



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**EVDE EĞİTİME İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİNİN
GELİŞTİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Birol SUSAM

Danışman: Doç. Dr. Sertan TALAS

TOKAT- 2025

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Sertan TALAS danışmanlığında hazırlamış olduğum “Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi” adlı Yüksek Lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

.../.../...

Birol SUSAM



JÜRİ KABUL VE ONAY

Birol SUSAM tarafından hazırlanan “**Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi**” adlı tez çalışmasının savunma sınavı 28/08/2025 tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen Jüri tarafından Oy Birliği ile Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü (Özel Eğitim Anabilim Dalı)’nda Yüksek Lisans Tezi (Özel Eğitim) olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)**İmzası**

Üye (Başkan): Doç. Dr. Mustafa Kemal YÖNTEM

Üye : Doç. Dr. Sertan TALAS

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Tamer GENÇ

ONAY

...../...../.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu tez, yüksek lisans eğitimim boyunca elde ettiğim bilgi ve deneyimleri bir araya getirerek ortaya koyduğum bir çalışmanın sonucudur. Sürecin her aşamasında, maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, beni her koşulda anlayan ve yanımda olan aileme sonsuz teşekkürlerimi sunmak istiyorum. Özellikle annem Gülsüm SUSAM ve babam Salih SUSAM'a, hayatım boyunca bana gösterdikleri sevgi, sabır ve özverileri için minnettarım. Onların desteği olmadan bu noktaya ulaşmam mümkün olmazdı. Her zaman yanımda durarak bana güç verdiler ve bu çalışmayı tamamlamam için beni motive ettiler. Tez sürecimde bilgi ve rehberlikleriyle bana yön veren, akademik ve kişisel gelişimime katkıda bulunan değerli danışmanım Doç. Dr. Sertan TALAS'a şükranlarımı sunarım. Son olarak, bu zorlu ve bir o kadar da öğretici süreçte yanımda olan tüm dostlarıma ve öğretmenlerime teşekkürü bir borç bilirim.

ÖZET

EVDE EĞİTİME İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Susam, Birol

Yüksek Lisans, Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sertan Talas

Ağustos 2025, xiii + 52 sayfa

Evde eğitim, çeşitli sağlık sorunları, engeller veya özel durumlar nedeniyle örgün eğitim kurumlarından doğrudan yararlanamayan öğrencilere yönelik olarak planlanan alternatif bir eğitim hizmetidir. Bu hizmet, öğrencilerin sağlık ya da özel durumları nedeniyle okula devam edememeleri halinde, eğitim süreçlerinden geri kalmamalarını sağlamak amacıyla uygulanmaktadır. Temel hedef, öğrencilerin öğrenme haklarının korunması ve akademik gelişimlerinin sürekliliğinin sağlanmasıdır. Böylece öğrenciler, içinde bulundukları koşullara rağmen eğitim hayatlarına düzenli ve sistemli bir şekilde devam edebilmektedir. Evde eğitim uygulamaları, öğrencinin bireysel özellikleri ve öğrenme ihtiyaçları dikkate alınarak planlanmakta; eğitim süreci, müfredat doğrultusunda görevli öğretmenler tarafından öğrencinin bulunduğu ortamda yüz yüze yürütülmektedir. Gerekliğinde, öğrenme süreci çeşitli dijital materyaller, çevrim içi kaynaklar ve teknolojik araçlarla desteklenerek daha etkili hale getirilmektedir. Böylece öğrencinin akademik gelişimi kesintiye uğramadan sürdürülebilme, öğrenme süreci daha esnek ve erişilebilir bir yapıya kavuşmaktadır. Bu model, öğrencinin eğitim sürecine aktif katılımını sürdürmesine olanak tanırken, aynı zamanda sosyal-duygusal açıdan da desteklenmesini hedefler. Evde eğitim hizmetinin etkili sunumu, öğretmenlerin bu sürece ilişkin bilgi, beceri ve tutumlarıyla doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle öğretmen tutumları, evde eğitimin başarısı açısından belirleyici bir unsur olarak görülmektedir. Bu araştırma, sağlık sorunları nedeniyle örgün eğitimden faydalanamayan öğrencilere sunulan evde eğitim hizmetine yönelik öğretmen tutumlarını ölçmek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmeyi hedeflemiştir. Çalışmada, evde eğitim uygulamalarının önemi ve bu hizmetlerin etkili bir şekilde sunulabilmesi için öğretmenlerin tutumlarının belirlenmesi üzerinde durulmuştur. Araştırma kapsamında, evde eğitim sürecinde görev almış öğretmenlerin deneyim ve görüşleri dikkate alınarak,

9 maddelik bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde, literatür taraması yapılmış ve uzman görüşleri doğrultusunda madde havuzu oluşturulmuştur. Verilerin analizinde, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi kullanılarak verilerin faktör analizine uygunluğu değerlendirilmiş, ardından Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile ölçeğin yapı geçerliliği test edilmiştir. Güvenilirlik analizlerinde, Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin iç tutarlılığının oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlar, geliştirilen 9 maddelik ölçeğin yüksek geçerlik ve güvenilirlik değerlerine sahip olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, evde eğitim hizmetlerinin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin tutumlarının ölçülmesine yönelik değerli bir araç sunulduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Evde Eğitim, Hastanede Eğitim, Tutum Ölçeği

ABSTRACT**DEVELOPMENT OF AN ATTITUDE SCALE TOWARDS HOME EDUCATION**

Susam, Birol

Master's Thesis, Department of Special Education

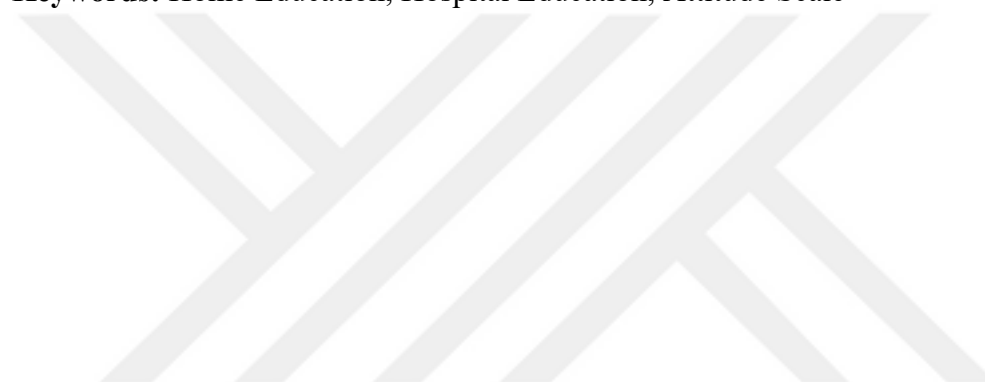
Advisor: Assoc. Prof. Dr. Sertan Talas

August 2025, xiii + 52 pages

Education at home is an alternative educational service designed for students who are unable to benefit directly from formal educational institutions due to various health problems, disabilities, or special circumstances. This service is implemented to ensure that such students do not fall behind in their educational process when they are unable to attend school. The main objective is to protect students' right to education and to maintain the continuity of their academic development. In this way, students can continue their education in a structured and consistent manner despite their individual conditions. Home-based education practices are planned according to the individual characteristics and learning needs of each student; the instructional process is carried out face-to-face by assigned teachers in the student's home environment in accordance with the curriculum. When necessary, the learning process is supported by digital materials, online resources, and technological tools to enhance its effectiveness. This ensures uninterrupted academic progress and offers a more flexible and accessible learning experience. While enabling students to actively participate in the educational process, this model also aims to support their social and emotional development. The effective delivery of home-based education is directly related to teachers' knowledge, skills, and attitudes regarding this process. Therefore, teacher attitudes are considered a critical factor in the success of home-based education. This study aimed to develop a valid and reliable scale to measure teachers' attitudes toward home-based education services provided to students who cannot participate in formal education due to health issues. The study emphasized the importance of home-based education practices and the necessity of determining teacher attitudes for effective service delivery. Based on the experiences and opinions of teachers involved in home-based education, a 9-item

attitude scale was developed. During the scale development process, a literature review was conducted, and an item pool was created based on expert opinions. To analyze the data, the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test was used to assess the suitability of the data for factor analysis, followed by Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA) to test the construct validity of the scale. In reliability analyses, the Cronbach's alpha coefficient was calculated, and the scale was found to have a high level of internal consistency. The results indicated that the developed 9-item scale possesses high validity and reliability. These findings suggest that the scale provides a valuable tool for measuring teachers' attitudes, which is essential for the effective implementation of home-based education services.

Keywords: Home Education, Hospital Education, Attitude Scale



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME.....	ii
JÜRİ KABUL VE ONAY	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR.....	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı.....	4
Araştırmanın Önemi	4
Araştırmanın Sayıltıları	4
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
Tanımlar.....	5
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
Özel Eğitim.....	6
Evde Eğitimin Gerekçeleri	10
Evde Eğitimin Tanımı.....	12
Bir Özel Eğitim Faaliyeti Olarak Evde Eğitim.....	15
Evde Eğitim ve Öğretmen Görevlendirme	16
İlgili Araştırmalar	19
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	27
YÖNTEM	27
Araştırmanın Modeli.....	27
Araştırma Grubu	27
Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi	28
Verilerin Analizi	28
Ölçek Geliştirme Süreci.....	28

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	30
BULGULAR.....	30
Geçerlik Bulguları	30
Güvenirlik Bulguları.....	33
BEŞİNCİ BÖLÜM	37
SONUÇ.....	37
KAYNAKLAR	40
EKLER.....	47
Evde Eğitim Tutum Ölçeği.....	47
Etik Kurul Kararı	48
MEB İzni	49
Yazarın Özgeçmişi.....	52

TABLÖLAR LİSTESİ**Sayfa**

Tablo 1. Uyum İyiliği İndeksleri	33
Tablo 2. Evde Eğitim Tutum Ölçeği Minimum, Maksimum, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	34
Tablo 3. Evde Eğitim Tutum Ölçeği Maddeleri Minimum, Maksimum, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	34
Tablo 4. Evde Eğitim Tutum Ölçeği Madde Toplam İstatistikleri	35



ŞEKİLLER LİSTESİ**Sayfa**

Şekil 1. Scatterplot.....	30
Şekil 2. Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeği Maddelerinin Ayırt Edicilik İndeksleri	31
Şekil 3. Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeği Yapısal Eşitlik Modeli ve Standart Değerleri	32



KISALTMALAR

EETÖ: Evde Eğitim Tutum Ölçeği

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

RMSEA : Hata Tahminlerinin Kareköklerinin Ortalaması

RMR : Kök Ortalama Kare Hata

NFI : Normlanmış Uyum İndeksi

IFI : Fazlalık Uyum İndeksi

CFI : Karşılaştırmalı Uyum İndeksi

GFI : Uyum İyiği İndeksi



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumuna, amaca, öneme, varsayımlara ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Bireylerin sağlık durumlarının eğitime devamlarını engel olacak durumda olmasına çözüm olarak evde eğitim hizmeti sunulmaktadır. Sağlık sorunu yaşayan ve süregelen hastalığı olan öğrencilerin eğitimlerinin en az tedavi süreci kadar önemli olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin tedavi sürecinde okulundaki eğitimine erişememelerinden dolayı evde eğitim alması gerekmektedir (Susam, Bridge ve Şahin, 2018). Er'e (2006) göre, süregelen hastalık, bireyin normal fiziksel ya da zihinsel işleyişinden sapma gösterdiği, sürekli bir yetersizlik yaratan ve tedavi edilemez nitelikte olan bir sağlık durumudur. Bu tür hastalıklar, genellikle geri dönüşü olmayan patolojik değişikliklerle ortaya çıkar ve bireyin yaşam kalitesini olumsuz etkiler. Süregelen hastalıklar, yalnızca bireyin fiziksel ve psikolojik desteğe olan ihtiyacını artırmakla kalmaz, aynı zamanda özel eğitim, rehabilitasyon programları ve uzun vadeli bakım, gözetim ve denetim gerektirir. Bu nedenle, süregelen hastalıklar, bireylerin ve bakım verenlerin yaşamlarında kalıcı bir dönüşüm yaratan ciddi bir sağlık sorunu olarak tanımlanır.

Türkiye'de öğrencilerin sağlık durumları nedeniyle okullarına devam edememelerine çözüm olarak evde eğitim hizmeti sunulmaktadır. Evde eğitim Milli Eğitim Bakanlığı'nın 07.07.2018 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne bağlı olarak yürütülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2018 tarihli mevzuatında belirtildiği üzere, evde eğitim desteği; örgün eğitime katılımı fiziksel veya tıbbi sebeplerle en az üç ay boyunca mümkün olmayan ya da okula devam etmeleri sağlıklarını tehdit edecek olan özel gereksinimli öğrencilere yönelik bir uygulamadır. Bu hizmet, zorunlu eğitim çağındaki çocukların öğrenim haklarından mahrum kalmamaları amacıyla sunulmaktadır. Bu hizmetin sağlanabilmesi için, öğrencinin sağlık durumunu belirten ve en az biri ilgili uzmanlık alanından üç tabip tarafından düzenlenen durum bildirir sağlık kurulu raporu gereklidir. Ayrıca, velinin yazılı talebi ve Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu doğrultusunda il veya ilçe özel eğitim hizmetleri kurulunun planlaması

ile ders yılı içinde evde eğitim hizmeti organize edilir ve uygulanır. Bu süreç, öğrencinin sağlık ve eğitim ihtiyaçlarının dengeli bir şekilde karşılanmasını hedefler.

Şad ve Akdağ (2010) Evde Eğitim adlı araştırmasında ABD ve Avrupa’da uygulanmakta olan evde eğitimi değerlendirmiştir. Bu ülkelerde uygulanan evde eğitimin gerekçelerinin çeşitlilik gösterdiği, sağlık problemleri dışında dini sebepler, güvenlik kaygısı, okul çevresiyle ilgili kaygılar, okul eğitiminin tatmin etmemesi gibi sebeplerle de öğrencilerin evde eğitimden yararlanmasının mümkün olduğunu ancak bu durumun ülkemizde sadece sağlık durumuna bağlı olarak uygulandığını vurgulamıştır. Ülkemizde uygulanmakta olan evde eğitimin sadece sağlık durumundan dolayı gerçekleşmesine bağlı olarak çocukların sağlık durumu nedeniyle evde eğitim ihtiyaçlarını ele almak gerekmektedir.

Evde eğitim, sağlık durumundan dolayı tedavisi nedeniyle okuluna devam edemeyen öğrencilerin eğitimlerinin ev veya hastane ortamında yapılmasıdır (Susam, Demir ve Şahin, 2019). Evde eğitim hizmeti, eğitim çağındaki öğrencilerin eğitiminin tamamını ya da bir bölümünü ailesiyle veya tayin edilen eğitimcilerce yürütülmesidir (Şad, 2010). Evde eğitim sağlık sorunu yaşayan özel gereksinimli bireylerin doğal ortamı olan evde eğitim almasını amaçlayan ve eğitim sürecine ailenin en üst düzey katılımının sağlandığı özel eğitim faaliyetidir (Yıldırım, Talas, Yazıcı, Nural, Çelebi, Çetin, ve Çaylak, 2015).

Bazı aileler çocuklarının hastalık durumu gibi özel ihtiyaçlarından dolayı çocuklarının eğitimlerine diğer öğrencilerle aynı okullarda devam etmelerinin uygun olmadığını düşünmektedirler (Bauman, 2002). Hastanede veya evde tedavi gördüğü için okuluna devam edemeyen öğrenciler akranlarına göre büyük kayıplar yaşamaktadırlar. Bu nedenle bu çocukların eğitimlerine tedavi gördükleri süre içinde de devam edilmelidir (Gültekin ve Baran, 2005). Öğrencilerin sağlık sorunları nedeniyle tedavisinin devam etmesi, onların okuldaki ortamından uzak tutulmasına neden olmaktadır. Bu soruna çözüm olarak, eğitimlerine evde veya hastanede devam edilebilmektedir.

