme onlar için anlamlı ve ilgi çekici şekilde ifade edilmesini içerir (Eisner, 2002). Eisner’a (1998) göre değerlendirici, eğitimle ilgili eleştiri yaparken eğitim ortamında gözlemler ve görüşmeler yapar. Sonrasında ilk yapacağı şey, gördüklerini açıklamaktır. Sonra bunları yorumlar, değerlendirir ve son olarak temalaştırır. Bu sürece uygun olarak Eisner’ın Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri modeli, dört nitel işlemi yansıtan dört ana boyutu içermektedir: Betimleme, yorumlama, değerlendirme, temalaştırma.

Betimleme. Değerlendirmenin bu boyutu eğitim ortamındaki olayları yeniden yaratma olarak ifade edilmektedir (Eisner, 1998). Uzman, olaylara ilişkin okuyucunun zihninde bir resim çizmelidir. Gözlem süresince öğretmenin doğal davranması uzmanın resmi net olarak görmesini sağlar (Marsh, 1992). Eğitim eleştirisinin tanımlama kısmını oluşturan bu boyut okuyuculara eğitim ortamını görme hissi vermeyi amaçlamaktadır (Eisner, 1998). Buradaki sanat, okuyucuya ortam hakkında bir deneyim sağlamalıdır (Kramer, 2015).

Yorumlama. Eisner (1985), eğitsel eleştirinin bu boyutunda ortamdaki etkinliklerin önemini ve anlamının ortaya konduğunu belirtmektedir. Bu boyutta, mesela uzman parmak kaldıran çocukların eğitim ortamında ne anlama geldiği gibi yoruma dayanan sorulara yanıt verir (Yüksel, 2010). Bu aşamada tek bir doğru yoktur. Buna göre, tek bir “doğru” yorum yoktur. Amaç eğitim ortamında meydana gelen olayların anlaşılmasını sağlamaktır. Yapılan gözlem ve görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular programın paydaşları ile paylaşılır (Marsh, 1992). Uzman hem gözlemlenen olayları paydaşların penceresinden bakarak yorumlamalı hem de bu olayları eğitim teorileri ile ilişkilendirmelidir.

Değerlendirme. Eğitsel eleştirinin değerlendirme boyutunda yorumlanan olayların, etkinliklerin önemi ve anlamı değerlendirilmektedir (Marsh, 1992). Bu değerlendirme için birtakım kriterlerin oluşturulması gerekmektedir. Amaç yapılan tanımlama ve yorumlamanın eğitimsel önemini değerlendirmektir. Çünkü eğitim sadece öğrencileri değiştirmeyi değil onları geliştirmeyi de hedefler (Eisner, 1998). Yapılan bu değerlendirmede, uzman kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini, eğitim ortamının atmosferini eleştirerek paydaşlara öneriler sunacaktır. Eisner’ın program değerlendirmede üzerinde durduğu nokta, eğitimi doğal ortamında gözlemleyerek öznel deneyimlerin ortaya konulmasıdır (Marsh & Willis, 2007).

Temalaştırma. Eğitsel eleştirinin son boyutunda diğer boyutlarda tekrar eden mesajlar temalaştırılarak, paydaşlara öğretime ilişkin bütüne ilişkin değerlendirmeler sunulur. Bu sayede öğretimin öğrenciler için ne anlama geldiği, eğitim ortamının yorumlanması, analizine ilişkin bir anlayış geliştirilmesi mümkün olur (Eisner, 1994).

Eisner'a göre bu model, hem öğretim konusunda hem de program değerlendirme alanında uzmanlaşmış kişilerce kullanılmalıdır (Ornstein & Hunkins, 2004). Aynı zamanda bu model değerlendirmeciye, programın her boyutunda yapılan gözlemler, sorular ve incelemelerle sürecin içine dahil etmektedir (Semerci, 1998). Eisner tarafından geliştirilen bu model, sunduğu aşamalılık, paydaşlara sunduğu bütünsel değerlendirmeler ve programın eğitsel değerini dikkate alması nedeniyle, Türkiye'de sağlık sorunları nedeniyle okula gidemeyen öğrencilere sunulan bir hizmet olan Evde Eğitim Programının değerlendirilmesinde de kullanılabilir uygun bir model olarak öne çıkmaktadır.

Bu bilgiler ışığında araştırmanın amacı, sağlık durumu nedeniyle tedavi gördüğü sürece okulundaki eğitimine devam edemeyen öğrencilerin evde eğitimi uygulamasının Eisner'in Eğitsel Eleştiri Değerlendirme modeline göre değerlendirilmesidir. Araştırma bulgularının, uygulanmakta olan programın sorunlarının belirlemek hem program geliştirme hem de programı uygulama bazında gerekli önlemlerin alınması konusunda uygulayıcılara ve yetkililere bilgi sunma açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda programın etkililiği konusunda programı hazırlayanlara ve programla ilgili gruplara önemli veriler sunacaktır.

Evde Eğitim Programı'nın Eisner'in Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri modeline göre değerlendirilmesinde aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

- Evde Eğitim Programının öğrencileri, örgün eğitim programının kazanımlarına ulaştırmadaki rolü nedir?
- Evde Eğitim Programının uygulandığı süreçte ortaya çıkan sorunlar nelerdir?
- Evde Eğitim Programının örgün eğitime kattığı eğitsel değer nedir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma Evde Eğitim Programının Eisner'in Uzmanlık ve Eğitsel Eleştiri modeline göre derinlemesine ve bütüncül bir yaklaşım ile incelenmesine ilişkin nitel bir çalışmasıdır. Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Durum çalışması, Merriam (2013) tarafından sınırlı bir sistemin derinlemesine incelenmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Creswell (2020) ise durum çalışması desenini tanımlarken, araştırmacının sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çeşitli veri toplama araçlarını kullanarak incelediği ve buna ilişkin temalar geliştirdiği bir yaklaşım ifadelerini kullanmaktadır. Durum çalışmasının literatürde farklı alt türleri olduğu belirtilmektedir (Merriam, 1998; Stake, 2005; Yin, 2011). Stake'e (2005) göre durum çalışmasının gerçek, araçsal ve kolektif olmak üzere üç farklı türü bulunmaktadır. Bu durum çalışması türlerinden olan araçsal durum çalışması bir sistemi incelemek, anlamak ve incelenen durumdan yola çıkarak genelleme yapmak için kullanılmaktadır. Mevcut araştırmada, Evde Eğitim Programı'nın değerlendirilmesi için çalışma grubunun içinde birer paydaş olarak yer aldıkları uygulama, incelenen temel durumu göstermektedir. Bu değerlendirme çalışması ile amaçlanan ise Evde Eğitim Programı'nın nasıl yürütüldüğü, süreçte neler yaşandığı ve iyileştirmeye yönelik ne gibi önerilerin geliştirilebileceği yönündedir. Buradan hareketle mevcut araştırma, araçsal durum çalışmasına uygun olarak tasarlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma gruplarının belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme stratejisi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, araştırmada belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulan, belirlenen ölçütü karşılayan birimlerin (nesnelere, olaylar vb.) çalışmaya dâhil edildiği amaçlı örnekleme stratejisidir (Büyüköztürk vd. 2016). Bu bağlamda araştırmada programın süreç ve ürün boyutlarına ilişkin verilerin toplanmasında dört ayrı çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından 4 sınıf öğretmeni ve bu öğretmenlerin eğitim verdiği 4 ilkökul öğrencisi ve 4 veli, bu öğrencilerin kayıtlı oldukları okulların 4 yöneticisi araştırma hakkında

bilgilendirilmiş ve sadece gönüllü olanlar çalışmaya dâhil edilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin seçiminde, yalnız bedensel veya fizikselsağlık probleminden ötürü evde eğitim alma ölçütü uygulanmıştır. Bu ölçütün seçilme nedeni, uygulanan öğretim programları arasında birlik sağlanmasıdır. Evde Eğitim Programı, örgün eğitime çeşitli nedenlerle katılamama durumu tespit edilen ve belgelendirilen öğrencilere sunulan bir hizmet olmakla birlikte bedensel veya fiziksel engelin beraberinde zihinsel engeli bulunan öğrenciler de bu hizmetten yararlanmaktadır. Mevcut çalışmanın katılımcı öğrenci grubuna yalnızca bedensel veya fiziksel sağlık sorunu nedeniyle Evde Eğitim Programı'na dahil olan öğrencilerin alınmasının gerekçesi, öğretim sürecinde uygulanan programın örgün eğitimle benzerlik göstermesinin sağlanmasıdır. Aynı zamanda, çalışma grubuna ulaşılmasında araştırmacı açısından erişime kolaylık unsuru da göz önünde bulundurularak kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir.

Tablo 1a.
Katılımcı öğretmenlere ilişkin veriler

	Mezun Olduğu Bölüm	Cinsiyet	Mesleki Deneyim	Geçmişte Evde Eğitim Tecrübesi	Evde Eğitime İlişkin Hizmet İçi Eğitim Alma
Öğretmen-1	Sınıf Öğretmenliği	Kadın	5 yıl	Var	Almamış
Öğretmen-2	Sınıf Öğretmenliği	Kadın	12 yıl	Yok	Almamış
Öğretmen-3	Sınıf Öğretmenliği	Kadın	15 yıl	Var	Almamış
Öğretmen-4	Sınıf Öğretmenliği	Kadın	14 yıl	Yok	Almamış

Tablo 1a'da görüldüğü gibi, araştırma kapsamında, evde eğitim hizmeti veren öğretmenler alan mezunudur ve en az 5 yıllık tecrübeye sahiptir. Yani bu eğitimin sunulmasında gerekli hizmet öncesi nitelikleri taşımaktadır. Bunun dışında, katılımcı öğretmenlerden ikisinin evde eğitim konusunda tecrübeli olduğu diğer ikisinin ise tecrübesiz olduğu görülmüştür. Katılımcı öğretmenlerin daha önce evde eğitime ilişkin hiçbir hizmet içi eğitime katılmadığı anlaşılmaktadır. Katılımcı öğretmenlerde Ö1 ve Ö4'ün derslerinde araştırmacı tarafından gözlem yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilere ait demografik bilgilere Tablo 1b'de yer verilmiştir.