Çocuğun fiziksel fonksiyonlarını kısıtlayarak yaşamları boyunca bakıma ihtiyaç duymalarına yol açan süreğen rahatsızlıklar, eğitim hayatlarında da özel düzenlemeleri gereklidir. Bu nedenle evde eğitim hizmeti bu düzenlemeler arasında önemli bir yer tutmaktadır (Atılğan, 2018). Sağlık problemi gerekçesiyle örgün eğitim kurumlarından

doğrudan faydalanamayacak durumda olduğunu sağlık raporu ile gösteren okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise dönemindeki özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için evde ve hastanede eğitim hizmeti sunulmaktadır (MEB, 2020).

Evde veya hastanede verilen bu hizmet evde eğitim olarak adlandırılmaktadır. Bu çocuklar tedavi süreci boyunca okullarından yararlanamadıkları için evde eğitim almaları gerekmektedir (Susam ve diğerleri, 2018). Yıldırım ve diğerlerine (2015) göre evde eğitimde görevlendirilen öğretmen, evde eğitim öğrencisinin uygun olduğu sınıf kademesine uygun öğretim programına istinaden eğitimine devam eder. Gerek duyduğu dersler için öğrenci adına bireyselleştirilmiş öğretim programı (BEP) hazırlar. Evde eğitim kararı verilmiş öğrencinin eğitimine hekim raporuna bağlı olarak hastanede devam edilebilir (Bülbül, 2017).

Susam'a (2019) göre, evde eğitim hizmetinin öğrenciler için etkili bir şekilde uygulanabilmesi, bu hizmette görev alacak öğretmenlerin niteliklerine ve seçilme yöntemlerine bağlıdır. Görevlendirilecek öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun olarak belirlenmesi, evde eğitim konusunda uzmanlaşmış ve bu alanda deneyim kazanmış olması büyük önem taşır. Ayrıca, öğretmenlerin gönüllü olarak bu görevde yer alması ve mesleki bilgilerini sürekli güncelleyerek kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Evde eğitimde görevlendirilen öğretmenlerin çoğu öğrencilerin evlerine ulaşımında zorluk yaşamaktadırlar (Susam ve diğerleri, 2019). Türkiye'de yeni yaygınlaşan evde eğitim hizmetinde görevlendirilen öğretmenlerin bu uygulama alanında yeterli uzmanlıklarının olmaması ve hizmetiçi eğitimlere ihtiyaç duyulması ihtiyacı karşımıza çıkmaktadır (Susam, 2019).

Evde eğitim, sağlık sorunları gibi nedenlerle okula devam edemeyen öğrencilere yönelik bir çözümdür. Öğrenciler, tedavi ve hijyen gereksinimleri nedeniyle okullarına devam edememekte, bu durum eğitimlerinden uzak kalmalarına yol açmaktadır. Türkiye'de evde eğitim sadece sağlık durumları nedeniyle sunulmaktadır ve bu durum kendine özgü sorunları beraberinde getirmektedir. Evde eğitim, öğrencilerin eğitimlerine evlerinde veya hastanelerde devam etmelerini sağlayarak, eğitim haklarını korumayı amaçlar.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, öğretmenlerin evde eğitime ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Araştırmanın alt amaçları şunlardır:

1. Öğretmenlerin evde eğitime ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik geliştirilen ölçek geçerli midir?
2. Öğretmenlerin evde eğitime ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik geliştirilen ölçek güvenilir midir?

Araştırmanın Önemi

Türkiye'deki evde eğitim konusundaki araştırmalar, çoğunlukla nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılmıştır. Bu çalışmalar; öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerini görüşme soruları gibi veri toplama araçlarıyla derinlemesine incelemektedir (Kılıç ve Önen, 2012; Arslan, 2015; Taşdemir ve Bulut, 2015; Yıldırım ve diğerleri, 2015; Çiftçi, 2016; Peker ve Taş, 2017; Atılgan, 2018; Susam ve diğerleri, 2018). Bu araştırmanın önemi, öğrencilerin sağlık sorunları nedeniyle okula devam edememe problemlerine çözüm olarak sunulan evde eğitim öğretmenlerinin tutumlarını ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmesinden kaynaklanmaktadır. Bu sayede evde eğitim hizmetinin kalitesi ve erişilebilirliği artırılarak, sağlık sorunları nedeniyle okula gidemeyen öğrencilerin eğitim hakları güvence altına alınacaktır. Elde edilecek bulgular, Türkiye'deki evde eğitim uygulamalarına dair mevcut sorunlara çözüm üretme ve bu alanda görev yapacak öğretmenlerin eğitimine yönelik politika geliştirme potansiyeli taşımaktadır.

Araştırmanın Sayıtları

1. Ölçeğin kapsam geçerliğinin belirlenmesi sürecinde alan uzmanlarının görüşlerinin yeterli olacağı düşünülmektedir.
2. Ölçek, öğretmenlerin eğitime ilişkin tutumlarını belirlemede yeterli ve geçerli bilgileri içerecek nitelikte olacağı düşünülmektedir.
3. Bu araştırma için seçilecek öğretmenler araştırmaya gönüllü bir şekilde katılacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir.
2. Araştırma Samsun İlindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
3. Araştırma öğretmenlerin anket formuna verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

Tanımlar

Özel Eğitim: MEB'in 2018 yılında yayınladığı mevzuatta belirtilen tanıma göre; özel eğitim, gelişimsel açıdan yaşitlarından anlamlı derecede farklılık gösteren bireylerin hem akademik hem de sosyal gereksinimlerini özel olarak tasarlanmış programlarla karşılamayı hedefleyen kapsamlı bir eğitim modelidir. Bu süreç, özel olarak yetiştirilmiş uzman personelin rehberliğinde, bireylerin gereksinimlerine uygun olarak tasarlanmış eğitim programları ve yöntemleri ile yürütülür. Ayrıca, bireyin gelişimini destekleyecek uygun fiziksel ve sosyal ortamlar sağlanarak, öğrenme sürecinin en etkili şekilde gerçekleşmesi hedeflenir. Bu kapsamda, özel eğitim, bireyin potansiyelini en üst düzeyde gerçekleştirmesine olanak tanımayı amaçlayan kapsamlı bir yaklaşımı içerir.

Süregelen Hastalığı Olan Birey: Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatında; uzun vadeli tedavi ve sürekli tıbbi destek gerektiren sağlık sorunları bulunan bireyler, özel eğitim ve destek hizmetlerinden yararlanması gereken öğrenci grubu olarak kabul edilmektedir. Bu tanım, hastalığın süreklilik arz etmesi ve eğitim hayatını doğrudan etkilemesi durumlarını kapsamaktadır. Bu bireylerin, eğitim süreçlerinde karşılaştıkları özel gereksinimler dikkate alınarak, sağlık durumlarına uygun şekilde düzenlenmiş eğitim ve destek hizmetleri sağlanması esastır. Bu yaklaşım, bireyin hem akademik hem de sosyal açıdan gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır.

Evde Eğitim: Evde eğitim hizmeti, özel eğitim gereksinimi bulunan öğrencilerden sağlık sorunları sebebiyle en az on iki hafta süreyle örgün eğitim kurumlarına devam edemeyeceği ya da devam etmesi halinde sağlık açısından risk yaşayacağı resmi raporlarla belirlenen bireylere yönelik olarak sunulan bir eğitim uygulamasıdır (MEB, 2025).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, özel eğitim, evde eğitimin gerekçesi, evde eğitimin tanımı ve öğretmen görevlendirme, evde eğitimde öğretmen görevlendirme ve bu konuda yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

Özel Eğitim

Güncel eğitim politikaları ve pedagojik yaklaşımlar, yasal gerekliliklerin ötesine geçerek bireylerin yaşamında köklü dönüşümler sağlamayı hedefler. Bu kapsamda tasarlanan öğretim uygulamaları, yalnızca müfredat gereksinimlerini karşılamakla kalmaz, aynı zamanda bireylerin değişen dünyaya uyum sağlama becerilerini güçlendirmeyi amaçlar. Bu doğrultuda eğitim, sürekli olarak yapılandırılmakta ve geliştirilmektedir (Atılgan, 2018). Küçükahmet'e (2005) göre ise bireyin doğumdan itibaren yaşam boyu devam eden, kendisi ve içinde bulunduğu topluma değer katan beceri, tutum ve davranış biçimlerini geliştirdiği tüm süreçler eğitim olarak kabul edilmektedir. Demirel ve Kaya (2007), eğitim sürecini, bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yapılarının gelişimine yön veren bilinçli ya da bilinçsiz tüm etkinlikler olarak tanımlar.

Püsküllüoğlu'nun (1994) tanımına göre eğitim; bireylerin toplum içindeki konumlarını güçlendiren hem kişisel gelişimlerini hem de sosyal uyumlarını destekleyen planlı öğrenme deneyimlerinin bütünüdür. Bu süreçte, yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda davranışsal dönüşümler ve pratik yetkinlikler kazandırılması hedeflenir. Gürkan'ın (2001) çalışmalarında vurguladığı üzere eğitim; insanın bulunduğu tüm sosyal çevrelerde temel bir gereksinim olarak ortaya çıkan, bireyin hem kendini gerçekleştirme hem de çevresiyle anlamlı bağlar kurma sürecindeki en kritik mekanizmadır. Bu perspektif, eğitimi salt bilgi aktarımının ötesinde, kişisel ifade ve sosyal etkileşimin temel dinamiği olarak konumlandırır.

Gürkan (2001), eğitimi bireyin yaşamının her alanında vazgeçilmez bir gereksinim olarak ele alır. Ona göre eğitim, yalnızca kişinin kendini gerçekleştirmesine ve temel ihtiyaçlarını karşılamasına olanak tanımakla kalmaz, aynı zamanda sosyal etkileşimde bulunabilmesi için gerekli becerileri kazandıran çok boyutlu bir süreçtir. Bu

perspektifte eğitim, hem bireyin kişisel gelişimine katkı sağlayan hem de toplumsal uyumunu kolaylaştıran etkili bir mekanizma olarak karşımıza çıkar.

Tarih boyunca insanlar, kültürel değerleri, bilgi birikimlerini ve yaşam deneyimlerini yeni nesillere aktarmak için çocuklarının eğitimine büyük özen göstermiştir. Eğitimin temelleri, ilk olarak aile içinde atılmış; ancak zamanla gelişen toplumsal yapılar, bireysel farklılıklar ve toplumsal değişimler, eğitimin daha sistematik ve organize bir yapıya kavuşmasını zorunlu kılmıştır. Bu doğrultuda, düzenli ve planlı bir eğitim süreci sunan okulların kurulması, eğitimin aileden toplumsal bir sorumluluğa dönüşmesine zemin hazırlamıştır (Memduhoğlu, Mazlum ve Alav, 2015). Çocuklar, toplumun geleceğini şekillendirecek, onlara sunulan tüm imkanlarla donatılarak eğitilen bireyler olarak büyük bir sorumluluk taşırlar (Er, 2006). Toplumun devamlılığı ve sağlıklı bir gelecek inşası için temel unsur olarak görülen çocukların eğitimi, günümüzde her zamankinden daha fazla önem kazanmaktadır. Çocukların ihtiyaçlarını karşılamak ve onların gelişimini desteklemek amacıyla eğitim yatırımlarına her geçen gün daha fazla kaynak ayrılmaktadır (Yıldırım ve diğerleri, 2015).

Özel eğitim gereksinimi, temelde üç ana başlık altında incelenebilir: biyolojik, çevresel ve eğitimsel faktörler. Biyolojik etmenler, doğum öncesi, sırası veya sonrasında ortaya çıkan ve çocuğun gelişimsel sürecini engelleyen tıbbi durumları kapsar. Öte yandan, yetersiz aile içi iletişim, ekonomik zorluklar veya sosyal destek eksikliği gibi çevresel koşullar da bireyin hem fiziksel hem de psikolojik gelişimini sekteye uğratabilir. Eğitimsel boyutta ise, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerindeki eksiklikler, uygun eğitim materyallerinin bulunmaması veya bireysel farklılıkları göz ardı eden öğretim yöntemleri, özel eğitim ihtiyacını tetikleyen unsurlar arasında yer alır (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 2002).

Ataman (2011), özel eğitimi, gelişimsel özellikleri açısından yaşlılarından anlamlı farklılıklar gösteren bireylerin bilişsel, sosyal ve akademik kapasitelerini optimize etmeye yönelik bireyselleştirilmiş bir öğretim modeli olarak tanımlamaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilerin sahip olduğu benzersiz öğrenme profillerini dikkate alarak, onların var olan yeteneklerini maksimum düzeyde geliştirmeyi hedefler. Bu süreçte bireye, uzman kişiler rehberliğinde çeşitli beceriler kazandırılarak, bireyin yetersizliklerinin engele dönüşmesi önlenir. Ayrıca, bireyin kendine yeter hale gelmesi ve üretken bir şekilde topluma uyum sağlaması hedeflenir. Özel eğitim, bireyin hem

kişisel gelişimini desteklemeyi hem de toplumla bütünleşmesini sağlamayı amaçlayan kapsamlı ve bireyselleştirilmiş bir yaklaşımdır.

Eripek (2008) ise özel eğitimi, özel gereksinimleri olan bireylerin eğitim ortamına ve çevreye uyumunu sağlamak üzere sunulan kapsamlı önleyici ve iyileştirici eğitim uygulamaları olarak tanımlamaktadır.

Özyürek ve Eripek (2002), özel eğitimi bütüncül bir yaklaşımla ele alarak, bireylerin akademik başarı, sosyal iletişim, fiziksel beceriler ve toplumsal entegrasyon alanlarında karşılaştıkları güçlüklerin engelleyici boyut kazanmasını önlemeye yönelik bilimsel temelli eğitim müdahaleleri bütünü olarak açıklamaktadır. Bu tanım, özel eğitimi salt yetersizliklerin telafisi değil, aynı zamanda bireyin çok boyutlu gelişimini destekleyen stratejik bir sistem olarak konumlandırmaktadır.

Cavkaytar ve Diken (2006), engeli bireyin yaş, cinsiyet ve sosyo-kültürel faktörlere bağlı olarak günlük hayatta üstlenmesi gereken rolleri yetersizlik sebebiyle yerine getirememesi durumu olarak tanımlamaktadır.

Baykoç Dönmez (2015), özel eğitimi bütüncül bir yaklaşımla ele alarak, bireyin çok yönlü gelişim ihtiyaçlarını karşılamak üzere tasarlanmış kapsamlı bir sistem olarak tanımlamaktadır. Bu sistem; bireyselleştirilmiş eğitim programları, özel olarak düzenlenmiş fiziksel ortamlar, alanında uzmanlaşmış eğitimciler ve özel geliştirilmiş eğitim materyallerinden oluşan dört temel bileşeni içermektedir. Özel eğitim, bu bileşenler aracılığıyla bireyin fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal alanlardaki gelişim farklılıklarını desteklemeyi ve yaşam kalitesini artırmayı hedeflemektedir.

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere sunulan özel eğitim hizmetleri, bireylerin sosyalleşmesi, bağımsız hareket edebilmesi ve kendini ifade edebilmesi açısından büyük önem taşır. Toplumda dezavantajlı grup olarak kabul edilen bu bireyler için devletin sunduğu sosyal, sağlık ve eğitim hizmetlerinin yanı sıra bu hizmetlerin sürekli olarak geliştirilmesi oldukça değerlidir. Dünyada ve Türkiye’de çeşitli aşamalardan geçerek bugünkü haline gelen özel eğitim, uzun bir geliştirme sürecinin ürünüdür (Orhan ve Genç, 2015). Kargın (2004), akranlarına göre fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal alanlarda belirgin farklılıklar gösteren bireyleri özel eğitim gereksinimi olan bireyler olarak tanımlar.