Tablo 1b.
Katılımcı öğrencilere ilişkin veriler

	Sınıf Düzeyi	Yaş	Evde Eğitim Alma Nedeni	Geçmişte Örgün Eğitime Katılma Durumu
Öğrenci-1	3	8	Süreğen Hastalık	Katılmamış
Öğrenci-2	4	10	Ameliyat Geçirme	Katılmış
Öğrenci-3	3	7	Süreğen Hastalık	Katılmamış
Öğrenci-4	3	9	Süreğen Hastalık	Katılmamış

Tablo 1b'de görüldüğü gibi, araştırmanın çalışma grubuna dahil edilen öğrenciler 2019-2020 eğitim öğretim yılında ilkökul 3. ve 4. sınıf düzeyinde eğitim görmektedir ve farklı yaşlardadır. Öğrencilerin Evde Eğitim Programına katılma nedenleri fiziksel veya bedensel sağlık problemi ile sınırlandırılmış olup zihinsel engel nedeniyle Evde Eğitim Programına katılan öğrenciler araştırmanın çalışma grubuna dahil edilmemiştir. Bu ölçütün uygulanma nedeni, program değerlendirme çalışmasında öğrencilere uygulanan öğretim programının temelinde örgün eğitimde uygulanan programla benzer olmasının sağlanmasıdır. Katılımcı öğrencilerden biri ameliyat geçirmesi sebebiyle 1 eğitim öğretim yılı boyunca evde eğitim almakta olup, diğer öğrenciler örgün eğitime hiç katılmamış ve sürekli olarak evde eğitim almaktadır. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan velilere ilişkin demografik bilgilere ise Tablo 1c'de yer verilmiştir.

Tablo 1c.

Katılımcı velilere ilişkin veriler

	Yaş	Cinsiyet	Eğitim Düzeyi	Meslek
Veli-1	35	Kadın	Lise	Ev Hanımı
Veli -2	41	Kadın	Lise	Ev Hanımı
Veli -3	39	Kadın	Ortaokul	Ev Hanımı
Veli -4	48	Kadın	İlkokul	Ev Hanımı

Tablo 1c’de görüldüğü gibi, araştırmanın çalışma grubunda yer alan velilerin tamamı kadın ve ev hanımıdır. Katılımcı veliler en az ilkokul düzeyinde eğitime sahiptir. Araştırmanın çalışma grubuna dahil olan okul yöneticilerine ait bilgilere Tablo 1d’de yer verilmiştir.

Tablo 1d.

Katılımcı okul yöneticilerine ilişkin veriler

	Branş	Cinsiyet	Mesleki Deneyim	Yöneticilik Deneyimi	Evde Eğitim Programı Yönetim Tecrübesi
Yönetici-1	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Erkek	20 yıl	11	5
Yönetici -2	Sınıf Öğretmenliği	Erkek	15 yıl	5	1
Yönetici -3	Sınıf Öğretmenliği	Erkek	25 yıl	15	6
Yönetici -4	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Erkek	13 yıl	8	3

Tablo 1d’de görüldüğü gibi, araştırmanın çalışma grubunda yer alan okul yöneticileri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, sınıf öğretmenliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık branşlarındadır. Yöneticilerin tamamı erkek olup en az 13 yıllık mesleki deneyime ve en az 5 yıllık yöneticilik deneyimine sahiptir. Katılımcı yöneticilerin en az 1 yıl süreyle de Evde Eğitim Programının yönetiminde sorumlu olduğu belirtilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Durum çalışmalarında veri toplamada başvurulan yöntemler derinlemesine görüşmeler, gözlemler ve doküman incelemesidir (Creswell, 2007; Moustakas, 1994). Araştırma verilerinin toplanmasında, yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlemlerden yararlanılmıştır. Uzmanlık ve Eğitsel Eleştiri modeli kapsamında eğitim ortamı ve sürecine ilişkin öznel verilerin elde edilmesi amacıyla öğretmen, öğrenci, veli ve okul yöneticilerinin görüşlerinin alınması için yarı yapılandırılmış görüşme formlarından ve yapılandırılmamış ders gözlemlerinden yararlanılmıştır. Görüşme formlarının hazırlanmasında öncelikle ilgili literatür taranmıştır. Patton (2002) yarı yapılandırılmış formların oluşturulması sırasında soruların açık, içerisinde yönlendirme olmayan, sıralı ve aynı içerikte birden fazla olmaması gibi özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle görüşme sorularının hazırlanmasında bu özelliklere dikkat edilmiştir. Uygulama öncesinde görüşme formlarına ilişkin program değerlendirme alanında uzman bir öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşü neticesinde görüşme formlarına son şekli verilmiştir. Görüşme formlarının son şeklinde her bir katılımcı grubu için toplamda 4 temel soru bulunmaktadır ve öğretmen-öğrenci-veli- yöneticiye yönelik geliştirilen formlarda sorular birbiriyle paralellik göstermektedir. Görüşme formlarında, ipucu/derinleştirme sorularına ve açık uçlu sorulara yer verilerek olguya ilişkin derinlemesine bilgiler elde edilmesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda görüşme sırasında ihtiyaç duyulabilir olma ihtimalinden dolayı alternatif soruya da yer verilmiştir. Görüşmeler katılımcının izniyle ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş ve elde edilen verilerin analizi sürecinde bu kayıtlardan faydalanılmıştır. Ayrıca görüşme formunun uygulanmasından önce katılımcıların araştırmaya bilgilendirilmiş olarak kendi özgür iradeleri ile katıldıklarının kanıtlanmasına ilişkin katılımcılar tarafından bilgilendirilmiş onam formu doldurulmuş ve imzalanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması sürecinde gerçekleştirilen görüşmeler her bir katılımcı ile yaklaşık 35-40 dakika arasında sürmüştür. Bu görüşmeler araştırmacılardan biri tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşme her bir katılımcı ile bir kez gerçekleştirilmiş olup, verilerin incelenmesi aşamasında anlaşılmayan hususlar için katılımcılarla iletişime geçilmiş ve eksik hususlar açığa kavuşturulmuştur. Görüşmeler, veli-öğrenci katılımcı grubu ile kendi ev ortamlarında gerçekleştirilmiştir. Öğretmen-yönetici grubu ile görüşmeler ise okul ortamında gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde randevu alınarak uygun tarih ve saat belirlenmiştir. Ayrıca ders gözlemleri ilgili izinler alınarak öğrencilerin ev ortamında ders sürecinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan gözlem sayısı toplamda iki ayrı öğretmenin dersinde olacak şekilde 1'er ders saati (40 dakika) olmak üzere toplamda 2 ders saatidir. Ders sürecindeki bu gözlemler, araştırmacılardan biri tarafından gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın amaçları çerçevesinde öğretmen, veli ve öğrenciler ile yapılan görüşmeler ve ders gözlemleri sonucunda ortaya konan veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Literatür taraması ve kavramsal çerçevenin temel boyutlarına ilişkin olarak görüşme ve gözlem veri analizinde içerik analizi yaklaşımına öncelik verilmiştir. İçerik analizi, metinlerden belli çıkarımlar yapılması ile teorik sonuçlara ulaşılan bir araştırma tekniğidir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). İçerik analizinde benzer veriler, temalar ve kategoriler altında toplanarak, okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu bağlamda, mevcut araştırmada, nitel yöntemlerinin benimsendiği Eisner'in Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri değerlendirme modeli kullanıldığından, nitel veriler toplanmış ve bu verilerin analizinde içerik analizinin kullanılması tercih edilmiştir.

İçerik analizi yapılırken öğretmen, veli, öğrenci ve yöneticilerle yapılan görüşmelerden elde edilen transkriptler düzenlenmiş; gözlem sonuçları da aynı şekilde düzenlenmiştir. Her görüşme kod, kategori ve temalara ayrılarak düzenlenmiş, tablo haline getirilmiş ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Katılımcı görüşlerine yer verilirken öğretmenler Ö1, Ö2... şeklinde; veliler V1, V2... şeklinde; yöneticiler Y1, Y2... şeklinde; öğrenciler ise Ög1, Ög2... şeklinde ifade edilmiştir.

Mevcut araştırmada gerçekleştirilen analizler ve ulaşılan sonuç Eisner'in Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri Modeli'nin aşamalarına uygun olarak yürütülmüştür. Başlangıçta, ortam- katılımcı- programa ilişkin tanımlayıcı veriler değerlendirme çalışmasının betimleme boyutunu oluşturmuştur. İkinci aşama olan yorumlama aşaması verilerin analizi sürecini kapsayan aşamadır. Değerlendirme aşaması elde edilen verilerden programa ilişkin bulguların ortaya koyulduğu aşamadır. Gerçekleştirilen veri analizi sonucunda ortaya çıkan temalar ve bu temalara bağlı olarak yapılan tartışma, sonuç ve öneriler boyutu, Eisner'in Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri Modeli'nin temalaştırma aşamasını oluşturmaktadır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmada desenin iç geçerliğine ilişkin çeşitli önlemler alınarak çalışmanın geçerlik ve güvenirliliğinin artırılması amaçlanmıştır. Nitel araştırmalarda kapsamlı ve zengin veriler, katılımcı teyidi, veri çeşitlemesi, yarı istatistikî bilgiler ve karşılaştırma gibi yöntemlerle güvenirliliğin sağlanmasına ilişkin önlemler alınabilmektedir (Creswell & Miller, 2000; Maxwell, 2009; Yin, 2011). Bu çalışmada, katılımcı teyidi ve kapsamlı veriler aracılığıyla güvenirlilik artırılmaya çalışılmıştır. Çalışmada katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen ses kayıtları yazılı verilere dönüştürülmüş ve bu veriler katılımcılara tekrar gönderilerek, teyitleri alınmıştır. Ayrıca görüşme verilerinin kodlaması iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılarak kodlamalar arasındaki uyum yüzdesine bakılmıştır. Bu yüzde değerinin hesaplanması için Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$ formülü kullanılmıştır. Formülde yer alan "Δ" terimi güvenirlilik katsayısını, "C" terimi üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını, "∂" terimi ise üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını ifade etmektedir. Formüle göre kodlayıcılar arası uyumun en az % 80 olması beklenmektedir (Miles & Huberman, 1994; Patton, 2002). Çalışmada, kodlayıcılar arasındaki uyum % 80 olarak belirlenmiştir. Görüşmeler ve gözlemler sırasında katılımcıların görüşlerinin ve yapılan gözlemlerin doğru bir şekilde yansıtılması için araştırmacı tarafından alan notları tutulmuş ve ses kayıtlarına yansımayan vücut hareketleri, jest ve mimikler verinin zenginleştirilmesi ve doğrulanması için kullanılmıştır. Ayrıca çalışmada araştırmacının görüşmeci rolünü yerine getirmesi sırasında olgu ile ilgili bilgilerini ve önyargılarını sürece dahil etmemesine özen gösterilmiştir. Bunun

dışında çalışmada inandırıcılığın artırılması için bulgular kısmında hiçbir düzenleme yapılmaksızın birebir örnek katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

Bu araştırma, 2019- 2020 eğitim öğretim yılında Yalova ili merkez ve çevre ilçelerindeki resmi ilkokullara kayıtlı olup, sağlık durumları nedeniyle evde eğitim alan ve örgün eğitim kurumlarındaki MEB İlkokul programını takip eden 4 öğrenci, bu öğrencilerin velileri, bu öğrencilerin tüm derslerine giren 4 sınıf öğretmeni, öğrencilerin kayıtlı oldukları 4 okul yöneticisinin görüşleri ve bu derslerde yapılan gözlemlerle sınırlıdır.