Baykoç Dönmez (2015) ise özel eğitime ihtiyacı olan bireyleri, gelişimsel farklılıklar nedeniyle özel program, yöntem ve araçlarla desteklenmesi gereken bireyler

olarak ifade eder. Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler, bedensel, zihinsel, davranışsal ve duyuşsal alanlarda tamamen veya kısmen işlev kayıpları gösteren bireyler olarak tanımlanmaktadır (Batu, 1998).

Eripek (2008), bireylerin birbirlerinden farklı özellikler gösterdiğini ve bu özelliklerin çoğunlukla gözle görülür düzeyde olduğunu, bu nedenle özel eğitim ortamlarının ve programlarının ihtiyaçlara göre düzenlenmesi gerektiğini belirtir.

Özel eğitim mevzuatı, değişen toplumsal ihtiyaçlar ve eğitim paradigmaları doğrultusunda sürekli olarak yenilenerek 2006, 2009, 2010 ve 2012 yıllarında kapsamlı revizyonlardan geçmiştir. Çitil (2013), bu yasal düzenlemelerin temel amacının; özel eğitim hizmetlerinin erişilebilirliğini artırmak, hizmet kalitesini yükseltmek ve kapsayıcı eğitim anlayışını güçlendirmek olduğunu vurgulamaktadır. Yapılan her güncelleme, özel gereksinimli bireylerin eğitim haklarını daha etkin şekilde korumayı ve onları toplumsal yaşamın merkezine yerleştirmeyi hedefleyen adımlar olarak değerlendirilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2010 yılında yayımlanan Evde ve Hastanede Eğitim Hizmetleri Yönergesi, süregelen hastalığı veya engeli nedeniyle okul ortamına erişim sağlayamayan bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamayı hedeflemektedir. Bu yönerge, özellikle sağlık sorunları sebebiyle örgün eğitim kurumlarına devam edemeyen okul öncesi ve ilköğretim çağındaki özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için evde veya hastanede eğitim hizmetlerinin nasıl planlanacağı ve uygulanacağına dair temel ilkeleri düzenlemektedir. Bu kapsamda, öğrencilerin eğitim süreçlerinin kesintisiz devam etmesi ve bireysel ihtiyaçlarına uygun bir şekilde desteklenmesi amaçlanmaktadır.

Atılğan (2018), özel eğitimin temel hedefini bireylerin yaşam boyu bağımsız olabilmeleri olarak belirlemektedir. Ona göre, özel gereksinimli bireylerin yalnızca akademik beceriler kazanması yeterli değildir; aynı zamanda günlük yaşam aktivitelerini bağımsızca gerçekleştirebilmeleri ve topluma tam katılım sağlayabilmeleri esastır. Bu süreçte, bireyin potansiyelini en üst düzeyde gerçekleştirebilmesi için kişiselleştirilmiş eğitim programları, uygun öğretim stratejileri ve destekleyici çevresel düzenlemeler kritik bir rol oynamaktadır.

Özel eğitim, bireylerin özel gereksinimlerini karşılamak, potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak ve topluma tam ve eşit katılımlarını sağlamak amacıyla sunulan özel

destek ve hizmetleri içerir (Friend, 2008). Bu eğitim türü, öğrenme güçlüğü, zihinsel yetersizlik, duyuşal bozukluklar ve diğler gelişimsel engeller gibi çeşitli nedenlerle özel desteğe ihtiyaç duyan bireyler için kritik öneme sahiptir (Hallahan, Kauffman, & Pullen, 2018). Türkiye'de özel eğitim hizmetlerinin sunumu, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütölmekte olup, bu hizmetlerin kalitesi öğretmenlerin bilgi, beceri ve etik ilkelerine bağılıdır (MEB, 2018).

Özel gereksinimli bireylerin topluma tam ve eşit katılımlarını sağlamak, onların sosyal, duyuşal ve akademik gelişimlerine katkıda bulunmak amacıyla sunulan özel eğitim hizmetleri, öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ve etik ilkeler doğrultusunda hareket etmeleri ile doğrudan ilişkilidir. Türkiye'de özel eğitim öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine verilen önem ve bu alanda yapılan çalışmalar, özel eğitim hizmetlerinin kalitesini artırmayı hedeflemektedir (Özyürek, 2009).

Eğitim, bireylerin yaşam boyu gelişimini destekleyen ve toplumsal dönüşümü sağlayan en güçlü araçlardan biridir. Özel eğitim ise bu süreçte, farklı gelişim özelliklerine sahip bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak üzere tasarlanmış kapsayıcı bir yaklaşımdır. Bireysel farklılıkları merkeze alan bu sistem, yalnızca akademik becerileri değil, bağımsız yaşam ve sosyal uyum yetkinliklerini de geliştirmeyi hedefler. Özel eğitimin temel amacı, her bireyin kendi potansiyelini keşfetmesine ve toplumda etkin bir rol üstlenmesine olanak tanımadır. Bu doğrultuda, öğretim yöntemlerinden fiziksel düzenlemelere kadar pek çok alanda kişiye özgü uyarlamalar yapılır. Ayrıca, aile katılımı ve toplumsal farkındalık gibi unsurlar da bu sürecin vazgeçilmez parçalarıdır. Özel eğitim, böylece yalnızca bireysel değil, toplumsal bir dönüşümün de anahtarı haline gelir.

Evde Eğitimin Gerekçeleri

Isenberg'e (2007) göre öğrencilerin evde eğitimden yararlanma sebepleri ayrımcılık, dini sebepler, güvenlik ve öğrencilerin sağlık durumlarıdır. Evde eğitim çocukların tedavi süresince hastalıklarına bağılı olarak eğitimlerine evde veya hastanede devam etmesi durumudur (Susam ve diğlerleri, 2019).

ABD ve Avrupa ölkelerinde evde eğitim, ailelerin çocuklarının kendilerini gerçekleştirmeleri ve öğrenme potansiyellerini arttırmaları amacıyla kullanılan alternatif bir okul modeli olarak görölmektedir. Bu modelde çocuklar ya okula hiç gitmez ya da

bazı dersler için okula devam eder (Şad ve Akdağ, 2010). Evde eğitim, ABD ve Avrupa ülkelerinde aileler tarafından okul ortamı veya verilen eğitimle ilgili kaygılar; dini, ahlaki ve felsefî değerler; teknolojinin sağladığı uzaktan eğitim imkanları ve çocukların bireysel ihtiyaçları doğrultusunda tercih edilmektedir.

Waggoner (2005), evde eğitimin ailelerin kendi değer sistemlerini ve kültürel kimliklerini çocuklarına aktarmak amacıyla tercih edilen bir yöntem olduğunu vurgulamaktadır. Bu eğitim modeli, ebeveynlerin çocuklarının öğrenme sürecini doğrudan yönlendirebilmesine ve geleneksel aile yapısını destekleyecek şekilde eğitim içeriği oluşturmaya olanak tanımaktadır.

Türkiye'de ise evde eğitim hizmeti, genel eğitim sisteminden ziyade daha çok özel eğitim kapsamında ele alınmıştır. Taşdemir ve Bulut (2015), Türkiye'deki evde eğitimin genellikle sağlık sorunları nedeniyle okula devam edemeyen öğrenciler veya özel gereksinimli bireyler için sunulan bir alternatif olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum, Türkiye'deki evde eğitimin, uluslararası uygulamalardan farklı olarak sınırlı bir kapsamda değerlendirildiğini göstermektedir. Dolayısıyla, Türkiye'de evde eğitim şu an için öncelikle sağlık sorunları nedeniyle okula devam edemeyen öğrenciler için uygulanmaktadır (Taşdemir ve Bulut, 2015). ABD'de evde eğitimin gelişim sürecine bakıldığında, başlangıçta ideolojik veya pedagojik nedenlerle tercih edildiği görülmektedir (Muldowney, 2011).

Gültekin ve Baran'a (2005) göre çocukların %1-2'si günlük yaşamlarını etkileyen ve tedavi edilmek zorunda olunan sağlık sorunları yaşamaktadırlar. TÜİK'in adrese dayalı nüfus kayıt sistemi verilerine göre 2020 yılsonu itibarıyla Türkiye nüfusunun %27,2'si çocuklardan oluşmaktadır. Yine verilere göre 2020 yılı itibarıyla Türkiye nüfusu 83 milyon 614 bin 362 kişi iken bunun 22 milyon 750 bin 657'sini çocuklar oluşturmaktadır (TÜİK, 2020). 22 milyon 750 bin 657 çocuğun zorunlu eğitim çağında olduğunu düşünürsek bu çocukların % 1-2'si günlük yaşamlarını etkileyen ve tedavi edilmek zorunda olunan hastalıklarla mücadele etmektedirler. 22 milyon 750 bin 657 çocuğun % 2'si 455 bin 013 öğrencidir. Bu öğrencilerin çoğunluğu tedavi süresince okullarından bir süre veya tüm hayatları boyunca uzak kalmaktadırlar. Öğrenciler bu hastalıklara doğuştan sahip olabilecekleri gibi daha sonradan da yakalanabilirler (Er, 2006).

Öğrencilerin okullarına devamlılığını etkileyen faktörler öğrencinin çevresinden kaynaklanabileceği gibi öğrencinin kendisinden de kaynaklanıyor olabilir. Okul devamlılığını etkileyen en önemli faktörlerden biri de öğrencilerin sağlık durumlarıdır. Öğrencilerin bir kısmı sağlık sorunlarına bağlı olarak tedavi gördükleri sürece eğitim kurumlarına ara vermek zorunda kalmaktadırlar (Susam, Talas ve Demir, 2019). Öğrencilerin okullarına devamlılığını etkileyen en önemli faktörlerden biri sağlık sorunlarıdır. Sağlık sorunu yaşayan öğrenciler tedavi gördükleri süre boyunca tedavi ve hijyen nedeniyle okullarına devam edememektedirler. Bu öğrencilerin tedavi süresince eğitimlerinden uzak kalmalarına çözüm olarak evde eğitim hizmeti ortaya çıkmıştır. Evde eğitim hizmeti sağlık sorunu yaşadığı için okuluna devam edemeyen öğrencilerin eğitimlerine evinde veya hastanede devam edilmesi prensibine dayanmaktadır.

Öğrencilerin okullarına devamsızlık yapma nedenleri okul, aile, yöneticiler, çevresel faktörler veya sağlık problemlerinden kaynaklanabilir. Yine okul devamsızlığı öğrencilerin madde kullanıyor olması, ailenin öğrenciye yeterli destek vermemesi, şiddet, küçük yaşta çalışmak zorunda kalınması ve sağlık problemlerinden kaynaklı olabilir (Marcy, 2002'dan akt. Pehlivan, 2006). Avrupa ve ABD'de evde eğitim gerekçeleri ayrımcılık, dini sebepler, güvenlik ve öğrencilerin sağlık durumları olabilirken Türkiye'de sadece sağlık durumu nedeniyle evde eğitim verilebilmektedir. Buradan hareketle Türkiye'nin uygulamakta olduğu evde eğitimde kendine özgü sorunlar olduğu söylenebilir.

Evde eğitim, çeşitli nedenlerle örgün eğitime devam edemeyen öğrenciler için kritik bir alternatif sunmaktadır. Dünyada bu model, ailelerin dini, felsefi veya pedagojik tercihleri, güvenlik kaygıları ve bireysel öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda yaygınlaşırken, Türkiye'de daha çok sağlık sorunları nedeniyle okula gidemeyen öğrenciler için uygulanmaktadır. Özellikle kronik hastalıklarla mücadele eden çocuklar, tedavi süreçleri boyunca eğitimlerini evde veya hastanede sürdürme imkânı bulmaktadır. Ancak, Türkiye'nin evde eğitim yaklaşımı, uluslararası örneklerden farklı olarak daha sınırlı bir kapsama sahiptir ve yalnızca tıbbi gerekliliklerle sınırlandırılmıştır.

Evde Eğitimin Tanımı

Evde eğitim hizmeti, Avrupa ülkelerinde ABD'de köklü bir geçmişe sahip olup, bu ülkelerde yaygın bir şekilde uygulanan ve çeşitli modellerle tanımlanan bir eğitim

sistemidir. Bu ülkelerde evde eğitim, ahlaki, felsefi veya dini gerekçelerle tercih edilmekte ve uygulama biçimleri farklı şekillerde incelenmektedir. Buna karşın, Türkiye'de evde eğitim hizmeti, yaygın olarak bilinen ve uygulanan bir sistem değildir ve özel eğitim kapsamında değerlendirilmektedir (Taşdemir ve Bulut, 2015). Türkiye’de evde eğitim, eğitimde birlik sağlamak amacıyla yasal bir çerçeve içinde düzenlenmiştir. ABD ve Avrupa ülkelerindeki gibi bireysel tercihlere dayalı olarak değil, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin sağlık durumları nedeniyle örgün eğitimden faydalanamaması durumunda bir çözüm olarak ele alınmaktadır. Bu yaklaşım, Türkiye'deki evde eğitim uygulamasını diğer ülkelerdeki uygulamalardan ayıran temel bir farktır.

Evde eğitim, gönüllü ve resmi eğitim hizmetleri olarak iki şekilde gelişmiştir. Özellikle ABD'de sanayileşme sonrası yaygınlaşan bu model, ailelerin ideolojik (dini inançlar, muhafazakârlık) ve pedagojik (bireysel öğrenme, yaratıcılık) nedenlerle tercih ettiği bir alternatif haline gelmiştir (Muldowney, 2011). ABD’de bugün bir buçuk milyondan fazla ailenin evde eğitim modelini tercih ettiği ve bu uygulamanın yasal olduğu belirtilmektedir. Aileler, bu model sayesinde eğitim sürecini kendi inanç ve değerleri doğrultusunda şekillendirme imkânı bulmakta ve çocuklarını özgür, bireyselleştirilmiş bir ortamda eğitebilmektedir. Bu esnek yapı, ailelere kendi eğitim hedeflerini oluşturma ve uygulama konusunda geniş bir özgürlük tanımaktadır (Terry, 2011). Akran baskısı, devlet okullarında yaşanan güvenlik sorunları, kaliteli öğretmen eksikliği, şiddet, dini baskılar, alkol ve uyuşturucu gibi olumsuz etkenler, birçok aileyi çocuklarının eğitimi için alternatif yöntemler aramaya yönlendirmektedir. Özellikle bu tür risklerle karşı karşıya kalmaktan endişe eden aileler, çocuklarını daha güvenli ve kontrollü bir ortamda eğitmek için ev okulu gibi alternatif eğitim modellerine yönelmektedir (Terry, 2011).

Dini inançları doğrultusunda çocuklarına kendi değerlerini öğretmek isteyen aileler de evde eğitimi bir alternatif olarak benimsemişlerdir. Bu model, ailelere çocuklarının eğitimini kendi dini ve kültürel inançlarıyla uyumlu bir biçimde yönetme olanağı tanımaktadır. Bunun yanı sıra, bazı ebeveynler çocuklarının okul ortamında güvenlik risklerine maruz kalabileceği, uyuşturucu veya alkol gibi zararlı etkenlerle karşılaşabileceği endişesiyle de evde eğitimi tercih etmektedir. Çocuklarının daha kontrollü ve güvenli bir ortamda yetişmesini isteyen aileler için ev okulu, bu tür riskleri en aza indiren bir alternatif olarak ön plana çıkmaktadır (Cooper ve Sureau, 2007).

Evde eğitim modeli, yalnızca ABD’de değil; Kanada, İngiltere, Avustralya, Fransa, Japonya, Güney Kore ve Birleşik Krallık gibi ülkelerde de geniş bir popülerlik kazanmıştır. Evde eğitim, farklı sosyoekonomik, kültürel ve dini geçmişlere sahip bireyler arasında yoğun ilgi görmektedir. Bu eğitim modelinin tercih edilmesi, ailelerin kendi dünya görüşlerini ve değerlerini eğitim sürecine daha güçlü bir şekilde yansıtmak istemelerinden kaynaklanmaktadır. Bu sayede evde eğitim modeli muhafazakârlardan liberallere kadar çeşitli topluluklar tarafından benimsenmiş bir eğitim seçeneği haline gelmiştir (Ray, 2015).