Etik Konular

İnsanların yer aldığı araştırmalarda uyulması gerekli olan birtakım etik ilkeler vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Christians (2005), bu etik ilkeleri şu şekilde sıralamıştır: Bilgilendirilmiş onam, gizlilik ve mahremiyet, doğruluk ve aldatmama. Mevcut araştırmada, söz konusu etik ilkeler doğrultusunda, katılımcılara bilgilendirilmiş onam formu imzalatılmış ve araştırmadan istedikleri zaman çekilebilecekleri ifade edilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerin ses kayıtları deşifre edildikten sonra katılımcılara gönderilmiş ve doğruluğu katılımcılar tarafından teyit edilmiştir. Katılımcı öğrencilerle ilgili olarak veli onayı alınmış ve araştırma verilerine ilişkin teyit yine öğrenci velilerinden alınmıştır. Araştırma metninde hiçbir şekilde, katılımcı bilgilerine yer verilmemiştir. Araştırmanın veri toplama sürecine başlamadan önce, veri toplama araçlarının öğretmen, öğrenci ve okul yöneticilerine uygulanması için uygulamanın gerçekleştirileceği İl Millî Eğitim Müdürlüğünden araştırma uygulama izni alınmıştır. Söz konusu izne ilişkin belge sayısı 86980341-44-F-8806869'dur. Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; Yıldız Teknik Üniversitesinden, 15.02.2021 tarih ve E-73613421-604.01.02-2102150015 sayılı belge alınmıştır.

BULGULAR

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri modelinde yer alan aşamalara uygun olarak incelenmiştir. Bu boyutlar, her bir alt problem tarafından temsil edilmektedir. Bu bölümde önce, araştırma kapsamına alınan evde eğitim programlarını uygulayan öğretmenler ve programın uygulandığı evler hakkında genel bilgi verilmiştir. Daha sonra araştırmanın ilk alt problemi olan Evde Eğitim Programının öğrencileri, örgün eğitim programının kazanımlarına ulaştırma durumunu betimleyen bulgular ortaya konmuştur. İkinci alt problemde, Evde Eğitim Programının uygulandığı süreçte ortaya çıkan sorunlar, verilere dayalı olarak nedenleriyle birlikte sunulmuştur ve açıklanmıştır. Son kısımda ise betimleme ve yorumlama aşamalarından hareketle, uygulamadaki programın değeri hakkında bir yargıya varılmıştır. Modelin son aşaması olan temalaştırma boyutuna ise araştırmanın tartışma ve sonuç bölümünde yer verilmiştir.

1. Genel Görünüm

1.1. Eğitim Ortamı

Evde eğitim programlarında eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği ortam, programın en önemli boyutunu oluşturmaktadır. Çünkü öğretimin uygulanmasında, örgün eğitim kurumlarından ayrıldığı temel nokta eğitimin yapıldığı ortamdır. Eğitim ortamına ilişkin yapılan gözlemler sonucunda elde edilen bulgular araştırma kapsamına alınan 4 ayrı öğrencinin eğitim gördüğü ev ortamının farklı özelliklere sahip olduğunu göstermektedir. Eğitim yapıldığı ev ortamına ilişkin veriler Tablo 1'de özet olarak sunulmuştur.

Tablo 2.

Eğitim ortamına ilişkin veriler

	Masa-sandalye	Uygun Sıcaklık	Uygun Işık	Boş alan	Gerekli Araç-gereç
Öğrenci-1	√	-	√	-	√
Öğrenci-2	√	√	√	-	-
Öğrenci-3	√	√	√	-	√
Öğrenci-4	√	√	√	-	-

Tablo 1’de de görüldüğü gibi, genel olarak betimlendiğinde, evin bir odasının eğitim için ayrılmış olduğu görülmektedir. Öğrencilerden birinin yaşadığı ev sobalı, diğerlerinin ise kaloriferlidir. Ortamda yeterli ışık kaynağı vardır. Dersin yapılması için masa ve sandalye olmakla birlikte gerekli okul araç ve gereçleri eğitim ortamında bulunmamaktadır. Araç gereç olarak, kitap , defter gibi asgari düzeydeki araç-gerecin ise bulunduğu görülmektedir. Öğrencinin hareket etmesi için gerekli boş alan, hiçbir öğrencinin evinde bulunmamaktadır.

1.2. Öğretmen-Veli-Okul Yöneticileri

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin sınıf öğretmenliği lisans mezunu, 5-15 yıllık mesleki deneyime sahip ve daha önce evde eğitim konusunda hizmet içi eğitim almamış oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin evde eğitim verme konusundaki gönüllülük durumları ise değişkenlik göstermektedir. Öğrenci velileri ise en az ilkökul düzeyinde eğitime sahiptir ve yaşları 35- 48 arasında değişen ev hanımıdır. Okul yöneticileri ise, en az 1 yıldır Evde Eğitim Programı yönetme tecrübesine sahiptir. Öğretmen, veli ve okul yöneticisi özelliklerine ilişkin demografik veriler yöntem kısmında sunulmuştur.

2. Evde Eğitim Programının Öğrencileri, Örgün Eğitim Programının Kazanımlarına Ulaştırmadaki Rolüne İlişkin Bulgular- Betimleme Aşaması

Bu aşamada, mevcut durumun bütün açıklığı ile görülebilmesi için programa ilişkin öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, programın hedeflerine ulaşım ulaşılmadığına ilişkin değerlendirmelerin yapılmasında, veli, öğretmen, öğrenci ve yönetici ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Ancak öğrenci özellikleri ve eğitim ortamı evde eğitim programlarının birincil öznesi durumunda olduklarından, ikincil olarak betimleme aşamasında öğrenci ve eğitim ortamının özelliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Öğretmen, öğrenci, veli ve öğretmenlerin evde eğitim programlarının örgün eğitimde belirlenen hedeflere ulaşmadaki rolüne ilişkin elde edilen tema, kategori, kod ve örnek verilere ilişkin özet niteliğindeki verilere Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3.

Evde Eğitimin Program hedeflerine ulaşmasına ilişkin görüşlerden elde edilen kod, kategori, tema ve örnek veriler

Tema	Kategori	Kod	Örnek Veriler
Dersin Hedefleri	Programa görelilik	<ul style="list-style-type: none"> Özel hedeflere ulaşma Programı tamamlama Verimlilik Zamanında tamamlama Eşdeğerlik 	<p>Y1: “... öğrenci dersin planında yer alan konuları önemli ölçüde tamamlamış oluyor...”</p> <p>Ö2: “ ...Dersin MEB programı kapsamında verimli geçmesi, sürecin zamanında tamamlanması gerekiyor.”</p> <p>Ö1: “...Okulda uyguladığımız programın aynısını uyguluyorum.”</p>
	Öğrenciye görelilik	<ul style="list-style-type: none"> BEP hedeflerine ulaşma Öğrenciye uygunluk Yeterli ürün Uygun çıktılar 	<p>Ö1: “ ...öğrenci için yapmış olduğum BEP hedeflerine ulaşmayı planlıyorum.”</p> <p>Ö3: “ ...ilkokul programı takip ediliyor. Bu programın hedeflerine ulaşılması noktasında yeterli ürün bulunmaktadır.”</p> <p>Ö2: “...program süresince örgün eğitimde uygulanan programı takip ediyoruz ve bu programa uygun çıktılara biz de ulaşabiliyoruz.”</p>

Tablo 3. (Devamı)

Evde eğitimin hedefleri	Öğrenci açısından	<ul style="list-style-type: none"> • Örgün eğitimi takip • Sağlığın korunması • Sosyalleşme • Akran iletişimi 	<p>Y3: "...öğrencinin sosyalleşmesi ve akranlarıyla iletişim kurması da evde eğitimin hedefleri arasındadır..."</p> <p>V3: "...Çocuğum evde olduğu zaman sağlığı açısından tehlike oluşmamış oluyor."</p> <p>Öğ2: "...Arkadaşlarımla oynamak isterdim. Onlarla konuşturdum. Oyunlar oynardım."</p>
	Veli açısından	<ul style="list-style-type: none"> • Bilinçlendirme • İletişimi güçlendirme • Destek olma • Bilgilendirme 	<p>Y1: "...Evde eğitim ayrıca velilerin eğitimini de konu alıyor. Biz bu sürecin sonunda ailelerin de bilinçlendirilmesini hedefliyoruz."</p> <p>Y4: "...Yürütülen eğitim faaliyetleri veli-okul iletişimini de güçlendirmiş oluyor."</p> <p>V2: "...Öğretmenimiz sayesinde okulda yapılan çalışmalara hakkında da bilgi sahibi oluyoruz...Öğretmenimizin gelmesi bu zorlu süreçte bize destek oluyor.."</p>

Evde Eğitim Programının örgün eğitimin kazanımlarına ulaştırmadaki rolüne ilişkin verilerin yer aldığı Tablo 3 incelendiğinde, üç ayrı temaya ulaşıldığı görülmektedir. Her ne kadar Evde Eğitim Programı tek bir program olsa da aynı zamanda dersin hedeflerini, örgün eğitim programının hedeflerini ve evde eğitimin kendi hedeflerini içinde barındırmaktadır. Dersin hedefleri teması altında, programa görelilik ve öğrenciye görelilik şeklinde iki ayrı kategori yer almaktadır. Evde eğitim programları içerisinde, bir dersin hedeflerine ulaşılması noktasında iki etken belirleyici olmaktadır. Bunlardan birincisi programa uygun olarak hedeflerin belirlenmesi ve programın okulda uygulandığı şekliyle yürütülmesidir. İkincisi ise programın öğrenciye uygun olarak düzenlenmesidir. Evde eğitim programlarının sağlık durumu nedeniyle okula gidemeyen öğrencilere uygulanması halinde, MEB tarafından hazırlanan programın uygulanması mümkün olabilmektedir. Ancak, öğrenciye uygun olarak da kazanımların düzenlenmesi söz konusu olabilmektedir. Araştırmada elde edilen bulgular, öğrencinin özelliklerine göre bazı derslerin hedeflerinin MEB programına uygun olarak; bazı derslerde ise öğrenciye uygun olarak hazırlanmış BEP'e göre düzenlendiğini göstermektedir. Bunun yanı sıra, öğrenciler her ne kadar MEB'in örgün eğitimdeki programına uygun olarak dersleri alsalar da ilkökul düzeyindeki öğrenciler, 2019-2020 eğitim öğretim yılı itibarı ile beden eğitimi, görsel sanatlar, müzik gibi dersleri almamaktadır. Bu nedenle derslerin hedefleri, yalnızca temel dersler kapsamında hazırlanmaktadır.