Şad ve Akdağ’a (2010) göre, bu sistem, ailelerin çocuklarının kendini gerçekleştirmesini ve öğrenme potansiyellerini artırmasını hedefleyen, sistematik bir şekilde planlanmış bir yaklaşımdır. Evde eğitim, çocukların tamamen ev ortamında eğitim almasını veya bazı dersler için okula gitmelerini içerecek şekilde farklı biçimlerde uygulanabilmektedir.

Aileler çocuklarına kendi dini inançları ve ahlaki değerleri doğrultusunda eğitim verme ihtiyacı hissetmektedir. Teknolojik gelişmelerin sağladığı uzaktan eğitim olanakları da evde eğitimi cazip kılan bir diğer faktördür. Ayrıca, özel öğrenme ihtiyaçları olan veya farklı gelişim özellikleri gösteren çocuklar için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının uygulanabilmesi, evde eğitimin tercih edilmesindeki önemli sebeplerden biridir (Atılğan, 2018).

Evde eğitim, dünya genelinde farklı motivasyonlarla benimsenen ve giderek yaygınlaşan bir eğitim modelidir. ABD ve Avrupa ülkelerinde ailelerin dini, felsefi veya pedagojik tercihleri doğrultusunda şekillenen bu sistem, çocukların bireysel ihtiyaçlarına odaklanan esnek bir yaklaşım sunmaktadır. Özellikle okul ortamındaki güvenlik endişeleri, akran baskısı veya standart eğitimin yetersiz bulunması gibi nedenler, birçok aileyi evde eğitime yönlendirmektedir. Bu model, aynı zamanda teknolojik imkânlarla desteklenerek uzaktan eğitimle harmanlanabilmekte ve ailelere çocuklarının öğrenme sürecini kişiselleştirme fırsatı vermektedir. Türkiye’de ise evde eğitim, daha çok sağlık sorunları nedeniyle örgün eğitime devam edemeyen öğrenciler için özel bir hizmet olarak uygulanmaktadır. Özel eğitim kapsamında değerlendirilen bu sistem, yasal düzenlemelerle belirlenmiş kriterlere göre yürütülmekte ve öğrencilerin eğitimlerini evde veya hastanede sürdürmelerini sağlamaktadır. Ancak, öğretmen görevlendirme sürecindeki eksiklikler ve gönüllü öğretmen bulma zorlukları, hizmetin etkinliğini sınırlandırabilmektedir.

Bir Özel Eğitim Faaliyeti Olarak Evde Eğitim

Evde eğitim, özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarının doğal yaşam ortamlarında karşılanmasına yönelik planlanan bir destek sürecidir. Bu uygulama sayesinde öğrenciler alışkın oldukları çevrede eğitim almalarını sağlar (Birkan, 2002). Ev ortamı, çocuğun bireysel farklılıklarına göre esnek şekilde düzenlenebildiğinden, aileler çocuklarının akademik, sosyal ve duygusal gelişimini destekleyecek etkinlikleri kendi kontrol ve denetimleri altında planlama şansı bulmaktadır (Basham vd., 2007).

Türkiye’de uygulanan evde eğitim hizmeti sistemi, ABD ve Avrupa ülkelerindeki gibi ağırlıklı olarak felsefi, ahlaki, dini ya da teknolojik nedenlere dayalı olarak yürütülmemektedir. Bunun yerine, Türkiye’de evde eğitim, sadece sağlık durumu nedeniyle tedavi süresi boyunca verilebilmektedir. Öğretimde birliği sağlamak amacıyla özel eğitim hizmetleri kapsamında yasal bir çerçevede ele alınmakta ve planlanmaktadır. Bu yönüyle Türkiye’deki evde eğitim uygulamaları, Batılı ülkelerden içerik ve gerekçe bakımından ayrılmaktadır. Evde eğitim, özel gereksinimli öğrenciler için bir çözüm niteliği taşıyan destekleyici bir uygulama olarak öne çıkmaktadır. Özellikle sağlık sorunları nedeniyle örgün öğretime devam edemeyen öğrencilerin eğitimden geri kalmamalarını sağlamak amacıyla geçici bir özel eğitim hizmeti olarak sunulmaktadır. Türkiye’de yürürlükte olan evde eğitim uygulamasının, okul eğitiminin bir alternatifi olmadığı; yalnızca sağlık durumu nedeniyle okuluna gidemeyecek durumda olan öğrencilere yönelik planlandığı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu hizmet, öğrencilerin öğrenme süreçlerinin kesintiye uğramaması için önemli bir destek mekanizmasıdır (Susam, Talas ve Bülbül, 2022).

ABD ve Avrupa ülkelerinde evde eğitim hizmetinden yararlanma konusunda herhangi bir sınırlama bulunmazken, Türkiye’de bu hizmet yalnızca sağlık sorunları ya da engel durumu nedeniyle örgün eğitime devam edemeyen çocukları kapsamaktadır. Dolayısıyla ülkemizde evde eğitim, farklı gerekçelerle uygulanabilen bir alternatif eğitim modeli değil; belirli sağlık ve engellilik durumlarına özel olarak sunulan bir özel eğitim hizmeti olarak değerlendirilmektedir (Kılıç ve Önen, 2012).

Türkiye’de özel eğitim gereksinimi duyan bireyler arasında sınırlı bir gruba sunulan evde eğitim hizmetlerinin temel amacı, eğitimde imkân ve fırsat eşitliğini sağlamak ve okula devam edemeyen bireylerin eğitim hakkından mahrum kalmasını önlemektir. Bu sayede eğitim, öğrencinin bulunduğu ortama taşınarak bireyin toplumdan kopmaması ve

akranlarıyla benzer şekilde eğitim alabilmesi hedeflenmektedir. Böylelikle evde eğitim, özel gereksinimli bireylerin akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen önemli bir uygulama olarak öne çıkmaktadır (Aslan, 2017).

Evde eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçları, örgün eğitimdeki sağlıklı öğrencilerden farklılık göstermektedir. Bu nedenle, evde eğitim sürecinde uygun koşulların sağlanması büyük önem taşımaktadır. Evde eğitimin en değerli yanı, özel gereksinimli öğrencilerin akademik gelişimlerinden geri kalmalarını önlemenin yanı sıra, sağlıkla ilgili olumsuzlukları en aza indirerek onların kendilerini değerli bireyler olarak görmelerine katkı sağlamasıdır (Işık, 2019).

Sağlık durumu nedeniyle evde eğitim hizmeti alan özel gereksinimli bireyler için sunulan özel eğitim hizmetleri, bu bireylerin sosyalleşme süreçlerini desteklemek, bağımsız hareket edebilmelerini sağlamak ve kendilerini daha etkin ifade edebilmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Sağlık sorunları nedeniyle örgün eğitim ortamlarına katılamayan bu bireyler, toplumda dezavantajlı bir konumda yer almakta ve sosyal hayata katılımlarında çeşitli engellerle karşılaşmaktadır (Orhan ve Genç, 2015).

Evde eğitim, sağlık sorunları nedeniyle örgün eğitime erişemeyen bireylere yönelik olarak tasarlandığından, onların eğitim süreçlerinden geri kalmalarını önleyip sosyal ve akademik gelişimlerini destekler. Bu yönüyle evde eğitim, özel eğitim kapsamında değerlendirilen, bireyin bireysel gereksinimlerine yanıt veren özel bir eğitim uygulamasıdır.

Evde Eğitim ve Öğretmen Görevlendirme

Evde eğitim kararı verilen öğrencilerin eğitim süreçlerini yürütmek üzere Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen görevlendirmesi yapılmaktadır. Bu görevlendirme sürecinde öncelikle öğrencinin kayıtlı olduğu okul dikkate alınmakta, okul bünyesinde görev yapan öğretmenler arasından gönüllü olanlara öncelik tanınmaktadır. Evde eğitim hizmetinde görev alacak öğretmenlerin bu sürece istekli olarak katılımlarının beklenmesi, dikkat çeken bir uygulama olarak değerlendirilmektedir. Ancak öğrencinin kendi okulunda ya da çevre okullarda görev almak isteyen bir öğretmen bulunamaması durumunda, öğretmen ataması yapılamamakta ve bu durum, öğrencinin o eğitim-öğretim yılı içinde bu hizmetten faydalanamamasına neden olabilmektedir (Güler ve Çapri, 2020).

Susam ve diğlerleri (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, evde eğitime ilişkin veli görüşleri ele alınmış ve bu kapsamda elde edilen bulgular değerlendirilmiştir. Çalışmanın örneklem grubunu oluşturan 10 veliyle yapılan görüşmeler sonucunda dikkat çeken bir bulguya ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan velilerden ikisi, çocukları için evde eğitim kararı alınmış olmasına rağmen öğretmen görevlendirmesinin yapılmadığını ifade etmiştir. Bu durum, evde eğitim sürecinde yaşanan uygulama aksaklıklarını ve bazı öğrencilerin hak ettikleri eğitim hizmetine erişemediğini ortaya koymaktadır. Söz konusu bulgu, sistemde öğretmen görevlendirmesine ilişkin yaşanan yetersizliklerin ve sürecin uygulanabilirliğinde karşılaşılan zorlukların altını çizmektedir.

Evde eğitimde görev alacak öğretmenlerin seçimi konusunda bazı çelişkiler bulunmaktadır. Hem görevlendirme sürecinde izlenen yöntem hem de görevlendirilen öğretmenlerin bu hizmete uygunluğu zaman zaman tartışma konusu olmaktadır. Susam (2019), evde eğitim uygulamasının etkili bir şekilde yürütülmesi için öğretmenlerin seçilme biçiminin ve sahip oldukları niteliklerin önemli olduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda, evde eğitim için görevlendirilecek öğretmenlerde bulunması gereken bazı özellikler öne çıkmaktadır. Bunlar; öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına uygun olarak belirlenmeleri, evde eğitim alanında bilgi sahibi olmaları, deneyimli olmaları ve gönüllü bir şekilde görev almalarının yanı sıra mesleki gelişimlerini sürdürmeleri şeklinde sıralanabilir.

Evde eğitim yararlı bir uygulama olarak görülse de bu hizmetin daha etkili hale gelebilmesi için bazı hususlara dikkat çekilmektedir. Yıldırım ve diğlerleri (2015), evde eğitimin niteliğini artırmak adına uygun öğretim materyallerinin sağlanması, sınıf ortamına benzer bir düzenin oluşturulması, öğretmenlerin bu alanda eğitilmesi ve alanında uzman kişilerin görevlendirilmesi gibi önerileri vurgulamaktadır.

Evde eğitimde görev yapan öğretmenlerin en sık karşılaştıkları sorunlardan biri, öğrencinin evine ulaşım sürecidir. Susam ve diğlerleri (2019) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin genellikle öğrenci evine ulaşımı kendi imkânlarıyla sağladıkları belirtilmiştir. Özellikle öğrencinin evi toplu ulaşım araçlarına uzak bir konumdaysa, öğretmenler ulaşımında ciddi zorluklar yaşamaktadır.

Öğretmenlerin görevlendirme sonrasında yaşadıkları ulaşım zorlukları ve ders materyallerine erişim sorunları göz önünde bulundurulduğunda, bu tür problemlerin

görevlendirme sürecinde dikkate alınması gerektiği anlaşılmaktadır. Susam ve diğerleri (2018), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin eğitim-öğretim yılı başladıktan sonra geç görevlendirilmesi de sürecin verimliliğini olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle, evde eğitim hizmetinden yararlanacak öğrencilerin mağduriyet yaşamamaları için, görevlendirilecek öğretmenlerin eğitim dönemi başlamadan önce belirlenmesi büyük önem taşımaktadır.

Evde eğitim hizmetlerinin bazı etik ve ekonomik sakıncalar taşıyabileceği bilinmektedir (West, 2009). Sürekli olarak çocuğun sağlık gerekçeleriyle evden okula taşınması hem zahmetli, hem yorucu hem de maddi açıdan külfetli olabilmektedir. Ancak bu zorluklardan kaçınılması adına çocuğun evde, arkadaş çevresinden uzak bir şekilde büyümesi ise sosyal açıdan olumsuz sonuçlar doğurabilmekte ve mutsuzluğa yol açabilmektedir. Bu nedenle süreç planlanırken öncelikle çocuğun sağlığı ve ardından eğitim hakkı ön planda tutulmakta; sosyal çevre edinimi ise ikincil bir konu olarak ele alınmaktadır. Oysa çocuğun sağlığını riske atmadan geliştirilebilecek alternatif modeller sayesinde, sosyal gelişimi desteklemek ve arkadaşlık ilişkilerini güçlendirmek de mümkündür. Çocukların gerçekçi kariyer hedefleri oluşturabilmeleri, aldıkları eğitimin niteliğiyle doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, sağlık sorunları nedeniyle evde eğitim alan bireylerin kariyer gelişimlerinin ihmal edilmemesi büyük önem taşımaktadır. Neuman ve Aviram (2003), bu tür öğrenciler arasında bir iletişim ağı (network) kurulmasının önemine dikkat çekmiş ve bu ağ yapısını destekleyebilecek bir model önerilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu tür bir yapı, hem akademik hem de sosyal anlamda öğrencilerin gelişimine katkı sağlayacaktır.

Evde eğitim sisteminin işleyişinde öğretmen görevlendirme süreci kritik bir rol oynamaktadır. Türkiye'de bu süreç, öncelikle öğrencinin kayıtlı olduğu okuldaki gönüllü öğretmenler üzerinden yürütülmekte, ancak gönüllü bulunamaması durumunda öğrenciler eğitim hakkından mahrum kalabilmektedir. Araştırmalar, bazı velilerin evde eğitim kararı alınmasına rağmen öğretmen ataması yapılmadığını belirtmekte, bu da sistemdeki aksaklıkları gözler önüne sermektedir. Ayrıca, görevlendirilen öğretmenlerin çoğunlukla özel eğitim uzmanı olmaması ve ulaşım, materyal temini gibi lojistik zorluklarla karşılaşmaları, hizmetin kalitesini etkileyen önemli faktörlerdir.

Evde eğitimin etkililiği açısından, öğretmenlerin bu alana özgü niteliklere sahip olması ve sürece gönüllü katılımı büyük önem taşımaktadır. Uzmanlar, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, ev ortamının öğrenmeye uygun hale getirilmesi

ve sosyal etkileşim fırsatlarının artırılması gibi öneriler sunmaktadır. Özellikle üstün zekâlı öğrenciler veya özel gereksinimli bireyler için tasarlanacak modellerin, onların akademik ve sosyal gelişimlerini destekleyecek şekilde kurgulanması gerekmektedir.

İlgili Araştırmalar

Yurtdışında evde eğitim uygulaması ile ilgili yapılan araştırmalar şu şekildedir:

Clements (2002) çalışmasında evde eğitim sürecinde ailelerin kullandığı öğretim yöntemlerini incelemiştir. Araştırmada üç anaokulu öğrencisinin velisiyle görüşmeler yapılmıştır. Ebeveynlerin çocuklarına göre farklı yöntemler benimsedikleri, maliyetlerin önemli olduğu, müfredatların çocuklara göre uygulandığı ve diğer velilerle iletişim halinde olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Collom (2005) çalışmasında, evde eğitimde ebeveyn motivasyonları ve öğrenci başarısını analiz etmeyi amaçlamıştır. Araştırma, ebeveynlerin devlet okullarına karşı duydukları memnuniyetsizliğin, akademik ve pedagojik endişeler, dini değerler ve ailevi ihtiyaçlar gibi faktörlerle birleşerek evde eğitimi tercih etmelerine yol açtığını ortaya koymuştur.

Snyder (2011) çalışmasında, evde eğitim alan öğrencilerin akademik başarılarını okul eğitimi gören öğrencilerle karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırma, son otuz yılda Amerika'da evde eğitimin önemli bir büyüme kaydettiğini vurgulamaktadır. Devlet okullarındaki memnuniyetsizlik ve sistemsel zorluklar, evde eğitimi cazip bir alternatif haline getirmiştir.

Newman (2012) çalışmasında, fiziksel veya zihinsel engelleri nedeniyle normal sınıflara devam edemeyen öğrencilerin evde eğitim aldığı belirtilmiştir. Çalışma, özel eğitime gereksinim duyan çocuklara eğitim verilmesini zorunlu kılan federal mevzuata dayanmaktadır. Sonuçlar, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin öğrenme yeteneğini etkilediğini, ancak öğretmenlerin psikolojik durumlarla ilgili sınırlı destek aldığını göstermektedir. Öğrencilerin, öğretmen desteğiyle ders çalışıp ödevlerini tamamlayabildikleri ancak bilgileri organize etme ve odaklanma konusunda zorluk yaşadıkları belirlenmiştir.

Alias, Rahman, Abdul, Siraj ve Ibrahim (2013) çalışmasında, Malezya'da evde eğitim hizmetinin kalitesini artırmaya yönelik teknoloji temelli bir model geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya göre, evde eğitim, ahlaki değerlere dayalı ve aile bağlarını

güçlendiren bir alternatif eğitim biçimi olarak görülmektedir. Yorumlayıcı Yapısal Modelleme (ISM) yöntemiyle geliştirilen model, karmaşık süreçleri basitleştirmeyi sağlamıştır. Ebeveynlerin, sosyal ağ siteleri, etkileşimli video oyunları ve web portalları gibi teknolojileri kullanarak olumlu sonuçlar elde ettikleri ve bu araçları eğitim süreçlerini planlamak için aktif şekilde kullandıkları bulunmuştur.

Cook, Bennett, Lane ve Mataras (2013) çalışmasında, evde eğitimin tarihi, yasal çerçevesi ve ailelerin özellikleri incelenmiştir. 1990'lı yıllardan itibaren özel gereksinimli bireylerin evde eğitim alması yaygınlaşmış ve engelli çocukların aileleri karşılaştıkları zorluklar nedeniyle evde eğitimi tercih etmiştir. Aileler, çocuklarının evde eğitimde başarı gösterdiğini ancak çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını belirtmiştir. Araştırma, evde eğitim kararı alınmadan önce ailelerin detaylı görüşmeler yapmasının önemine dikkat çekmiştir.

Jamaludin, Alias ve DeWitt (2015) çalışmasında, evde eğitim hizmetlerinin eğilimlerini ortaya koymak için on bir farklı çalışma incelenmiştir. İncelemede, her çalışmanın hedefleri, yöntemleri, örneklem grupları, konuları, bulguları ve benzerlikler üzerinde durulmuştur. Sonuçlara göre, evde eğitim geleneksel öğretim sistemine alternatif olarak görülmekte, esnek ve etkili bir öğrenme ortamı sunmakta ve sosyal etkileşimi teşvik etmektedir.

Kim-Soon, Ahmad, Sulaiman ve Sirisa (2015) çalışmasında, Malezya'daki evde eğitim eğilimlerini öngörmek amaçlanmıştır. Araştırma, dört evde bakım kurumu ve otuz anne ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerle desteklenmiştir. Malezya'da evde eğitim, ahlaki değerlere dayalı ve kaliteli eğitim sunan bir alternatif model olarak dikkat çekmektedir. Bu model, aile bağlarını güçlendirirken değerler ve inançlar üzerinde de derin bir etki yaratmaktadır. Evde eğitim tercih eden ailelerin sayısının arttığı ve devletin bu eğitimi yasallaştırdığı belirtilmiştir. Yetersiz müfredat, çelişen değerler ve sosyal sorunlar, evde eğitimi tercih etme nedenleri arasındadır.

Isenberg (2007) çalışmasında, 1 milyondan fazla çocuğun bir kısmının evde eğitim aldığı vurgulanmıştır. Araştırma, ailelerin evde eğitimi hem akademik hem de dini nedenlerle tercih ettiklerini göstermektedir. Ayrıca, iyi eğitilmiş annelerin evde eğitimi daha etkili bir şekilde sundukları bulunmuştur. Çalışmada, olgunlaşmış çocukların, bazı davranışsal nedenler ve özel ihtiyaçlar nedeniyle evde eğitimi daha fazla tercih ettikleri belirtilmiştir.

Morton (2010) çalışmasında, evde eğitim tercih eden üç farklı ailenin sebepleri incelenmiştir. Aileler, evde eğitimi, örgün eğitimin yanlış ve kısıtlayıcı yapısından uzak olduğu için, öğrencilere ahlaki değerler kazandırmak amacıyla ve son çare olarak tercih ettiklerini belirtmiştir. Farklı aile yapıları olmasına rağmen, her birinin ortak amacı çocuklarının bireysel gelişimini desteklemektir. Bu durum, evde eğitimin aileler için önemli bir eğitim alternatifi olduğunu göstermektedir.

Hurlbutt (2011) çalışmasında, ebeveynlerin otizmlili çocuklarının okulda ihtiyaçlarının karşılanamaması nedeniyle evde eğitim verdikleri belirtilmiştir. Araştırma, evde eğitim veren ebeveynlerin otizmlili çocuklarıyla nasıl ilgilendiklerini ve bu süreci nasıl yönettiklerini anlamayı amaçlamaktadır. Çalışma, evde eğitimin, otizmlili çocuklar için okulda karşılanamayan ihtiyaçların giderilmesinde önemli bir alternatif sunduğunu göstermektedir.

Blok ve Karsten (2011) çalışmasında, evde eğitimin dünya genelinde hızla gelişen bir eğitim olgusu haline geldiğini vurgulamaktadır. Yapılandırılmış evde eğitimin verimli olabileceği belirtilmiş, ancak bazı çalışmaların bu modelin yetersiz kaldığını savunduğu ifade edilmiştir. Çalışma, evde eğitimin etkinliği ile ilgili farklı görüşleri ve karşılaşılan zorlukları ele alarak, bu eğitim modelinin güçlü yanları ve sınırlamaları üzerinde durmuştur.

Van Schalkwyk ve Bouwer (2011) araştırmasında, Afrikalı dört evde eğitim veren veli ile çalışma yapılmıştır. Çalışma, ebeveynlerin öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsemeleri gerektiğini ve öğrencinin özel ihtiyaçlarına hitap eden, ilgi çekici ve anlamlı bir müfredat oluşturmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bu, evde eğitimin başarılı olabilmesi için ebeveynlerin pedagojik sorumluluklarını ve müfredat oluşturma süreçlerini etkili bir şekilde yerine getirmeleri gerektiğine dair önemli bir öneridir.

Hanna (2012) araştırmasında, farklı bölgelerden gelen ebeveynlerin çeşitli eğitim felsefeleri ve öğretim yöntemlerine sahip oldukları vurgulanmıştır. Çalışma, evde eğitim sürecinde ebeveynlerin kullandığı yöntemler, materyaller ve müfredat çeşitlerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırma, evde eğitimde uygulanan yaklaşımların, ebeveynlerin eğitim felsefeleri ve tercihlerine göre nasıl şekillendiğini incelemiştir.

Humason (2012) araştırmasında, evde eğitim gören öğrenciler ve ebeveynlerinin evde eğitim hakkındaki görüşleri alınmıştır. Çalışma, kurumsal okulların Amerika'nın aile yapısı ve kültürünün bir yansıması olduğunu belirtirken, aynı zamanda evde eğitim

ile kurumsal okulların birbirine katkı sağlayabileceğini vurgulamaktadır. Evde eğitimciler ve kurumsal okullar arasında paylaşılan ortak nokta, öğrenciler için en anlamlı ve en iyi eğitimi sağlamaktır. Çalışma, evde eğitim gören öğrencilerin kurumsal okulları yanlış anladığı sonucuna varmıştır.

Jolly, Matthews ve Nester (2012) araştırmasında, Amerika Birleşik Devletleri'nin dört farklı bölgesinden seçilen aileler ve evde eğitim gören öğrenciler incelenmiştir. Çalışma, evde eğitimin temel nedeninin öğrencilere güç kazandırmak ve düzenli bir eğitim fırsatı sunmak olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular, evde eğitimin öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimleri üzerindeki olumlu etkilerini vurgulamaktadır.

Mazama ve Lundy (2012) araştırmasında, Orta ve Güney Atlantik ile Midwest bölgelerinden Amerikan ebeveyniyle yapılan röportaj, anket ve gözlemler aracılığıyla, ailelerin evde eğitime yönelmelerinin en önemli sebebinin ırkçılık olduğu vurgulanmıştır. Çalışma, bu ebeveynlerin çocuklarını eğitimde karşılaşılabilecek ırkçı tutumlardan ve ayrımcılıktan korumak amacıyla evde eğitimi tercih ettiklerini ortaya koymaktadır.

Kraftl (2013) araştırmasında, İngiltere'deki 30 aileyle yapılan röportajlar ve gözlemler aracılığıyla, ailelerin yaşam tarzları, öğrenme alanları ve öğrenme ile günlük yaşam arasındaki etkileşimler incelenmiştir. Çalışma, anlamlı öğrenmenin günlük yaşamın içinde daha etkili bir şekilde gerçekleştiğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, evde eğitimin, öğrenmenin doğal yaşam koşullarıyla bütünleştiği bir ortam sağlayarak daha derinlemesine ve kalıcı bir öğrenme deneyimi sunduğunu göstermektedir.

Kunzman ve Gaither (2013), evde eğitim üzerine yapılmış 351 İngilizce araştırmayı incelemişlerdir. Çalışmada, evde eğitimle ilgili araştırmaların artarak devam ettiği, ancak evde beslenme, uzun süreli evde eğitimin etkileri ve özel ihtiyaçları olan çocuklarla ilgili yeterli bilgi bulunmadığı belirtilmiştir. Daha kapsamlı ve karşılaştırmalı çalışmaların evde eğitimin kapsamını genişleteceği, yeni medyanın etkilerinin ve devletin rolünün araştırılması gerektiği vurgulanmıştır.

Green-Hennessy (2014), 12-17 yaş arasındaki öğrencilerle yaptığı çalışmada, evde eğitim görenlerin suç işleme ve uyuşturucu kullanımından uzak durduğunu belirlemiştir. Bu durumun, evde eğitimin gençlerin gelişimine olumlu etkisi olduğunu gösterdiği vurgulanmıştır.

Vigilant, Anderson ve Trefethren (2014), evde eğitim gören çocukların Hristiyan babalarıyla yaptığı görüşmelerde, babaların genellikle "yardımcı" ve "manevi lider" rollerini üstlendiğini belirtmiştir. Araştırma, annenin düşüncelerine yeterince yer verilmediğini, her iki ebeveynle yapılan görüşmelerin daha kapsamlı sonuçlar sağlayacağını vurgulamıştır.

Jamaludin, Alias ve Dewitt (2015) evde eğitim üzerine yapılan araştırmaları incelemiş ve çalışmaların çoğunluğunun Amerika'ya ait olduğunu belirtmiştir. Evde eğitimin, geleneksel eğitimde zorlanan öğrenciler için daha etkili olabileceği, destek materyalleri ve eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca, bu öğrencilerin iletişim teknolojilerini daha iyi kullandıkları ifade edilmiştir.

Yurt içinde evde eğitim uygulaması ile ilgili yapılan araştırmalar şu şekildedir:

Kılıç ve Önen (2012) araştırmasında, Türkiye'deki evde eğitim hizmetinin uygulanabilirliği ve Türk eğitim sistemine etkileri incelenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin görüşlerine göre evde eğitim, ebeveynlerin denetiminde çocuğun eğitim sürecini belirleyen bir model olarak değerlendirilmiştir. Evde eğitimin avantajları arasında çocukların hasta olduklarında bile eğitime devam edebilmesi ve kendine güven kazanması yer alırken, dezavantajları ise ebeveynlerin ekonomik zorluklarla karşılaşabilmesi olarak belirtilmiştir. Ayrıca, esnek programlar geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Arslan (2015) çalışmasında, okula gidemeyen özel gereksinimli öğrencilere gezerek özel eğitim hizmeti veren öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar incelenmiştir. Araştırma, Batman'daki 30 öğretmenle yapılan anket ve görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara göre, öğretmenler düşük ücret, ulaşım sorunları, yetersiz ders materyalleri ve ev ortamının fiziki eksiklikleri gibi problemlerle karşılaşmaktadır. Bu sorunların, öğretmenlerin verimliliğini olumsuz etkilediği ve çözülmesinin eğitim etkililiği açısından önemli olduğu tespit edilmiştir.

Taşdemir ve Bulut (2015) çalışmasında, evde eğitim hizmetinden yararlanan ailelerin uygulama hakkındaki düşünceleri, karşılaştıkları sorunlar ve öneriler incelenmiştir. Ankara Pursaklar'da evde eğitim alan 13 öğrencinin velileriyle yapılan görüşmeler sonucunda, veliler uygulamayı yararlı bulduklarını ve öğrencinin gelişimine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Ancak, okul özlemi, eğitim ortamının yetersizliği ve materyal eksiklikleri gibi sorunlar yaşandığı ifade edilmiştir. Veliler, evde eğitimin daha

etkili olabilmesi için hizmetin aile, program ve öğretmen açısından iyileştirilmesi gerektiğini önermişlerdir.

Yıldırım ve diğerleri (2015) çalışmasında, evde eğitim hizmeti alan öğrenciler, aileler ve öğretmenlerin görüşleri incelenmiştir. Tokat ilinde evde eğitim hizmeti alan 17 öğrenci, aileleri ve 17 öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda, evde eğitimden memnuniyet ve öğrencilerde kaydedilen gelişmeler vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra, materyal temini, öğrencinin sosyalleşme fırsatlarının artırılması ve sınıf ortamının oluşturulması gibi unsurların önemi belirtilmiştir.

Çiftçi'nin (2016) çalışmasında, Konya ili merkez ilçelerinde evde eğitim hizmeti veren 9 sınıf öğretmenin görüşleri incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenler evde eğitim hizmetinden memnun olduklarını ve hizmetin yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Ailelerin görüşleri de olumlu olmakla birlikte, beklentiler ve ders programının ayarlanması gibi konularda bazı sorunlar yaşanmıştır. Çalışma, işbirlikçi bir yaklaşımın benimsenmesi ve uygulama süreçlerinde iyileştirmeler yapılması gerektiği önerilerini sunmuştur.

Pehlivan ve Pehlivan (2000), Amerika Birleşik Devletleri'nde ev okulu uygulamasını incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre, evde eğitim, okul azlığı ve dini sebeplerle başlamış ve zamanla yaygınlaşmıştır. Evde eğitimi tercih etme sebepleri arasında okulun akademik yetersizliği, dini ve ahlaki inançlar, okulların kırsal bölgelere uzak olması, ailelerin eğitimde daha aktif rol almak istemesi ve çocukları kötü alışkanlıklardan koruma yer almıştır. Ancak, evde eğitime karşı çıkanlar, öğrencinin sosyalleşmesinin engellenmesi, materyal eksiklikleri, ailelerin profesyonel eğitim verememesi ve okulun daha kaliteli eğitim sunduğunu savunmuşlardır.

Aydın ve Pehlivan (2000), Amerika Birleşik Devletleri'nde ev okulu uygulamasını incelemişlerdir. Araştırmalarına göre, evde eğitimin yaygınlaşmasının sebepleri arasında dini inançlar, okulların akademik yetersizliği, öğrencilerin kötü alışkanlıklar edinmesi, okul masraflarının artması ve okulların kırsal kesimlere uzak olması yer almaktadır. Buna karşı çıkanlar ise, ailelerin profesyonel eğitimciler kadar eğitim veremeyeceğini, evde eğitimin sosyalleşmeyi engelleyeceğini ve materyal temininde zorluk yaşanacağını savunmuşlardır. Evde eğitimin yaygınlaşmasının olumlu veya olumsuz sonuçları hakkında kesin bir yargıya varmanın güç olduğu belirtilmiştir.