Evde eğitimin hedefleri teması içerisinde, ders süreci ve ders sonu olmak üzere iki ayrı kategori elde edilmiştir. Elde edilen bu kategoriler şunu ortaya koymaktadır: Öğrenciler açısından değerlendirildiğinde, Evde Eğitim Programının hedefleri arasında, öğrencinin örgün eğitime ara vermeden devam edebilmesi, öğrencinin sağlığının korunması, öğrencinin sosyalleşmesini, çevresi ve akranlarıyla iletişim kurması bulunmaktadır. Veli açısından ise, velilerin bilgilendirilmesi, bilinçlendirilmesi, velilere bu süreçte destek olma ve veli ile olan iletişimi güçlendirme gibi hedefler bulunmaktadır. Bu bağlamda, evde eğitimin örgün eğitimi destekleyen bir eğitim faaliyeti olduğunu söylemek mümkündür.

3. Süreçte Yaşanan Sorunlara İlişkin Değerlendirmelerden Elde Edilen Bulgular-Yorumlama Aşaması

Eisner'in Eğitsel Eleştiri ve Uzmanlık Modeli'nin ikinci aşaması olan yorumlama aşamasında, sürecin neden böyle yürütüldüğüne ilişkin açıklamaların yapılması gerekmektedir. Bu bölümde, evde eğitim programlarının öğrencileri örfün eğitimin hedeflerine ulaştırmadaki rolüne ilişkin elde edilen bulguların, süreçte ortaya çıkan sorunlarla irdelenmesine çalışılmıştır. Bu bağlamda, öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilerin deneyimlerinden yararlanılmış, alıntılara ve araştırmacının yorumlarına yer verilmiştir. Programın süreç boyutuna ilişkin değerlendirmelerin yapılması amacıyla, aynı zamanda

öğretmen gözlemlerinden elde edilen bulgulardan da faydalanılmıştır. Yani, öğretmen, veli, öğrenci ve öğretmen görüşmelerinden elde edilen bulgularla gözlem sonuçları arasında ilişkiler kurularak yapılan analizlerde bulgular birlikte değerlendirilmiştir. Süreçte yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerden elde edilen kod, kategori, tema ve örnek verilerin yer aldığı özet bilgilere Tablo-4'te yer verilmiştir.

Tablo 4.

Süreçte yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerden elde edilen kod, kategori, tema ve örnek veriler

Tema	Kategori	Kod	Örnek Veriler
Veli kaynaklı	Ders süreci	<ul style="list-style-type: none"> • Müdahale • İlgisizlik 	<p>Ö1: "...veli sürekli derse müdahale ediyor. Kapıyı çalmadan pat diye giriyor..."</p> <p>Ö4: "...ders dışı çalışmalar konusunda yeterli düzeyde öğrenciye destek olunmuyor. Veliyi ilgisiz buluyorum."</p>
	Aile içi	<ul style="list-style-type: none"> • Kalabalık aile • Boşanmış aile • Tartışmalar • Kavgalar 	<p>Ö2: "...kalabalık bir aile. Sürekli sorun yaşıyor evde. Çocuk da etkileniyor."</p> <p>Ö3: "...evde yaşanan sorunlar ders sürecimize de yansıyor tabi. Aile boşanmış mesela..Baba eve geldiğinde sürekli bir tartışma ve kavga oluyor. Bazen ders bile işleyemiyoruz."</p>
Ortam kaynaklı	Ev şartları	<ul style="list-style-type: none"> • Sobalı ev • Ayırıcı oda olmaması 	<p>V2: "...Ayrı bir odamız olmadığı için dersleri içerde yapıyoruz. Çocuk dersi anlayamıyor."</p> <p>Ö3: "...Öğrencimin evi sobalı olduğu için elektrikli soba kullanmak zorunda kalıyoruz. Çocuk evde monta ders yapmak zorunda kalıyor."</p>
	Araç-gereç	<ul style="list-style-type: none"> • Masa olmaması • Eksik araç-gereç • Ders kitapları • Eksik olanaklar 	<p>Ö1: "...uygun ders araç gereçleri yok tabi evde. Tahta yok veya okulun sahip olduğu imkanlar yok."</p> <p>Ö3: "...Çocuk yeterli olanaklara sahip değil maalesef. Çalışacak bir masa yok mesela."</p>
Öğrenci kaynaklı	Sosyal sorunlar	<ul style="list-style-type: none"> • Eksik sosyal beceri • Saygısızlık • İletişimsizlik • Ciddiyetsizlik 	<p>Y1: "Öğrenci akranlarıyla birlikte olmadığı için sosyalleşemiyor..."</p> <p>Ö3: "...Evde yaptığımız eğitim ciddiyetsiz oluyor. Çünkü öğrenci kendi ortamında ve rahat davranıyor. Saygısızlık yapabiliyor."</p> <p>V3: "...Çocuğum yeterli iletişimi kuramıyor. Okulundan uzak kalıyor."</p>
	Sağlık sorunları	<ul style="list-style-type: none"> • Devamsızlık • Motivasyon sorunu • Hastalık hali • Psikolojik sorunlar 	<p>Ö2: "Hastalığından dolayı çok fazla devamsızlık yapmak zorunda kalıyor..."</p> <p>V2: "Geçirdiği ameliyat nedeniyle uzun süre kendini toparlayamadı zaten. Hastalığının devam etmesi psikolojik olarak da problemlere neden oluyor tabi."</p> <p>Ö1: "...Çocuk sürekli sağlık sorunu yaşayınca motive olamıyor tabi. İşlediğimiz bir dersin devamını, sağlık sorunları nedeniyle bazen iki üç hafta sonra getirmek zorunda kalabiliyoruz."</p>

Tablo 4. (Devamı)

Öğretmen kaynaklı	Psikolojik sorunlar	<ul style="list-style-type: none"> • Güvensizlik • Rahatsızlık • İletişimsizlik • Motivasyon eksikliği • Alışamama 	<p>Ö3: "...Kendimi ev ortamında rahat hissetmiyorum. Sürekli gözlem altında olduğum hissine kapılıyorum. Rahatsızlık duyuyorum..."</p> <p>Ö2: "...Tek bir öğrenciyle çalışmak beni pek motive temiyor. Ayrıca öğretmen görmek de istiyor insan. Okula gidince sohbet ediyorsun teneffüslerde. En azından sosyalleşiyor insan. Doğrusu bu sürece çok fazla alışamadım."</p> <p>Ö4: "...Evde öğretmen olarak bizi koruyan pek fazla bir şey yok açıkçası."</p>
	Mesleki bilgi	<ul style="list-style-type: none"> • Deneyimsizlik • Eksik alan bilgisi • Donanımsızlık • Hazırlıksız olma 	<p>Ö1: "Daha önce evde eğitim vermedim ve bu konuya ilişkin en azından bir hizmet içi eğitim olabilirdi."</p> <p>Ö2: "...Açıkçası hiç hazır olmadığım için farklı materyalim donanımım yok. Evde eğitime ilişkin farklı bir hazırlık eğitimi sunulabilirdi. Buna ilişkin hiçbir oryantasyon yapılmadı. Biz o çocuklara eğitim verirken nelere dikkat etmeliyiz, nasıl yaklaşmalıyız gibi sorulara yanıt verecek eğitime ihtiyaç olduğunu düşünüyorum."</p>
Yönetim kaynaklı	Ayrık ortamlar	<ul style="list-style-type: none"> • Eksik denetim • Süreçten habersizlik 	<p>Y1: "Öğretmenin ne yaptığından hiç haberimiz olmuyor. Ancak haftada bir bazen ayda bir öğretmeni görürsek o zaman soruyoruz..."</p>
	İletişim	<ul style="list-style-type: none"> • Veliyle iletişimsizlik • Öğretmenle iletişimsizlik 	<p>V3: "...Okul ile iletişimimiz pek yok. Hiç ziyarete gelmiyorlar..."</p> <p>Ö4: "...Okul idaresiyle haftada bir görüşüyorum. Bir problem var mı nasıl gidiyor süreç diye sormuyorlar açıkçası."</p>

Evde eğitim sürecinde yaşanan sorunlar çeşitli boyutlardan kaynaklanabilmektedir. Bu boyutları temsil eden temalara Tablo-4'te yer verilmiştir. Bu temalar, veli, ortam, öğrenci, öğretmen ve yönetim kaynaklı olmak üzere beş ayrı başlığa ayrılmıştır. Veli kaynaklı teması altında ortaya çıkan sorunlar, ders sürecinde velilerin müdahale etmesi, ilgisiz davranmaları şeklinde olabilirken; aile içi etkenler de evde eğitim sürecinde sorunlara açabilmektedir. Kalabalık ailelerin evde çalışma koşullarını olumsuz etkilemesi, aile içindeki tartışmalar, boşanmış ailelerin durumları, kavgalar gibi olumsuz durumların evde yapılan derslere etki etmesi söz konusu olabilmektedir.

Bir diğer tema olan ortam kaynaklı sorunlar temasında, ev şartları ve araç-gereç olmak üzere iki ayrı kategori elde edilmiştir. Ev şartlarında, dersleri yürütmenin birtakım zorlukları ortaya çıkabilmektedir. Bu zorluklar, evin sobalı olması, ayrı bir oda olmaması şeklinde sayılabilir. Araç-gereç konusunda ise, okulda mevcut araç-gereçlere ev koşullarında ulaşmanın mümkün olmaması, bazı öğrencilerin çalışacak masası olmaması, kaynak eksikliği gibi durumlar söz konusu olabilmektedir.