Ayrıca, hastalık ve engellilik durumlarında evde eğitimle öğrencilerin eğitim haklarının korunacağı vurgulanmıştır.

Aydoğan (2007) "Ev Okulları" araştırmasında, ev okullarının gelişim süreci ile evde eğitim gören öğrenci ve velilerinin özelliklerini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, okulların öğrencilerin özgürce düşünmelerini engellediği, ticari hale geldiği ve kötü alışkanlıklara sebep olduğu belirtilmiştir. Evde eğitimin tercih edilme nedenleri arasında dini inançlar, ahlaki değerler ve okulların yetersizliği öne çıkmıştır. Evde eğitim, esnek eğitim programı, öğrenciyi merkeze alma, ailelerin aktif katılımı ve okullara göre daha verimli bir eğitim sağlama gibi avantajlarla dikkat çekmektedir.

Öz (2008) yüksek lisans tezinde, Amerika'da alternatif bir eğitim modeli olan kişi merkezli eğitimi incelemiştir. Araştırma, okul merkezli olmayan eğitimin, çocuk ile ailesi arasındaki iletişimi güçlendirdiğini, aile üyelerinin daha fazla vakit geçirmesini sağladığını ve akademik ile bireysel başarıyı artırdığını ortaya koymuştur. Ayrıca, öğrencilerin kendi zamanlarını ayarlayabilmesi ve sanata yönelme fırsatları sunduğu, yeni öğretim yaklaşımlarının gelişmesine zemin hazırladığı ve resmi okullara göre daha düşük maliyetli olduğu vurgulanmıştır.

Şad ve Akdağ (2010) çalışmalarında, evde eğitimin Türkiye'de henüz uygulanmadığı bir dönemde çeşitli ülkelerdeki evde eğitim sistemlerini incelemişlerdir. Araştırmada, evde eğitimi tercih eden ailelerin bir kısmının, çocuğun sosyalleşmesinin engelleneceğini düşündüğü, diğer kısmının ise sosyalleşmeye daha fazla katkı sağladığını savunduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, evde eğitim veren ailelerin öğretmenlik mesleği dışında olanların çocuklarına eğitim vermelerinin eleştirilmesine rağmen, akademik başarıda artış gözlemlenmiştir. Yurt dışında uygulandığı şekliyle Türkiye'de evde eğitimin uygulanmasının güç olduğu belirtilmiş, ancak anne-babaların eğitimde aktif rol oynaması ve okul eğitimine destek olmaları nedeniyle Türkiye'de de evde eğitimin uygulanması gerektiği vurgulanmıştır.

Korkmaz ve Duman (2014) araştırmalarında, evde eğitim hizmetlerinin sorunlarını belirleyerek çözüm önerileri sunmayı amaçlamışlardır. Araştırmada, daha önceki çalışmalar dikkate alınarak geliştirilen bir anketle katılımcıların evde eğitim hizmetlerine dair görüşleri alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, evde eğitimin daha iyi sosyalleşme ve eğitim olanağı sunduğu, ancak uygun bir müfredatın hazırlanması ve ders materyallerinin temin edilmesinin önemli olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, evde

eğitimin verimliliğini artırmak için stratejilerin geliştirilmesi ve diğer ülkelerdeki uygulama şekillerinin incelenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Peker ve Taş (2017), evde fen eğitimi uygulamasının olumlu yönlerini ve karşılaşılan zorlukları incelemiştir. Araştırma, evde eğitim gören bir öğrenci, velisi ve öğretmeniyle yapılan görüşmelere dayanmaktadır. Sonuçlara göre, evde eğitimin öğrencinin bilişsel ve duyuşsal gelişimine olumlu katkıları bulunmakla birlikte, sosyal gelişimine olumsuz etkileri olduğu görülmüştür. Ayrıca, okul tarafından sağlanan kitapların faydalı olduğu, ancak araç-gereçlerin taşınmasındaki zorlukların öğrencinin eğitimine olumsuz yansıdığı belirtilmiştir.

Susam ve diğerleri (2018) çalışmalarında, velilerin evde eğitimi oldukça faydalı bulduklarını ifade etmişlerdir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin çoğu derse istekli bir şekilde katılmakta, ancak bazı öğretmenlerin dersleri isteksiz şekilde işledikleri belirtilmiştir. Ders kitaplarının okul tarafından sağlandığı, ancak araç-gereçlerin yalnızca taşınabilir kısımlarının evde kullanılabildiği ifade edilmiştir. Ayrıca, iki öğrencinin raporunun çıkmasına rağmen öğretmen atanmadığı ve bu durumun öğrencilerin derslerinde geri kalmalarına yol açtığı vurgulanmıştır.

Atılğan (2018), evde eğitim hizmeti sunan öğretmenler ve bu hizmetlerden faydalanan velilerin görüşlerini incelemiştir. Araştırma, yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formlarından elde edilen verilere dayanmaktadır. Sonuçlar, evde eğitim üzerine bilgilendirme seminerlerinin düzenlenmesi gerektiğini, evde eğitim gören öğrencilerin bu yöntemle uyumlu özellikler taşıdığını ve uygun bir ev ortamının mevcut olduğunu göstermiştir. Ayrıca, evde eğitime yönelik tutumların olumlu olduğu ve sürece dahil olan tüm paydaşların iş birliği içinde çalışmasının önem taşıdığı vurgulanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde yapılan araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilme süreci ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma evde eğitim öğretmenlerinin tutumlarını belirlemek amacıyla bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlayan bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Ölçek geliştirme çalışmaları psikoloji ve eğitim bilimlerinde, doğrudan gözlemlenemeyen soyut kavramları veya tutumları ölçülebilir hale getirmeyi amaçlayan ve geçerliği ile güvenilirliği bilimsel yöntemlerle kanıtlanan nicel çalışmalardır (Şeker ve Gençdoğan, 2006). Bu esnek ölçek geliştirme süreci, ölçülmek istenen özelliğin dağılımını, ortaya çıkarılabilecek alt özelliklerini ve bu seçeneklerin belirli bir yapıda bir araya getirilmesini içerir (Erkuş, 2012).

Araştırma Grubu

Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirlik analizlerinin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için uygun bir örneklem seçimi büyük önem taşımaktadır. Ölçek geliştirme çalışmasında örnekleme belirlerken, geliştirilen ölçeğin faktör analizine uygunluğu açısından, örneklemin ölçekteki madde sayısının en az beş veya on katı olması önerisi dikkate alınmıştır (Tavşancıl, 2002). Bu doğrultuda, araştırmanın örnekleme, evde eğitimde görev almış veya görev alma ihtimali olan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır ve amaçlı örnekleme yöntemi ile katılımcılar belirlenmiştir. Bu çalışmada ölçeğin faktör yapısını belirlemek için açılımlayıcı faktör analizi (AFA) kapsamında 379 sınıf öğretmeninden, elde edilen yapıyı sınamak amacıyla gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kapsamında ise 135 sınıf öğretmeninden veri toplanmıştır. Araştırmanın örnekleme, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Türkiye Samsun ilinde, evde eğitimde görev almış veya görev alma ihtimali olan sınıf öğretmenleri arasından seçilmiştir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Ölçek geliştirme sürecinde ilk olarak, evde eğitime yönelik tutumların teorik altyapısını oluşturmak amacıyla ilgili ulusal ve uluslararası literatür incelenmiştir. Madde havuzu oluşturulurken, evde eğitim sürecinde görev alan sınıf öğretmenlerinin deneyimleri ve gözlemleri üzerine odaklanılmıştır. Sonuç olarak, 22 maddeden oluşan beşli Likert tipi bir madde havuzu oluşturulmuştur. Geliştirilen maddeler, Evde eğitim ve Ölçme-Değerlendirme alanında uzman 2 akademisyen, Türkçe Eğitimi alanında uzman 2 kişi ve Evde Eğitim alanında deneyimli 2 öğretmen tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanların geri bildirimleri doğrultusunda, uzun olan maddeler güncellenmiş ve bazı ifadeler öğretmenlerin anlaşılmasını zorlaştırabileceği gerekçesiyle sadeleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmanın geçerlilik analizleri için, evde eğitimde görev almış veya görev alma ihtimali olan sınıf öğretmenlerine yönelik olarak geliştirilen ve 22 maddeden oluşan tutum ölçeğinden elde edilen veriler kullanılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğunu değerlendirmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem uygunluğu testi uygulanmış ve verilerin faktör analizi için yeterli olduğu belirlenmiştir. Bu analizlerin ardından Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir.

Ölçek Geliştirme Süreci

Ölçek geliştirme süreci, sosyal bilimlerde kabul gören temel aşamalar izlenerek yürütülmüştür. Araştırmanın amacı doğrultusunda öncelikle alan yazın taraması yapılmış, evde eğitim sürecine ilişkin geliştirilen akademik çalışmalar incelenmiştir. Bu incelemelerden hareketle öğretmenlerin evde eğitime yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik ifadeler belirlenmiş ve 22 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Maddeler 5'li Likert tipi ölçek formatında hazırlanmış, kapsam geçerliliğinin sağlanması amacıyla özel eğitim ve ölçme-değerlendirme alanındaki uzmanların görüşüne sunulmuştur. Uzman dönütleri doğrultusunda içerik, ifade ve dil açısından gerekli düzeltmeler yapılmış, teknik ifadeler sadeleştirilmiş ve dilbilgisel hatalar giderilmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla öncelikle açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmış, bu aşamada verilerin faktör analizine uygunluğu değerlendirilmiş ve düşük faktör yüküne sahip maddeler çıkarılmıştır. AFA sonucunda belirlenen faktör yapısı doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile sınanmış, modelin geçerliliği test edilmiş ve uyum indeksleri incelenmiştir. Böylece ölçeğin faktör yapısının geçerliliği istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Son aşamada ise ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış, ölçek maddelerinin birbiriyle olan tutarlılığı ve ölçüm aracının güvenilirlik düzeyi ortaya konmuştur.



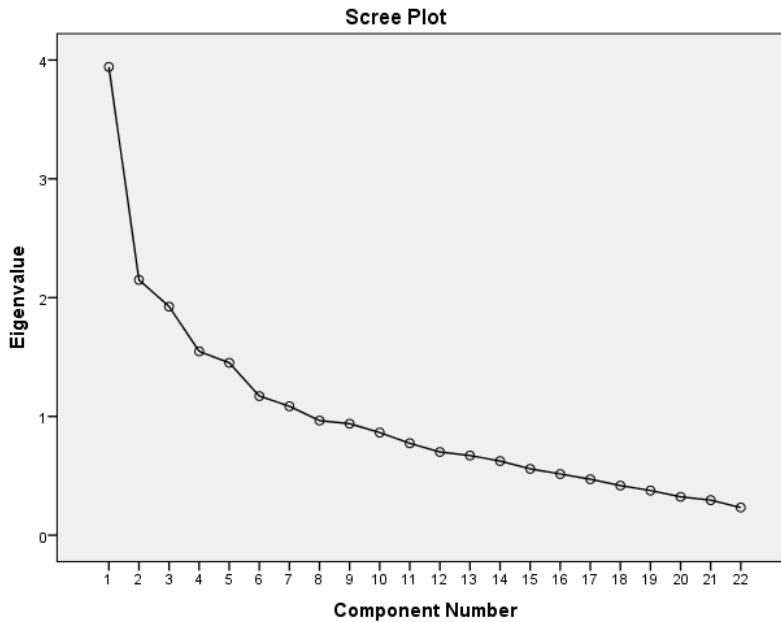
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeğinin geçerliliğini ve güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanarak elde edilen sonuçlar sunulmuştur.

Geçerlik Bulguları

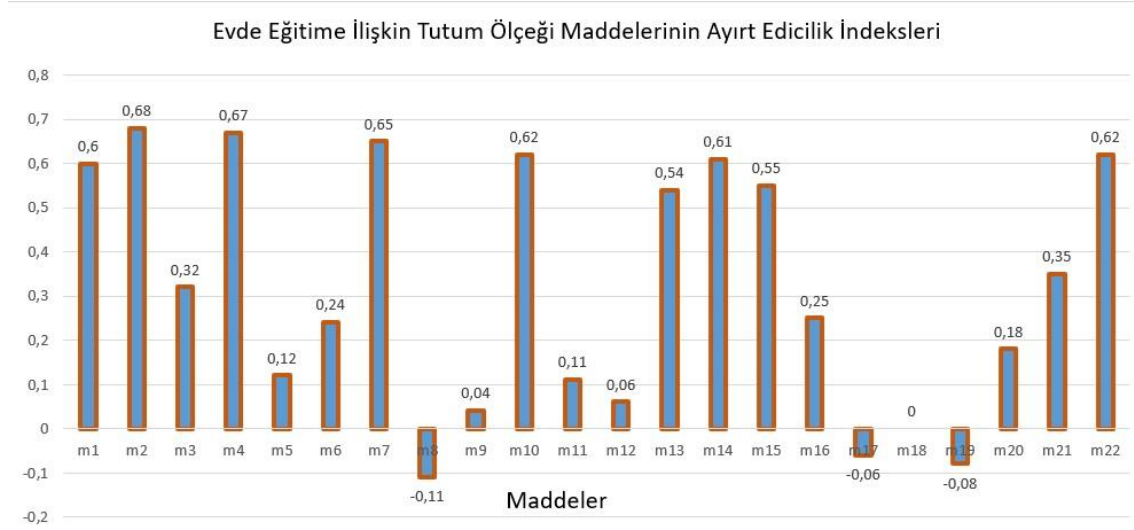
Şekil 1’de Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeği için faktör yapısını belirlemede kullanılan serpilme diyagramı (Scree plot) verilmiştir.



Şekil 1. Scatterplot

Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeği’nin serpilme diyagramına (Scree plot) bakıldığında, ikinci faktörden sonra grafiğinin düz bir yapı gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Scree plot, faktör analizi veya bileşen analizinde kullanılan bir grafik türüdür. Bu grafik, özdeğerlerin (eigenvalue) büyüklüklerini sıralayarak her bir faktörün toplam varyansa katkısını görselleştirir. Amaç, hangi faktörlerin önemli olduğunu belirlemektir. Genelde grafikte bir "kırılma noktası" aranır; bu noktadan sonra faktörlerin katkısı azalır ve göz ardı edilebilir. Scree Plot grafiğinde iki nokta arası bir faktörü ifade eder. Bu tabloda eğrinin düzleşerek devam ettiği nokta bulunur ve kaç faktör olduğu sayılır (Büyüköztürk, 2012).

Ölçek maddelerinin ayırt edicilik indekslerine bakıldığında. 40 ve daha büyük değerlerdeki maddelerin ayırt ediciliğinin çok iyi maddeler olduğu ifade edilebilir. Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeği madde ayırt edicilik indeksleri şekil 2.'de verilmiştir.



Şekil 2. Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeği Maddelerinin Ayırt Edicilik İndeksleri

Bu grafik, "Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeği" maddelerinin ayırt edicilik indekslerini göstermekte olup, her bir maddenin bireylerin evde eğitime yönelik tutumlarını ayırt etme gücünü analiz etmektedir. Ayırt edicilik indeksleri 0.40'ın altında olan maddeler ölçekten çıkarılmamışken toplam açıklanan varyans %17 olarak bulunmuştur. Ayırt edicilik indeksi 0.40'ın altında olan m3(0.32), m5(0.12), m6(0.24), m8(-0.11), m9(0.04), m11(0.11), m12(0.06), m16(0.25), m17(-0.06), m18(0.00), m19(-0.08), m20(0.18) ve m21(0.35) ölçekten çıkarılmıştır. Yüksek ayırt edicilik indeksine sahip maddeler, ölçeğin güvenilirliğini artıran önemli bir faktördür. Grafikte, 1, 2, 4, 7, 10, 13, 14, 15 ve 22 numaralı maddeler 0.40'ın üzerinde bir ayırt edicilik indeksine sahiptir. Bu durum, bu maddelerin katılımcılar arasındaki tutum farklılıklarını başarılı bir şekilde ayırt ettiğini göstermektedir. Madde ayırt ediciliğinin belirlenen ölçüt değerlerde olması, testin geçerliğini arttırmaktadır. Ayırt edicilik indeksleri 0.40'ın altında olan maddeler ölçekten çıkartılmasının ardından toplam açıklanan varyans %40 olarak bulunmuştur.