Evde eğitim sürecinde ortaya çıkan bir başka tema ise öğrenci kaynaklı sorunlar teması olmuştur. Bu tema başlığı altında, sosyal sorunlar ve sağlık sorunları olmak üzere iki ayrı kategoriye ulaşılmıştır. Öğrenciler, evde eğitim sürecinde akranlarıyla iletişim kurmaktan yoksun kalmaktadır. Bu durum birtakım sosyal problemlere yol açabilmektedir. Aynı zamanda öğrencilerden kaynaklı sosyal sorunlardan bir diğeri de öğrencilerin ders sürecinde ciddiyetsiz ve saygısız davranışlar içinde olmasıdır. Öğrencinin ev ortamında, kendi hâkimiyetinin olduğu bir mekânda bulunması disiplin problemlerine yol açabilmektedir. Öğrencilerden kaynaklanan sorunlar teması altında yer alan bir diğer kategori ise sağlık sorunlarıdır. Evde eğitim alan öğrencilerin, onları okula gitmelerinden alıkoyan sağlık sorunları, eğitim sürecini etkileyen farklı sorunlara yol açabilmektedir. Bunlar, öğrencilerin doktor kontrolleri nedeniyle devamsızlık yapması, sağlık sorunlarının birtakım psikolojik sorunlara neden olması, hastalıktan kaynaklı derse motive olamamasıdır. Öğrencilerin bir hastalıkla mücadele ediyor olması, eğitim sürecinin hem zaman zaman aksamasına hem de sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülememesine neden olmaktadır.

Bir başka tema olan öğretmen kaynaklı sorunlar içerisinde mesleki bilgi ve psikolojik sorunlar şeklinde iki ayrı kategori elde edilmiştir. Mesleki bilgi kategorisine ilişkin olarak, evde eğitim veren öğretmenler, bu programa özel olarak herhangi bir hizmet içi eğitime programına dâhil edilmemekte olup yeterli ön bilgiye sahip olmadan evde eğitime başlamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin evde eğitim

konusunda daha önce bir deneyime sahip olmamaları, hazırlıksız olmaları da süreci olumsuz etkileyen öğretmen kaynaklı sorunlardandır. Bu tema altındaki bir diğer kategori olan psikolojik sorunlar kategorisine ilişkin olarak öğretmenlerin evde eğitim sürecinde, kendilerini rahat hissetmedikleri durumların olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenler bu süreçte, ev içinde kendilerini güvensiz, rahatsız ve yabancı bir ortamda hissedebilmektedir. Nitekim bu durum da öğretim sürecine etki edebilmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin evde, okulda sergilediği performansı sergileyecek motivasyonu da bulamadıkları katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Öğretmenler ev içinde ders verirken, ders aralarında veya bir şey danışmak istediğinde bir öğretmenle iletişim kurma olanağına da sahip değildir. Son olarak öğretmenler, alışık oldukları okul ortamından farklı bir yerde olmaya alışmakta da zorluk çekebilmektedirler.

Evde eğitim sürecinde yaşanan sorunlar başlığı altındaki son tema ise yönetici kaynaklı sorunlar temasıdır. Bu tema içerisinde, ayrık ortamlar ve iletişim olmak üzere iki ayrı kategoriye ulaşılmıştır. İlk kategori olan ayrık ortamlar kategorisi, evde yapılan eğitimin fiziksel olarak farklı bir ortamda gerçekleştirilmesinde kaynaklanan sorunları içermektedir. Yöneticiler, evdeki eğitim faaliyetlerini denetleme konusunda yetersiz kalabilmektedir. Ayrıca yöneticiler, evde eğitim sürecinde nelerin yapıldığından yeteri kadar haberdar olamamaktadır. Bir diğer kategori olan iletişim kategorisi de aynısorunların farklı boyutlarını ifade etmektedir. Evde eğitim sürecinde, yöneticiler ile öğretmen arasında ve yönetici ile veli arasındaki iletişimin niteliği okulda yapılan eğitime eşdeğer olamamaktadır. Bu iletişim telefon görüşmeleri veya ev ziyaretleri ile gerçekleştirilmektedir. Ayrıca öğretmenin, öğrencinin kayıtlı olduğu okula gelerek gerekli bilgilendirmeleri yapması iletişimi sağlamaktadır. Ancak bu düzeydeki iletişim, okul yönetimi ile evdeki eğitimin yeterli düzeyde birlikteliğini temin edememektedir.

4. Evde Eğitim Programının Örgün Eğitime Kattığı Eğitsel Değere İlişkin Bulgular-Değerlendirme Aşaması

Bu aşamada, Evde Eğitim Programının, uygulanması sonucunda örgün eğitim sürecine kattığıeğitsel değer sorgulanmaktadır. Sağlık durumu nedeniyle okula devam edemeyen çocukların eğitime kazandırılması ile elde edilen kazanımların genel olarak örgün eğitim sürecine nasıl bir eğitsel değer kattığı bu aşamada ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu başlık altında öncelikle programın yapısına ilişkin değerlendirme yapılmış, ardından programın uygulama süresine ilişkin değerlendirmeye geçilmiştir.

Programın Yapısına İlişkin Değerlendirme

Evde eğitim programlarına bu yapıyı kazandıran programın mevcut içeriği değil, programın uygulandığı mekândır. Bu bağlamda, mekânın özellikleri programın yapısı üzerinde önemli bir belirleyici konumundadır.

Evde eğitim programları genel olarak hem sağlık sorunları hem de bedensel engelleri sebebiyle okula gidemeyen öğrencilere yönelik uygulanmaktadır. Ancak, araştırma kapsamına alınan öğrenciler yalnızca sağlık durumları nedeniyle okula gidemeyen öğrenciler olduklarından, programın içeriği örgün eğitimde uygulanan programdan herhangi bir farklılık arz etmemektedir. Bu nedenle asıl değerlendirme, programın uygulama sürecine ilişkin olarak yapılmıştır. Bu başlık altında yalnızca, programın uygulandığı ortama ilişkin değerlendirmelere yer verilmiştir.

Eğitim ortamına ilişkin verilerin toplanmasında öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici görüşmelerinden elde edilen bulgulardan yararlanılmıştır. Bu bağlamda, ders yapılan ortamın özellikleri ele alınmıştır. Evde Eğitim Programının yürütüldüğü ortama ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinden elde edilen kod, kategori, tema ve örnek veriler özet olarak Tablo-5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Evde Eğitim Programının yürütüldüğü ortama ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinden elde edilen kod, kategori, tema ve örnek veriler

Tema	Kategori	Kod	Örnek Veriler
Öğretmene Görelilik	Ders süreci	<ul style="list-style-type: none"> • Birebir eğitim • Ev rahatlığı • Sessiz ortam • Dikkat dağıtıcı ortam • Sobalı ev 	<p>Ö1: "...ev sobalı olduğu için sobanın yandığı odada ders yapmak zorunda kalıyoruz ve öğrencinin dikkatini toplamak çok zor oluyor..."</p> <p>Ö3: "...tabi ev rahatlığı var. Öğrenci kendi ortamında oluyor."</p> <p>Ö2: "Çocuk özel ders gibi birebir öğretmeniyle çalışabiliyor. Eksik olduğu şeyleri sorabiliyor."</p>
	Ders dışı süreler	<ul style="list-style-type: none"> • Yabancı ortam • Sohbet edememek • Dışarı çıkamama 	<p>Ö3: "...teneffüs saatlerinde görüşecek öğretmen olmaması kötü..."</p> <p>Ö2: "ders arası olduğu zaman dışarı çıkıp hava alayım desem olmuyor. Zaten yabancı bir ortam olduğu için rahat da davranılmıyor."</p>
Öğrenciye Görelilik	Ders süreci	<ul style="list-style-type: none"> • Ev rahatlığı • Kendine ait oda 	<p>Ög1: "...evde rahat oluyor ders yapmak. Öğretmen evimize geliyor."</p> <p>Ög1: "Kendi odamda çalışmak çok rahat oluyor. Kitaplarım burada, defterlerim burada."</p>
	Ders dışı süreler	<ul style="list-style-type: none"> • Arkadaş yokluğu • Ev içinde kalma 	<p>Ög3: "...Teneffüs olunca dışarı çıkmak istiyorum. Evin içinde kalıyorum."</p> <p>Ög2: "Arkadaşlarımı özlüyorum. Evde ders yapmak sıkıcı oluyor. Oynayacak hiç arkadaş yok."</p>
Veliye Görelilik	Ders süreci	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciye uygunluk • Hijyenik ortam • Hazır olma gereği 	<p>V1: "...dersin evde olması çocuğum için çok uygun. Sağlığı açısından..."</p> <p>V2: "Öğretmen eve geleceği için tabi ayrıca bir hazırlık yapmam gerekiyor. Ama çocuğum için temiz hijyenik bir ortam burası. O yüzden çok memnunum."</p>
	Ders dışı süreler	<ul style="list-style-type: none"> • Güvenlilik • Rahatlık 	<p>V3: "...çocuğumun güvende olduğunu bildiğim için rahat oluyorum..."</p>
Yöneticiye Görelilik	Ders süreci	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciye uygunluk • Veliye uygunluk 	<p>Y2: "Ev ortamı çocuğun sağlığı el vermediği için en uygun yer."</p> <p>Y1: "Veliler için evde eğitim devletimizin sunduğu çok iyi bir fırsat açıkçası. Çocuğu okula getirmek zorunda kalmıyorlar. Onlar için de çok kolay ve uygun."</p>
	Ders dışı süreler	<ul style="list-style-type: none"> • Arkadaşsızlık • Öğrencinin sıkılması 	<p>Y1: "Öğrenci sıkılıyor teneffüste arkadaşlarıyla oynayacağı ortam yok."</p> <p>Y4: "Duyuyoruz bazen. Çocuklar sıkılıyor derslerde. Evde oldukları için hep, dışarı çıkma fırsatları olmuyor pek fazla. Haliyle sıkılıyorlar tabi."</p>

Tablo 5'te görüldüğü gibi, eğitimin gerçekleştiği ortama ilişkin yapılan görüşmelerin verileri sonucunda her katılımcı grubunu temsil eden dört farklı temaya ulaşılmıştır. Bu temaları temsil eden dört grubun görüşlerine yer verildikten sonra, eğitim ortamına ilişkin ulaşılan genel sonuca yer verilecektir. Her tema içerisinde ders süreci ve ders dışı süreler olmak üzere iki kategoriye yer

verilmiştir. Öğretmen açısından eğitim ortamının birtakım avantaj ve dezavantajları bulunmaktadır. Öğrenciyle birebir eğitim yapmak evde eğitimin getirdiği bir avantaj konumundadır. Bu sayede tüm sürecin öğrenciye göre planlanması söz konusu olabilmektedir. Ayrıca ev rahatlığı, okuldaki sesli ortamdan uzak olma da evde eğitim yapmanın öğretmene sağladığı avantajlardır. Ancak evin sobalı olması, ortamı düzenleme imkânının kısıtlı olması, zaman zaman evde gürültünün olması, evi ders işlemek için verimsiz bir ortam haline getirmektedir.

Evde eğitimin ortam boyutunda yalnız ders süreleri değil ders dışı süreler de programın yapısına etki edebilmektedir. Ders dışı süreler, öğretmenin evde bulunmaya devam ettiği ancak öğretimin sürdürülmediği sürelerdir. Ancak velilerle iletişimin devam etmesi, öğretmenin ev içinde vakit geçirmesi, öğrencinin dinlenme sürelerinin planlanması bakımından bu süreler önem arz etmektedir. Önemle belirtmek gerekir ki, evde yapılan eğitimin ders süresi her ne kadar örgün eğitimin süresi ile aynı olsa da, ders dışı süreler öğrencinin ihtiyaçları, evin koşulları, öğretmenin özel durumlarına göre değişebilmektedir. Yani bu sürelerin belirlenmesi konusunda herhangi bir kesinlik olmayıp, öğretmen ile veli tarafından kararlaştırılmaktadır. Öğretmen teması altında yer alan, ders dışı süreler kategorisi içerisinde ulaşılan kodlar, öğretmenlerin ders dışı sürelerde bu vakti verimli şekilde geçiremediklerini düşündüklerini ortaya koymaktadır. Öğretmenler, dışarı çıkamamakta veya bir başka öğretmenle sohbet etme imkânı bulamamaktadır. Ayrıca, yabancı bir ev olarak algılandığından ders dışı sürelerde öğretmenin hareketleri kısıtlanmaktadır.

Evde Eğitim Programının gerçekleştirildiği ortama ilişkin ulaşılan bir diğer tema ise öğrenciye göreliktir. Bu tema içerisinde yer alan ders içi süreler kategorisinde ulaşılan kodlar, öğrencilerin kendi evlerinde bulunmanın rahatlığını yaşadığını göstermektedir. Ders dışı sürelerde ise, öğrenciler okulda olduğu gibi bir tenefüs zamanı geçirememektedir. Öğrencilerin sosyalleşmesine imkân veren arkadaşların yokluğu, evde eğitimin öğrenci açısından sunduğu bir dezavantajdır. Öğrenciler evde eğitim sürecinde, ders aralarında da yine ev içinde kalmaktadır. Dolayısıyla bir başka derse geçmeden önce zihnini yeterince dinlendirememektedir.

Evde eğitimin ortam boyutuna ilişkin ulaşılan bir diğer tema ise, veliye görelilik temasıdır. Velilerin görüşlerine göre ders içi ve ders dışı süreler bakımından, evde eğitimin öğrenciler açısından önemli avantajları bulunmaktadır. Evde olmak, veliler açısından öğrenci için sağlıklı ve güvenlidir. Katılımcılar açısından öğrencinin kendi evinde ve kendi ortamında eğitimini sürdürme olanağına sahip olması ders içinde de ders dışında da öğrenci açısından yararlıdır. Ancak veliler, evin ders için hazır tutulması gereğinin ek bir yükümlülük doğurduğunu ifade etmektedir.

Bir başka tema olan yöneticiye görelilik teması içerisinde yer alan ders içi ve ders dışı süreler kategorilerinde ulaşılan kodlar, genel olarak yöneticilerin evde eğitimin ortam boyutuna ilişkin hem olumlu hem de olumsuz görüşlere sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Yönetici görüşlerine göre, derslerin evde yürütülmesi hem öğrenci hem de veli bakımından en uygun seçenektir. Ders dışı sürelerde ise öğrencinin arkadaşlarıyla bir arada olamayışı, sosyalleşme imkânından yoksun oluşu ve canın sıkılması da birer dezavantajdır.

Sonuç olarak dört tema birlikte değerlendirildiğinde, araştırmada elde edilen bulguların, programın evde uygulanmasının örgün eğitime kattığı eğitsel değere ilişkin olarak şu şekilde sıralanabilir. Öncelikle, örgün eğitime devam edemeyen öğrenciler evde eğitim programlarıyla eğitime ara vermeden devam etme şansını yakalamaktadır. İkinci olarak, sağlık problemlerinin okul şartlarında kötüleşmesi hem okulda uygulanan öğretim sürecini olumsuz etkileyecek hem de öğrencinin sağlık durumunu tehlikeye sokacağından evde eğitimin uygulanması önemli bir avantaj sağlamaktadır. Son olarak evde eğitimin uygulanması, eğitimin her mekânda gerçekleştirilebilir kılınması bakımından da örgün eğitim sürecine önemli bir katkı sunmaktadır.

Programın Uygulama Sürecine İlişkin Değerlendirme

Evde eğitim programlarının uygulama sürecine ilişkin yapılan değerlendirme başlığı altında öğrenci, öğretmen, veli ve yönetici boyutlarına yer verilmiştir. Öğrenci boyutunda, öğrencilerin tamamının çeşitli sağlık sorunları yaşıyor olması zorunlu bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır. Programın önemli bir paydaşı olan öğrencinin özelliklerine ilişkin yapılan değerlendirmelerde, öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici görüşmelerinin yanı sıra programın belirlediği hedefler, öğrencinin bireyselleştirilmiş eğitim planında yer alan hedefler ele alınmıştır.

Mevcut araştırmada, katılımcıların Evde Eğitim Programına katılan öğrencilerin özelliklerine ilişkin ifadeleri programın temel unsuru olan öğrencinin özelliklerinin belirlenmesinde açıklayıcı olmaktadır. Bu bağlamda, katılımcıların öğrencileri tanımlayan özelliklerine ilişkin görüşlerinden elde edilen kod, kategori, tema ve örnek verilerin yer aldığı özet bilgiler Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

Öğrencilerin özelliklerine ilişkin görüşlerden elde edilen kod, kategori, tema ve örnek veriler

Tema	Kategori	Kod	Örnek Veriler
Motivasyon	Derse karşı istek	<ul style="list-style-type: none"> İlgisizlik Zor motive olma Sıkılganlık 	<p>Ö3: “ Öğrenci derse karşı çok ilgisiz. Onu motive etmek çok zor oluyor.”</p> <p>Ö2:”Başka öğrenciler de olsa belki dersler daha çekışmeli ve etkileşimli olabilirdi. Öğrenci kendini karşılaştıracak başka bir çocuk olmadığı için de sıkılıyor gün içinde.”</p>
	Dikkat Süresi	<ul style="list-style-type: none"> Dikkat dağınıklığı Dikkati toparlayamama 	<p>Ö2: “ Dikkati çok dağınık bir öğrenci. Dikkatini toplamak çok zaman alıyor. Derste sürekli ilgisini çekecek şeyler yapmaya çalışıyorum.”</p> <p>Ö4: “Okuldaki ders süresi ile aynı sürede ders işliyoruz ve süre de uzun geliyor tabi. Ortam da sessiz olduğu için bir araba geçse, evde bir konuşma olsa hemen dikkati dağılıyor.”</p>
Öğrenme durumu	Bilişsel	<ul style="list-style-type: none"> Öğrenme güçlüğü Yavaş öğrenme 	<p>Ö3: “Öğrenme güçlüğü yaşayabiliyor öğrenci. Etkileşim eksikliği yavaş öğrenmeye de neden olabiliyor.”</p>
	Duyuşsal	<ul style="list-style-type: none"> İçe kapanıklık Sosyal iletişimsizlik TedirginlikHırçınlık 	<p>Ö1: “ Öğrenciçok içine kapanık. Ayrıca sosyalleşebileceği bir ortamı yok.”</p> <p>Ö3: “ ...kendini rahat ifade edemediği için çok hırçın. Çok sinirli ...”</p> <p>Ö3: “ Çocuk hastalığından ötürü her an bir şey olacağından dolayı tedirgin.”</p> <p>Ög2: “ Ameliyat olduğum için dikkatli olmam lazım. Bazen ağrıyor karnım. Hemen annemi çağırıyorum o zaman.”</p>
	Psiko-motor	<ul style="list-style-type: none"> Normal hareket becerisi Fiziksel engellilik Çok hareketlilik 	<p>V1: “ oğlum çok hareketli olduğu için onu bir odada tutmak zapt etmek çok zor oluyor...”</p>

Tablo 6’da görüldüğü üzere, öğrencilerin özelliklerine ilişkin motivasyon, sağlık ve öğrenme durumu olmak üzere üç ayrı temaya ulaşılmıştır. Motivasyon teması içerisinde ulaşılan kodlar, öğrencilerin derse yoğunlaşmakta gerek dikkat süreleri gerekse derse katılmadaki isteklilik açısından zorluk yaşadıklarını göstermektedir. Öğrenciler, evde eğitim sürecinde doğal olarak, özgün eğitimde olduğu gibi birbirlerinden farklı özelliklere sahip olabilmektedir. Ancak öğrenciler arasında genel olarak motivasyon problemlerinin yaşandığı anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra evde eğitimin öğrencinin dikkatini toparlamasına ilişkin etkilerinin farklı unsurlardan etkilenmesi olasıdır. İkinci tema olan öğrenme durumu içerisinde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç ayrı kategoriye ulaşılmıştır. Evde eğitim alan öğrencilerin bilişsel olarak, yavaş öğrenme ve öğrenme güçlüğü çekme gibi özelliklerinin olabildiği anlaşılmaktadır. Duyuşsal olarak ise bazı öğrencilerin içe kapanık, hırçınlık, iletişime kapalı olma gibi özellikler sergileyebilmektedir. Psikomotor özellikler açısından ise, öğrencilerin bazıları çok hareketli olabilmekte, bazılarında ise hareket engeli olabilmektedir. Tüm bu özelliklerin tüm öğrencilere genellenmesi elbette mümkün değildir. Ancak araştırma kapsamına alınan

öğrencilerin hepsinin sağlık sorunlarının olduğu bilinmektedir ve bu öğrenciler zamanlarının büyük bir kısmını evde veya hastanede geçirmektedir. Bu nedenle de bu durum, öğrencilerin bazı psikolojik veya mental açıdan ortak özellikler sergileyebilmesine sebep olabilmektedir. Yani diğer bir deyişle, evde eğitim alan öğrenciler, sosyal açıdan akranları kadar iletişim kuramamakta ve bilişsel olarak da yeterli ön öğrenmelere sahip olamamaktadır.