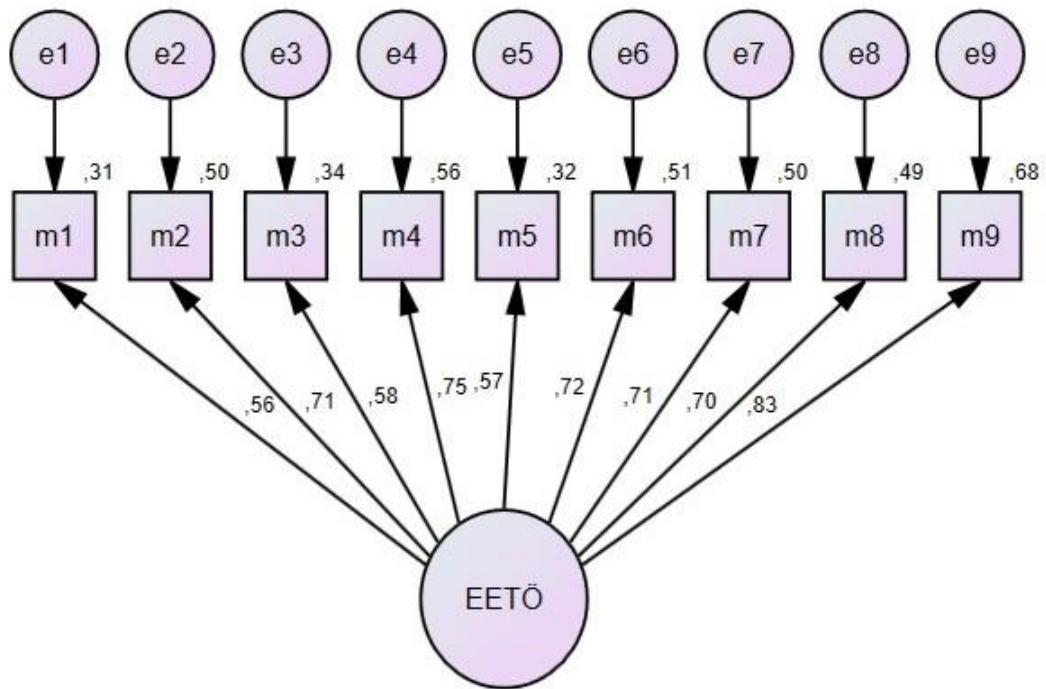
Ölçeğin faktör yapısını tespit etmek amacıyla kullanılan AFA'da öncelikle örneklem uygunluğuna bakılmıştır. Bu bağlamda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem uygunluğu ve Bartlett Sphericity testleri ele alınmıştır. Analiz sonucunda KMO örneklem uygunluk katsayısı 0.83, Bartlett Sphericity testi χ^2 değeri ise 874,56 (p

<.001, sd= 36) olarak saptanmış ve verilerin faktör analizi için yeterli ve uygun olduğuna karar verilmiştir.

Faktör yükleri .40'ın üzerinde olan maddeler analizden sonra ölçekte bırakılmış ve bu doğrultuda 9 maddelik, tek boyutlu bir form elde edilmiştir. Elde edilen tek faktörlü yapı, sosyal bilimlerde bu tür yapıların kabul edilebilir olduğunu gösteren literatürle uyumludur (Kılıç, 2022).

Ardından güvenilirlik analizine geçilmiş ve güvenilirlik analizi sonucunda Alfa (α) katsayısı .81 olarak saptanmıştır.

Evde eğitim tutum ölçeğinin yapısı, açıklayıcı faktör analizi (AFA) kullanılarak ortaya konmuş ve bu yapı doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile test edilmiştir. Tabachnick ve Fidell (2007), doğrulayıcı faktör analizin, özellikle sosyal bilimlerde ve eğitim araştırmalarında, karmaşık yapıları değerlendirmek ve teoriye dayalı modellerin uygunluğunu sınamak için etkili bir yöntem olduğunu vurgulamıştır.



Şekil 3. Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeği Yapısal Eşitlik Modeli ve Standart Değerleri

Bu model, ölçeğin tek boyutlu yapısını görsel olarak ortaya koymakta ve her bir maddenin ilgili faktöre olan yük değerlerini göstermektedir. Elde edilen standart değerler, ölçeğin genel yapısının tutarlı olduğunu ve ölçme amacına uygun biçimde

çalıştığını göstermektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen tüm regresyon katsayılarının kritik oran (C.R.) değerleri 1.96'nın üzerinde bulunmuştur. Bu durum, tüm faktör yüklerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($p < .001$). Şimşek'e (2007) göre, t değeri 1.96'nın üzerinde olmalıdır. Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeği Doğrulayıcı faktör analizine ait mutlak uyum iyiliği indeksleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Uyum İyiliği İndeksleri

İndeksler	Kabul edilebilir uyum	Model uyum indeksleri
X^2/sd	≤ 3	1,69
RMSEA	$\leq 0,08$	0,07
RMR	$\leq 0,08$	0,07
NFI	$\geq 0,90$	0,91
IFI	$\geq 0,90$	0,96
CFI	$\geq 0,90$	0,96
GFI	$\geq 0,90$	0,93

RMSEA=Hata Tahminlerinin Kareköklerinin Ortalaması, RMR=Kök Ortalama Kare Hata, NFI=Normlanmış Uyum İndeksi, IFI=Fazlalık Uyum İndeksi, CFI=Karşılaştırmalı Uyum İndeksi, GFI=Uyum İyiliği İndeksi.

Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin mutlak uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde, X^2/sd oranının 3'ün altında olduğu görülmektedir. Göreli uyum indeksleri incelendiğinde ise NFI, CFI ve IFI değerlerinin 0,90'ın üzerinde olduğu gözlemlenmiştir. Literatürde bu değerlerin yeterli düzeyde olduğu kabul edilmektedir. Bentler ve Bonnet (1980) de benzer şekilde bu indekslerin 0,90'dan yüksek olmasının gerekliliğini vurgulamışlardır.

Güvenirlilik Bulguları

Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeğinin güvenirliğini belirleyebilmek için Cronbach Alfa (α) yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda, Cronbach Alfa (α) katsayısının, .88 olduğu tespit edilmiştir. Bilimsel çalışmalarda kullanılan ölçeklerin güvenirliğinin kabul edilmesi için güvenirlik katsayısının .70 ve üzeri olması gerektiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2012). Buna göre, Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeğinin güvenirlik katsayılarının kabul edilebilir sınırlarda olduğu ifade edilebilir.

Tablo 2. Evde Eğitim Tutum Ölçeği Minimum, Maksimum, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	N	Min.	Max.	Ort.	St. Sapma
Evde Eğitim Tutum Ölçeği	135	9,00	40,00	28,9852	8,31

Evde Eğitim Tutum Ölçeği için yapılan betimsel istatistik analizinde, toplam 135 katılımcının geçerli verileri incelenmiştir. Ölçekten alınan puanlar 9 ile 40 arasında değişmekte olup, minimum puan 9, maksimum puan ise 40 olarak belirlenmiştir. Katılımcıların ölçekten aldığı puanların ortalaması 28,99 olarak hesaplanmıştır. Bu durum, katılımcıların genel olarak evde eğitime yönelik olumlu bir tutum sergilediklerini düşündürmektedir. Ancak, bu ortalama değer anlamını daha iyi değerlendirebilmek için ölçeğin içerik ve puanlama sisteminin detayları dikkate alınmalıdır. Puanların standart sapması 8,31 olarak bulunmuş olup, bu değer katılımcıların tutum düzeylerinde belli bir çeşitlilik olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, bu analiz, katılımcılar arasında evde eğitimle ilgili tutumların ortalamaya yakın bir dağılım sergilediğini, ancak bireysel farklılıkların da bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 3. Evde Eğitim Tutum Ölçeği Maddeleri Minimum, Maksimum, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Min.	Max.	Ort.	St. Sapma
M1	135	1,00	5,00	3,71	1,11
M2	135	1,00	5,00	3,71	1,35
M3	135	1,00	4,00	2,51	1,11
M4	135	1,00	5,00	2,68	1,24
M5	135	1,00	5,00	3,27	1,21
M6	135	1,00	5,00	4,03	1,26
M7	135	1,00	5,00	2,98	1,46
M8	135	1,00	5,00	3,08	1,13
M9	135	1,00	5,00	2,97	1,51
Toplam	135				

Analiz edilen her madde için katılımcıların yanıtları 1 ile 5 arasında değişmektedir, ancak M3 maddesi için maksimum puan 4,00 olarak belirlenmiştir. Bu, M3 maddesi için 5'in kullanılmadığını veya katılımcılardan en yüksek değeri seçen olmadığını gösterebilir. Ortalama değerler incelendiğinde, M6 maddesi katılımcılar tarafından en yüksek ortalamayla (4,03) değerlendirilirken, M3 maddesi en düşük

ortalamaya (2,51) sahiptir. Bu, m6 maddesinin genel olarak daha olumlu bir şekilde değerlendirildiğini, M3 maddesinin ise daha düşük bir düzeyde değerlendirildiğini göstermektedir.

Standart sapma değerleri, maddeler arasında değişiklik göstermektedir. Örneğin, M9 maddesi (1,51) katılımcı yanıtlarında en yüksek çeşitliliği yansıtırken, m1 maddesi (1,11) nispeten daha tutarlı yanıtlar almıştır. Genel olarak, standart sapma değerlerinin 1'in üzerinde olması, katılımcılar arasında belirli bir düzeyde farklılık olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. Evde Eğitim Tutum Ölçeği Madde Toplam İstatistikleri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde- Toplam Korelasyonu	Kareye Alınmış Çoklu Korelasyon Katsayısı	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa
M1	25,2741	58,514	,541	,380	,880
M2	25,2741	53,842	,668	,477	,870
M3	26,4667	58,519	,541	,357	,880
M4	26,3037	54,497	,707	,526	,867
M5	25,7111	57,938	,521	,344	,882
M6	24,9481	54,691	,684	,500	,869
M7	26,0000	52,940	,653	,481	,872
M8	25,8963	56,616	,651	,469	,872
M9	26,0074	50,336	,764	,646	,861

Tablo 4, Evde Eğitim Tutum Ölçeği'nin madde toplam istatistiklerine ilişkin ayrıntılı verileri sunmaktadır. Bu tablo, ölçeğin maddelerinin tek tek çıkarılması durumunda ölçek ortalaması, varyansı, madde-toplam korelasyonu, kareye alınmış çoklu korelasyon katsayısı ve Cronbach Alfa değerlerinin nasıl değiştiğini göstermektedir.

Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması sütunu incelendiğinde, maddeler çıkarıldığında ölçek ortalamasının 24,95 (M6) ile 26,47 (M3) arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerler, maddelerin çıkarılmasıyla ölçek ortalamasında çok büyük

bir oynama olmadığını ve ölçeğin genel ortalama yapısının korunduğunu göstermektedir.

Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı açısından değerlendirildiğinde, varyans değerlerinin 50,34 (M9) ile 58,52 (M1) arasında değiştiği gözlemlenmektedir. Bu da, maddelerin çıkarılması halinde ölçek varyansının belirli ölçüde değişebileceğini, ancak bu değişimin makul sınırlar içinde kaldığını ifade etmektedir.

Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu değerleri ise, ölçeğin iç tutarlılığını ve her maddenin ölçeğe olan katkısını göstermektedir. Bu değerler 0,521 (M5) ile 0,764 (M9) arasında değişmekte olup, özellikle M9 maddesinin diğer maddelere kıyasla daha yüksek bir korelasyona sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, M9 maddesinin ölçek içerisindeki ayırt ediciliğinin ve tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

Kareye Alınmış Çoklu Korelasyon Katsayısı maddelerin modeldeki açıklayıcılık düzeyini yansıtmaktadır. Tabloya göre bu değerler 0,344 (M5) ile 0,646 (M9) arasında değişmektedir. M9 maddesi, hem düzeltilmiş madde-toplam korelasyonunda hem de bu katsayıda en yüksek değerleri elde ederek ölçek yapısında önemli bir rol oynamaktadır.

Son olarak, Madde Silindiğinde Cronbach Alfa değerleri 0,861 (M9) ile 0,882 (M5) arasında değişmektedir. Cronbach Alfa'nın yüksek olması, ölçeğin güvenilirliğinin genel olarak yüksek olduğunu ve maddelerin birbirleriyle tutarlı bir şekilde ilişkilendiğini göstermektedir. Ayrıca, herhangi bir maddenin çıkarılmasıyla Cronbach Alfa değerinde belirgin bir azalma gözlenmemesi, ölçeğin bütün maddelerle sağlam bir yapıya sahip olduğunu işaret etmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ

Evde eğitim ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunlukla nitel çalışmalar olduğu ve nitel sonuçlar içerdiği, Türkiye’de evde eğitim ile ilgili bir ölçek olmaması bu ölçek geliştirme çalışmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Kılıç ve Önen (2012), Türkiye’de evde eğitimin uygulanabilirliğini ve eğitim sistemine etkilerini öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmiştir. Arslan (2015), öğretmenlerin düşük ücret, ulaşım güçlükleri ve materyal yetersizliği gibi sorunlar yaşadığını ve bunun verimliliği olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Taşdemir ve Bulut (2015), veliler açısından evde eğitimin öğrencilerin gelişimine katkı sağladığını, ancak okul özlemi ve eğitim ortamının yetersizliği gibi sorunların yaşandığını vurgulamıştır. Yıldırım ve diğerleri (2015) ile Çiftçi (2016), öğrenciler, veliler ve öğretmenlerin sürece ilişkin olumlu değerlendirmelerinin bulunduğunu, ancak sosyalleşme fırsatlarının artırılması ve materyal temininde iyileştirmeler yapılmasının gerektiğini ortaya koymuştur. Pehlivan ve Pehlivan (2000), Aydın ve Pehlivan (2000), Aydoğan (2007), Öz (2008) ile Şad ve Akdağ (2010), Türkiye’de evde eğitimin yalnızca sağlık durumuna bağlı olarak verildiğini; buna karşılık ABD ve Avrupa örneklerinde evde eğitimin tercih edilme nedenlerinin genellikle dini inançlar, akademik yetersizlikler, ekonomik faktörler ve okulların uzaklığı gibi unsurlara dayandığını, sorunların ise sosyalleşme eksikliği, materyal temini ve ailelerin profesyonel eğitim yeterliliği şeklinde olduğunu belirtmiştir. Korkmaz ve Duman (2014), Peker ve Taş (2017), Susam ve diğerleri (2018) ile Atılgan (2018), evde eğitimin avantajları arasında esnek programlar, ailelerin sürece aktif katılımı ve bireysel gelişime katkıları öne çıkarırken; dezavantajlar arasında sosyalleşmenin sınırlı olması ve materyal eksikliklerinin sıkça dile getirildiğini ifade etmiştir. Görüldüğü üzere bu çalışmaların tamamı nitel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Evde eğitim konusunda yapılacak araştırmaların çeşitlendirilebilmesi için ölçme aracı geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu araştırmada, Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeği’nin geçerliliği ve güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, ölçeğin yapı geçerliliğini destekler niteliktedir.

Maddelerin ayırt edicilik indeksi; 0.40 ve daha büyük ise madde çok iyi, 0.30-0.39 arasında ise madde oldukça iyi sayılır. 0.20-0.29 arasında ise madde zorunlu hallerde ölçeğe dahil edilebilir (Tekin, 2000). Ölçek maddelerinin ayırt edicilik indeksleri incelendiğinde, .40 ve üzeri değerlerin maddelerin yüksek ayırt edicilik gösterdiğini doğruladığı belirlenmiştir. Bu bulgu, ölçek maddelerinin bireyler arasındaki farklılıkları anlamlı bir şekilde yansıttığını göstermektedir.