Öğretmen boyutunda, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin alan mezunu olması ve en az 5 yıllık tecrübeye sahip olması programın işleyişini etkileyecek olumlu özellikler olarak göze çarparken öğretmenlerin evde eğitime içinde bulunduğu şartlar dolayısıyla zorunlu olarak gitmesi önemli olumsuz özelliklerden biridir. Ayrıca öğretmenlerin evde eğitim uygulamalarına ilişkin herhangi bir hizmet içi eğitim almamaları, bu konuya ilişkin lisans eğitimi sırasında da öğretmenleri hazırlayıcı herhangi bir eğitim verilmediği düşünüldüğünde önemli bir eksiklik olduğu anlaşılmaktadır. Yani öğretmen, yalnızca deneyimleriyle elde ettiği şeylere dayanarak eğitim sunacaktır. Bu durum da öğretmenlerin evde eğitim sürecinde zorlanmalarına, isteksizliğine ve bunun da diğer öğretmenlere yansımaya sebep olmaktadır. Ancak öğretmenlerin aldıkları lisans düzeyindeki eğitimin Evde Eğitim Programını tam anlamıyla kapsamasa da uygulama boyutunda kapsadığının kabul edilmesi gerekir. Sonuç olarak evde eğitimin örgün eğitime kattığı eğitsel değer, öğrencilere farklı özellikleri ve sağlık engellerine uygun olarak bir eğitim hizmeti sunmasıdır.

Veli boyutunda, ulaşılan sonuçlar velilerin Evde Eğitim Programını, örgün eğitimin güvenli bir alternatifi olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Veliler açısından Evde Eğitim Programının örgün eğitime kattığı değer daha çok sağlık ve güvenlik boyutlarında yoğunlaşırken, öğrencinin okula devam edemediği süreçte de eğitim almaya devam etmesi açısından eğitsel bir katkısı da olduğu kabul edilmektedir.

Yönetici boyutunda ise, evde eğitim programlarının uygulama sürecinde ortaya çıkan en önemli unsur ev ile okul arasındaki iletişimin kurulamaması sorunudur. Okul yöneticileri, evde eğitim uygulamalarına yeterince hakim olamamaktadır. Bu nedenle, yeterli denetimi gerçekleştirememektedir. Dolayısıyla da okul yöneticileri evde eğitim sürecinden yeterince haberdar olamamaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Değerlendirilen Evde Eğitim Programı, öğretmen- öğrenci- veli ve yönetici görüşlerine göre, öğretim sürecinin kesintiye uğramadan sürdürülmesinde büyük önem taşıyan başarılı bir uygulamadır. Aynı zamanda, elde edilen bulgulara göre öğrenci ve veliler bu uygulamayı önemli bir fırsat olarak değerlendirmektedir. Bunun yanı sıra uygulayıcı öğretmenlere yansıyan önemli problemler olmakla birlikte evde eğitim ve okul iletişimi verimli bir şekilde sürdürülememektedir.

Çalışmanın bu bölümünde Eisner'in Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri Modeli'nin son aşaması olan temalara yer verilecektir. Evde eğitim programlarının değerlendirilmesi sonucunda ulaşılan temalar şu şekildedir:

Evde Eğitim Programında öğrencilerin sosyalleşme sürecine ilişkin sorunlar vardır: Evde eğitim alan öğrenciler, zamanlarının büyük bir kısmını evde ve hastanede geçirmektedir. Bu nedenle, akranlarıyla iletişim kurma süreleri de kısalmaktadır. Okula gitmeyen bu öğrenciler, okuldaki sosyal ortamın avantajlarından yararlanamamaktadır. Peker ve Taş (2017) tarafından yapılan araştırma da aynı şekilde evde eğitimin, öğrencinin sosyal gelişimini olumsuz etkilediği sonucuna varmıştır. Aynı şekilde Tösten ve Elçiçek (2013) tarafından yapılan araştırma sonucunda da evde eğitim sürecinin öğrencilerin sosyal etkileşimini olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Bunun yanı sıra, Aydın ve Pehlivan (2000)'in görüşleri ile Şad ve Akdağ (2010), Tufan (2019) tarafından yapılan araştırma sonuçları da aynı doğrultudadır.

Evde eğitim programları sağlık sorunları nedeniyle okula devam edemeyen öğrencilerin eğitim haklarının temin edilmesinde önem taşımaktadır: Öğrenciler yaşadıkları sağlık problemlerinden dolayı okula gidemeseler de, evde eğitim programları sayesinde eğitime ara vermek zorunda kalmamaktadırlar. Bu bağlamda bu program, öğrenciler için önemli bir fırsattır ve öğrenciler arasında fırsat eşitliği sağlamaktadır. Aydın ve Pehlivan (2000) da okula devam zorunluluğu olmadan eğitim alabilmenin mümkün kılınmasının, çocukların eğitim haklarını koruduğunu belirtmiştir. Benzer doğrultuda Susam, Demir ve Şahin (2019) de, evde eğitime ilişkin öğretmen görüşlerine dayalı gerçekleştirdikleri araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin evde eğitimi sağlık sorunları nedeniyle okula

gidemeyen çocuklar için bir fırsat olarak değerlendirdiğini belirtmiştir. Türkiye’de sağlık sorunlarının eğitim hakkının teminine engel olmaması nedeniyle devlet tarafından sunulan bir hizmet olarak yaygın bir şekilde uygulanan evde eğitim, yurt dışında çoğunlukla ebeveyn tercihi olarak uygulanan bir eğitim biçimidir (McTural, 2019).

Evde eğitim programlarının uygulandığı ortamdan kaynaklı olarak birtakım yetersizlikler söz konusu olmaktadır: Evde yapılan eğitim öğrenciye sağlık durumunun okulda eğitim görmesine sebep vermemesi nedeniyle önemli avantajlar sağlamaktadır. Ancak okulun sahip olduğu önemli imkanlardan da öğrenci yoksun kalmaktadır. Evde eğitim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde, evin sobalı olması ve yeterli araç-gerecin bulunmaması öğretimin kalitesini olumsuz olarak etkilemektedir. Aydın (2002) tarafından da belirtildiği gibi eğitim faaliyetleri için ayrılan ortamın niteliği, ortamın ısısı, ışık, masa, sandalyelerin düzeni, boş alanlar gibi birçok değişken tarafından etkilenmekte ve bu ortam öğretimin niteliğini, öğrenci-öğretmen iletişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Arslan (2015) tarafından yapılan araştırmada da yetersiz araç- gerecin eğitim kalitesini olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır. Kirk ve Winthrop (2006) da evde eğitimin gerçekleştirildiği ortamda temel araç gereçlerin eksikliklerin yaşanabildiğini belirtmiş ve buna ilişkin önlemler alınmasını önermiştir.

Evde eğitim hizmeti veren öğretmenler programa özel olarak bir eğitim almamaktadır: Öğretmenlere yönelik evde eğitim hakkında, görev öncesinde bir hizmet içi eğitim verilmemektedir. Ayrıca programın yürütülmesinde, ilkökul düzeyinde çoğunlukla sınıf öğretmenleri görevlendirilmektedir. Ancak çoğunlukla özel gereksinimleri olan bu çocukların özel eğitim öğretmenine de ihtiyaçları bulunmaktadır. Taşdemir ve Bulut (2015) tarafından yapılan bir araştırma da evde eğitim programlarının uygulanmasında, özel eğitim alanında eğitim almış bir öğretmenin görevlendirilmesinin gerektiği sonucuna varmıştır. Aynı doğrultuda olan bir başka araştırmada, Atılğan (2018) öğretmenlere yönelik hazırlayıcı eğitimlerin gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Evde eğitim alan öğrencilerin sağlık sorunları nedeniyle yaşadıkları psikolojik sorunlar programın uygulama sürecinde etkili olmaktadır: Öğrenciler sağlık sorunları ile baş etmeye çalışırken bu süreçten de olumsuz etkilenebilmektedir. Yaşadıkları psikolojik sorunlar hırçınlık, içe kapanma gibi şekillerde gözlemlenebilirken, öğrenciler derslere motive olmakta da zorlanabilmektedir. Arslan (2015) tarafından yapılan araştırma da aynı bu sonuca paralel olarak öğrencilerin sağlık sorunlarının yarattığı psikolojik etkilerin öğrencilerde stres, dikkat dağınıklığı ve motivasyon eksikliği doğurduğunu göstermektedir.

Eğitimin evde gerçekleşmesi öğretmen- veli iletişiminde, örgün eğitimden farklı sorunlara yol açabilmektedir: Öğretmen aile içindeki tartışmalara tanık olabilmektedir. Veliler derse direk müdahale edebilmektedir. Ünüvar (2019) tarafından gerçekleştirilen, evde eğitime benzer bir uygulama olan hastane okullarında gerçekleştirilen eğitime ilişkin araştırmada elde edilen sonuca görede, ailenin eğitim faaliyetlerine müdahalesi süreci olumsuz etkilemektedir. Genel olarak, elde edilen veriler veli-öğretmen iletişiminde problemlerin ortaya çıktığını ortaya koymaktadır. Ancak, Taşdemir ve Bulut (2015) tarafından yapılan bir araştırmada ise tam aksine, velilerin evde eğitim sayesinde kişisel olarak kendilerini geliştirdiklerini ve çocuklarına karşı yaklaşımları konusunda önemli kazanımlar edindiklerini ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra Aydoğan (2007), yaptığı araştırmada velinin evde eğitime olumlu katkısının olabildiği gibi, öğrenci ile ilgili fazla hassasiyet gösterme veya ilgisiz olma gibi olumsuz etkilerinin de olabildiğini belirtmiştir.

Evde eğitim sürecinde, okul yöneticileri süreci takip etmekte ve denetlemekte zorlanmaktadır: Okul yöneticileri, ev ile okul arasındaki fiziksel mesafeden ötürü süreci birebir takip etmekte zorlanmaktadır. İletişimde zaman zaman sorunlar yaşanabilmektedir. Yapılan ev ziyaretleri ve telefon görüşmelerinin aralıklarla gerçekleşmesi veya hiç yapılmaması aradaki iletişimin kopmasına sebep olabilmektedir. Bu bağlamda okul ile ev arasındaki bağlantıyı kuran en önemli unsur öğretmen olmaktadır. Öğretmen hem eve giderek aileyle iletişim kurmakta hem de düzenli aralıklarla okula giderek okul idaresini eğitim faaliyetleri hakkında bilgilendirmektedir.

Evde Eğitim Programı’nda, öğrenciler yalnızca miğfer dersleri (Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler vb.) almaktadır: Bu programda, görsel sanatlar, müzik, oyun ve fiziki etkinlikler gibi dersler yer almamakta ya da ders saati sayıları çok azaltılmaktadır. Bu nedenle, öğrenci için bilgi içeriği yoğun olan dersleri almanın yorucu ve sıkıcı olması söz konusu olabilmektedir.

Evde Eğitim Programı’nın yürütülmesinde birtakım disiplin problemleri yaşanmaktadır: Öğrenciler evde kendi ortamlarında olduklarından, evde eğitimde otoritenin sağlanması daha zor olmaktadır. Öğrenciye sağlık sorunları nedeniyle hassas davranma gereği ve öğrencinin süreç dolayısıyla yaşadığı psikolojik sorunları, öğretmeni zorlamaktadır. Öğretmen, öğrenciye karşı nasıl bir

yaklaşım izleyeceği konusunda belirsizlik yaşayabilmektedir. Tufan (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, evde gerçekleştirilen eğitim özellikle küçük yaş gruplarında disiplin sorunlarına yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır.

Evde eğitim programları öğretmene ve öğrenciye uygulamada esneklik sağlamaktadır: Evde eğitim sürecinin planlanması, ders yapılacak günlerin ve saatlerin belirlenmesi, öğretmen ile veli tarafından yapılmaktadır. Bu nedenle, öğrenciye en uygun program izlenirken öğretmen ve öğrenci açısından esneklik sağlanabilmektedir. Bu esneklik, yalnızca ders gün ve saatlerinde değil, program içeriği ile ilgili de olabilmektedir. Öğretmen, öğrenciye uygun bir BEP yapacağı için bu program öğrencinin ihtiyaçlarına hitap edecek şekilde esnetilebilecektir. Aydoğan (2007) tarafından yapılan çalışmada, evde eğitimle öğrenciye okuldan daha iyi bir eğitim hizmeti sunduğunu ve evde eğitimin hem öğretmene hem de öğrenciye uygulamada esneklik sağladığını belirtmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre Evde Eğitim Programı'nın yürütülmesi sürecine ilişkin geliştirilen öneriler şu şekildedir: Evde Eğitim Programı için belirlenen öğretmenlere, programın hedeflerine, içeriğine ve sürece ilişkin hizmet içi eğitim verilmelidir. Evde eğitim gerçekleştiren öğretmenler, öğrenci ve velilerle okul arasındaki iletişimin güçlendirilmesi için okul yönetimi tarafından ev ziyareti veya öğrenci-öğretmen-veli tarafından okul ziyaretleri planlanmalıdır. Evde eğitime katılan öğrencilerin yeterli araç gerece sahip olmadığının belirlenmesi halinde gerekli destek okul tarafından sağlanmalıdır. Evde eğitim sürecinde, çeşitli sosyal ve psikolojik problemler yaşamakta olan veli ve öğrenciye yönelik rehberlik çalışmaları planlanmalı ve yürütülmelidir.

KAYNAKÇA

- Arslan, Y. (2015). Türkiye’de kitlesel bir eğitim topluluğu: Gezerek özel eğitim hizmeti veren öğretmenler ve sorunları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 3(4), 139-153.
- Aslan, A. (2017). *Evde eğitim hizmetlerinde yer alan öğretmen, veli ve yetkililerin evde eğitim hizmetlerine yönelik görüşler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Atılğan, G. (2018). *Öğretmenlerin ve ebeveynlerin evde eğitim hizmetine yönelik görüşlerinin ve uygulama sürecinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Aydın, İ. P. (2002). *Alternatif okullar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, Ş. P. & Pehlivan, Z. (2000). Ev okulu uygulaması: Amerika Birleşik Devletleri örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33(1), 91-97.
- Aydoğan, İ. (2007). Ev okulları. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 72-85.
- Bauman, J. K. (2002). Home Schooling in the United States: Trends and characteristics. *A Peer-Reviewed Scholarly Journal*, 10, 1-21.
- Bolat, E. Y. (2018). Süreğen hastalığı olan çocuklar ve hastane okulları. *Milli Eğitim Dergisi*, 47, 163-186.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Christians, C. G. (2005). Ethics and politics in qualitative research. In N. K. Denzin ve Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage Hand book of Qualitative Research Third* (pp. 139-164). Sage.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6th ed.). London and New York, NY: Routledge Falmer.

- Cook, K. B., Bennett, K. E., Lane, J. D., & Mataras, T. K. (2013). *Beyond the brickwalls: Home schooling students with special needs*.
<https://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/pders/article/view/12997/19394> adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 18/10/2019).
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Baskı). USA: SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2020). Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni, (Çev. Ed: Bütün, M. & Demir, S.B.). 5. Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124-130.
- Çalışoğlu, M., & Aslan, A. (2017). The views of teachers about home education services. *Journal of Education and Practice*, 8(24), 150-163.
- Çiftçi, S. (2016). *Türkiye’de Evde Eğitim Uygulamalarının Bu Eğitimi Veren Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. 1st International Academic Research Congress, 3285-3289. Ankara: Pegem Akademi.
- Eisner, E. W. (1985). *The Educational Imagination*. New York; London: Macmillan.
- Eisner, E. W. (1994). *The Educational Imagination: On The Design And Evaluation Of School Programs* (3rd ed.) Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Eisner, E. W. (2002). What Can Education Learn From The Arts About The Practice Of Education? John Dewey Lecture.
http://www.infed.org/biblio/eisner_arts_and_the_practice_of_education.htm adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 29/10/2019).
- Eisner, E.W. (1998). *Then Lightened Eye: Qualitative Inquiry And The Enhancement Of Educational Practice*. PrenticeHall: Ohio.
- Gültekin, G., & Baran, G. (2005). Hastalık ve Çocuk. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 8(8).
- Isenberg, J. (2007). What Have We Learned About Home Schooling? *Peabody Journal of Education*, 82(2-3), 387-409.
- Kara, B. (2017). Dünyada ve Türkiye’de Zihinsel Engellilerde Eğitim. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 61, 277-288.
- Kartal, S. E. (2014). *Eğitim paydaşlarının görüşlerine göre alternatif bir okul: Ev okulları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kirk, J. & Winthrop, R. (2006). Home-based schooling: Access to quality education for Afghan girls, *Journal of Education for International Development*, 2, 2.
- Knuth, J. D., & Johnson, S. A. (2010). A descriptive analysis of homeschooling children with autism. <http://csus-dspace.calstate.edu/handle/10211.9/540> adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 01/11/2019).
- Korkmaz, H., & Duman, G. (2014). Public understanding about homeschooling: A preliminary study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3891-3897.

- Kramer, J.B. (2015). The palace of Eisner's educational connoisseurship and criticism in Jewish education. *International Journal of Jewish Education Research*, 8, 67-79.
- Kumral, O. (2010). *Eğitsel Eleştiri Modeli ile eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğretim programının değerlendirilmesi- Bir durum çalışması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kumral, O., & Saracaloğlu, A. S. (2011). Eğitsel eleştiri modeliyle sınıf öğretmenliği meslek bilgisi dersleri programının değerlendirilmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*. 6(1), 106-114.
- Linkoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. California: Sage Publication,
- Marsh, C.J., & Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Marsh, C. S. (1992). *Curriculum practices and issues*. Roseville: McGraw-Hill.
- Mcturnal, R.E. (2019). *Reasons why home-schooling families choose strict home-based education or cooperative groups*. (Dissertation Thesis). Liberty University, Virginia.
- MEB (2010). Evde ve Hastanede Eğitim Hizmetleri Yönergesi. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/02031840_evde_hastanede_egitim_hiz_yonergesi.pdf adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 30/10/2019).
- MEB (2015). Evde eğitim hizmetleri kılavuz kitapçığı. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_07/27060154_mebevde4.sra.pdf adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 29/10/2019).
- Medlin, R. G. (2013). Home schooling and the question of socialization revisited. *Peabody Journal of Education*, 88(3), 284-297.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ornstein, A.C., & Hunkins, F.P. (2004). *Curriculum. Foundations, Principles, and Issues*. (4rd ed.). Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Pavliades, M. (2014). Home schooling children with disabilities: Balancing free demand responsibility. <http://www.rdsjournal.org/index.php/journal/article/view/394> adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 28/10/2019).
- Peker, E. A., & Taş, E. (2017). Evde eğitim uygulaması üzerine bir durum çalışması: Evde fen eğitimi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 139-174.
- Sarı, H., Kızılkaya, A. E., & Karaca, M. A. (2015). *Evde eğitim hizmeti alan ailelerin beklentileri ve çözüm önerileri*. Erasmus+ Projesi, Ankara.
- Semerci, Ç. (1998). *Mesleki ve teknik eğitim fakültesi programlarının değerlendirilmesi (Program değerlendirme modeli ve ölçme araçlarının geliştirilmesi)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Stake, R. R. (2005). Case studies. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (Third edition). London: Sage.

- Susam, B., Demir, M. K. & Şahin, Ç. (2019). Evde eğitim uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 163-171.
- Susam, B., Bridge, E. N., & Şahin, F. (2018). Sağlık durumları nedeniyle okula devam edemeyen öğrencilerin evde eğitimine ilişkin veli görüşleri. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 15-22.
- Şad, S. N. & Akdağ, M. (2010). Evde Eğitim (Homeschooling). *Milli Eğitim*, 188, 19-31.
- Taşdemir, M., & Bulut, A. S. (2015). Ev okulu uygulaması üzerine bir durum çalışması: Kuram ve özel eğitimde uygulama. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 6(19), 138-157.
- Tösten, R. E. (2013). Alternatif okullar kapsamında ev okullarının durumu. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 37-49.
- Tufan, B. (2019). *İlkokullarda ev okul uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi-Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Ünüvar, P. (2011). Hastanede yatarak tedavi gören çocukların eğitsel açıdan desteklenmesi (3-7 Yaş İçin Örnek Çalışma). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (35) , 31-44 .
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, N., Talas, S., Yazıcı, L., Nural, H., Çelebi, İ., Çetin, K., Çaylak, M. (2015). Evde eğitim alan öğrencilerin eğitim süreçlerinin değerlendirilmesi (Tokat ili örneği). *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırma Dergisi*, 1(1), 33-52.
- Yüksel, G. (2010). How to conduct a qualitative program evaluation in the light of Eisner's connoisseur ship and criticism model. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 1(2), 78-83.