Ölçek maddelerinin ayırt edicilik indeksleri değerlendirildiğinde, 1, 2, 4, 7, 10, 13, 14, 15 ve 22 numaralı maddelerin .40'ın üzerinde bir ayırt edicilik indeksine sahip olduğu görülmüştür. Bu durum, söz konusu maddelerin öğretmenlerin evde eğitime yönelik tutumlarını güçlü bir şekilde ayırt edebildiğini ve ölçeğin güvenilirliğine katkı sağladığını göstermektedir.

Ölçeğin faktör yapısının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) kapsamında örneklem uygunluğu değerlendirilmiş ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısının .83 olduğu, Bartlett Sphericity testinin anlamlı sonuç verdiği ($\chi^2 = 874,56$, $p < .001$, $sd = 36$) tespit edilmiştir. Bu bulgular, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Faktör yükleri .40'ın üzerinde olan maddeler dikkate alınarak 9 maddelik ve tek boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik analizi sonucunda ise Cronbach's Alpha (α) katsayısı .81 olarak hesaplanmış ve ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğu belirlenmiştir. Elde edilen faktör yapısının doğruluğunu test etmek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçlarına göre, mutlak uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde χ^2/sd oranının 3'ün altında olduğu belirlenmiştir. Bu durum, modelin iyi bir uyum gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, RMSEA değeri 0,07 olarak hesaplanmış ve kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu görülmüştür. Buna ek olarak, SRMR değeri 0.10'un altında bulunmuş ve modelin uyum açısından yeterli olduğu belirlenmiştir. Artan uyum indeksleri incelendiğinde, NFI, CFI ve IFI değerlerinin 0.90'ın üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu değerler, modelin iyi bir uyum gösterdiğini desteklemektedir. Bu durum, modelin oldukça iyi bir uyuma sahip olduğunu göstermektedir (Kline, 2000). RMSEA değeri ise 0,07 olarak hesaplanmıştır. Hair ve diğerleri (2010), bu değer 0,08'den küçük veya eşit olması gerektiğini belirtirken, MacCallum, Widaman, Preacher ve Hong (1996) RMSEA'nın 0,10'dan

küçük veya eşit olmasının yeterli olduğunu ifade etmektedirler. Benzer şekilde, Kline (2016) SRMR değerinin 0,10'dan küçük veya eşit olmasının kabul edilebilir olduğunu savunmaktadır. Tabachnick ve Fidell (2007) ise aynı indeks için 0,08'den küçük veya eşit olmasını önermektedir.

Bu araştırmada, Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeği'nin güvenilirliği Cronbach Alfa (α) yöntemi ile değerlendirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda Cronbach Alfa (α) katsayısının 0.81 olduğu belirlenmiştir. Ölçeklerin güvenilir kabul edilebilmesi için güvenilirlik katsayısının 0.70 ve üzerinde olması gerektiği dikkate alındığında, elde edilen sonuçların ölçeğin güvenilirlik açısından kabul edilebilir sınırlar içinde olduğunu gösterdiği söylenebilir.

Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeği'ne yönelik betimsel istatistik analizinde, toplam 135 katılımcının geçerli verileri incelenmiştir. Ölçekten alınan puanlar 9 ile 40 arasında değişmekte olup, minimum puan 9 maksimum puan ise 40 olarak belirlenmiştir. Katılımcıların ölçekten aldığı puanların ortalaması 28,99 olarak hesaplanmıştır.

Ölçek puanlarının standart sapması 8,31 olarak bulunmuş olup, bu değer katılımcıların tutum düzeylerinde belirli bir çeşitlilik olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, yapılan analizler, katılımcılar arasında evde eğitime yönelik tutumların ortalama ya yakın bir dağılım sergilediğini, ancak bireysel farklılıkların da bulunduğunu göstermektedir.

Araştırmanın bu sonuçlarından yola çıkarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

- Ölçeğin, konuyla ilgili farklı örneklem gruplarında da geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması önerilir.
- Bu çalışmanın geçerlik ve güvenilirlik analizleri sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Bulguların genellenebilirliğini artırmak adına, benzer çalışmaların diğer branş öğretmenleri ile de yapılması önerilir.
- Bu çalışmada kullanılan ölçeğin daha kısa ve pratik kullanıma uygun kısa formlarının geliştirilerek geçerlilik ve güvenilirliklerinin incelenmesi hem zaman hem de kaynak tasarrufu sağlayacaktır. Bu nedenle, ileriki çalışmalarda ölçeğin bu tür uyarlamalarının yapılması önerilir.

KAYNAKLAR

- Alias, N., Rahman, M., Abdul, N., Siraj, S. ve İbrahim, R. (2013). A model of homeschooling based on technology in malaysia. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 1(3), 10-16
- Arslan, Y. (2015). Türkiye’de kitlesel bir eğitim topluluğu: gezerek özel eğitim hizmeti veren öğretmenler ve sorunları (Batman örneği). *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 görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Ataman, A. (2011). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- 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. ve 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.
- Basham, P., Merrifield, J. ve Hepburn, C. R. (2007). *Home schooling from the extreme to the mainstream*. Canada: The Fraser Institute.
- Batu, S. (1998). *Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri*. Yayımlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bauman, J. K. (2002). Home schooling in the united states: trends and characteristics. *A Peer- Reviewed Scholarly Journal*. 10(26), 1-21.
- Baykoç Dönmez, N. (2015). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. N. Baykoç Dönmez (Ed.). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. İstanbul: Eğiten Kitap Yayınları.
- Bentler, P. M. ve Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological bulletin*, 88(3), 588.
- Birkan, B. (2002). Erken özel eğitim hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 99–109.

- Blok, H. ve Karsten, S. (2011). Inspection of home education in european countries. *European Journal of Education*, 40(1), 138-152.
- Bülbül, M. Ş., (2017). *Hastanelerde fen öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (17. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş. ve Çakmak, E. K. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cavkaytar, A. Ve Diken, G. H. (2006). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Clements, A. D. (2002). Variety of Teaching Methodologies Used by Homeschoolers: Case Studies of Three Homeschooling Families.
- Collom, E. (2005). The ins and outs of homeschooling: the determinants of parental motivations and student achievement. *Education and Urban Society*, 37(3), 307-335.
- Cook, K. B., Bennett, K. E., Lane, J. D. ve Mataras, T. K. (2013). beyond the brick walls: homeschooling students with special needs. *Physical Disabilities. Education and Related Services*, 32(2), 98-111.
- Cooper, B. S. ve Sureau, J. (2007). The politics of homeschooling: new developments, new challenges. *Educational Policy*, 21(1), 110-131.
- Çiftçi, S. (2016, Kasım). *Evde eğitim yapan ailelerin çocuklarının eğitiminden beklentileri*. I. INES Uluslararası Akademik Araştırmalar Kongresi'nde sunuldu, Side, Antalya.
- Çitil, M. (2013). *Yasalar ve özel eğitim (2. Baskı)*. Ankara: Vize Yayıncılık
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2007). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. Ö. Demirel ve Z. Kaya (Ed.). *Eğitim bilimine giriş (2. Baskı)*. Ankara: Pegem.
- Er, M. (2006). Çocuk, hastalık, anne-babalar ve kardeşler. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 49, 155-168.
- Eripek, S. (2008). Okul öncesi dönemde özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-I: Temel kavramlar ve işlemler*. Ankara: Pegem.
- Friend, M. (2008). *Special education: Contemporary perspectives for school professionals (2. bs.)*. New York: Pearson.
- Green-Hennessy, S. (2014). Homeschooled adolescents in the United States: developmental outcomes. *Journal of Adolescence*, 37, 441-449.

- Güler, M. ve Çapri, B. (2020). Analysis of job satisfaction of home teachers in terms of life satisfaction, work engagement and socio-demographic variables. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 5(11), 2341-2377.
- Gültekin, G. ve Baran, G. (2005). Hastalık ve çocuk. *Aile ve Toplum*, 2(8), 61-68.
- Gürkan, T. (2001). Eğitim, öğretim ve programlarla ilgili kavramlar. M. Gültekin (Ed.), *Öğretimde planlama ve değerlendirme içinde* (s. 1-28). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.
- Hair, J. F. Jr., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7. bs.). New Jersey: Pearson Education.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M. ve Pullen, P. C. (2018). *Exceptional learners: An introduction to special education* (13. bs.). New York: Pearson.
- Hanna, L. G. (2012). Homeschooling education: longitudinal study of methods, materials, and curricula. *Education and Urban Society*, 44(5), 609-631.
- Humason, J. (2012). *Homeschoolers on homeschooling: in their own words*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Western Kentucky University, Bowling Green, Kentucky, ABD.
- Hurlbutt, K. S. (2011). Experiences of parents who homeschool their children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 26(4), 239-249.
- Isenberg, J. E. (2007). What have we learned about homeschooling? *Peabody Journal of Education*, 82(2-3), 387-409.
- Işık, E. (2019). *Evde eğitime ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Jamaludin, K. A., Alias, N. ve DeWitt, D. (2015). Research and trends in the studies of homeschooling practices: a review on selected journals. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(3), 215-223.
- Jolly, J. L., Matthews, M. S. ve Nester, J. (2012). Homeschooling the gifted: a parent's perspective. *Gifted Child Quarterly*, 57(2), 121-134.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Kılıç, A. F. (2022). Açıklayıcı faktör analizinde boyut sayısına karar verme: yöntemlere kısa bir bakış, *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51(1), 305-318.

- Kılıç, E. D. ve Önen, Ö. (2012). Homeschooling in Turkey (focus group interviewing method). *US-China Education Review, 1*, 113-123.
- Kim-Soon, N., Ahmad, A. R. B., Sulaiman, M. I. B. ve Sirisa, N. M. X. (2015). Homeschool in Malaysia: a foresight study. *International Education Studies, 8*(10), 163-174.
- Kline, P. (2000). *An easy guide to factor analysis* (4. bs.). New York: Routledge.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4. bs.). New York: Guilford Press.
- Korkmaz, H. ve Duman, G. (2014). Public understanding about homeschooling: a preliminary study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116*, 3891–3897.
- Kraftl, P. (2013). Towards geographies of ‘alternative’ education: a case study of UK homeschooling families. *Transactions of the Institute of British Geographers, 38*, 436-450.
- Kunzman, R. ve Gaither, M. (2013). Homeschooling: a comprehensive survey of the research. *Other Education: The Journal of Educational Alternatives, 2*(1), 4-59.
- Küçükahmet, L. (2005). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- MacCallum, R. C., Brown, M. W. ve Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological Methods, 1*, 130–149.
- Mazama, A. ve Lundy, G. (2012). African American homeschooling as racial protectionism. *Journal of Black Studies, 43*(7), 723-748.
- MEB, (2025). Evde eğitim hizmetleri kılavuzu. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_05/27125050_evdeegitimhizmetlerikilavuzu2025.pdf adresinden alınmıştır.
- Memduhoğlu, H. B., Mazlum, M. M. ve Alav, Ö. (2015). Türkiye’de alternatif eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin ve öğretim üyelerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim, 40*(179), 345-360.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (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 alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> adresinden alınmıştır.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020). Türkiye'de özel eğitim hizmetleri. <https://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-yayinlari/icerik/3062> adresinden alınmıştır.
- Morton, R. (2010). Home education: constructions of choice. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 3(1), 53-64.
- Muldowney, H. M. (2011). *The operation of cooperative education for homeschooled children: the quality homeschool cooperative as a case study*. Yayınlanmamış doktora tezi, Texas A&M University, College Station, Texas, ABD.
- Neuman, A. ve Aviram, A. (2003). Homeschooling as a fundamental change in lifestyle. *Evaluation Research in Education*, 17(2-3), 132-143. DOI: 10.1080/09500790308668297
- Newman, C. (2012). *Home/hospital instruction: instructional approach to working with students with major depressive disorder*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED537599.pdf> adresinden alınmıştır.
- Orhan, S. ve Genç, K. G. (2015). Engellilere yönelik ülkemizdeki özel eğitim hizmet uygulamaları ve örnek ülke karşılaştırması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (35), 9-38.
- Öz, M. (2008). *Amerika'da alternatif bir eğitim modeli olarak kişi merkezli eğitim*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). *Resmi Gazete* (07.07.2018). Sayı: 30471.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (2002). *Özel eğitime muhtaç çocuklar: özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Özyürek, M. (2009). *Özel eğitimde mesleki etik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Pehlivan, İ. ve Pehlivan, Z. (2000). Ev okulu uygulaması: Amerika Birleşik Devletleri örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33(1), 91-97.
- Pehlivan, Z. (2006). *Resmi genel liselerde öğrenci devamsızlığı ve buna dönük okul yönetimi politikaları (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Peker, E. A. ve Taş, E. (2017). Evde eğitim uygulaması üzerine bir durum çalışması: evde fen eğitimi. *KSBD*, 9(2), 139-173.
- Püsküllüoğlu, A. (1994). *Arkadaş Türkçe sözlük*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ray, B. D. (2015). *Research facts on homeschooling*. Salem, OR: National Home Education Research Institute.

- Snyder, M. (2011). *An evaluative study of the academic achievement of homeschooled students versus traditionally schooled students attending a Catholic university*. Yayınlanmamış doktora tezi, Seton Hall University, South Orange, New Jersey, ABD.
- Susam, B. (2019). Evde ve hastanede eğitim hizmetinin bilinen uygulamaları ve sorunları. S. Talas ve M. Ş. Bülbül (Ed.), *Evde ve hastanede eğitim içinde* (s. 163-168). Vize Yayıncılık.
- Susam, B., Bridge, E. N. ve Şahin, F. (2018). Sağlık durumları nedeniyle okula devam edemeyen öğrencilerin evde eğitimine ilişkin veli görüşleri. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 15-22.
- Susam, B., Demir, M. K. ve Şahin, Ç. (2019). Evde eğitim uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 163-171.
- Susam, B., Talas, S. ve Bülbül, M. Ş. (2022). Evde eğitimde model arayışı. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 234-251.
- Şad, S. N. ve Akdağ, M. (2010). Evde eğitim. *Milli Eğitim*, 39(188), 19-29.
- Şeker, H. ve Gençdoğan, B. (2006). *Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. New York: Pearson Education.
- Taşdemir, M. ve 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.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (1. bs.). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Tekin, H. (2000). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Terry, B. K. (2011). *Homeschooling in America a viable option*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Rowan University, Glassboro, New Jersey, ABD.
- TÜİK, (2020). TÜİK Nüfus kayıt sistemi sonuçları. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Adrese-Dayali-Nufus-Kayit-Sistemi-Sonuclari-2020> adresinden ulaşılmıştır.

- Van Schalkwyk, L. ve Bouwer, C. (2011). Homeschooling: heeding the voices of learners. *Education as Change*, 15(2), 179-190.
- Vigilant, L. G., Anderson, T. C. ve Trefethren, L. W. (2014). "I'm sorry you had a bad day, but tomorrow will be better": stratagems of interpersonal emotional management in narratives of fathers in Christian homeschooling households. *Sociological Spectrum*, 34(4), 343-360.
- Waggoner, C. (2005). *A hybridway of learning: taught at home and taught at school*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ783842.pdf> adresinden alınmıştır.
- West, R. L. (2009). The harms of homeschooling. *Philosophy and Public Policy Quarterly*, 29(3-4), 7-12.
- Yıldırım, N., Talas, S., Yazıcı, L., Nural, H., Çelebi, İ., Çetin, K. ve Çaylak, M. (2015). Evde eğitim alan öğrencilerin eğitim süreçlerinin değerlendirilmesi (Tokat ili örneği). *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 33-52.

EKLER

Evde Eğitim Tutum Ölçeği

EVDE EĞİTİM TUTUM ÖLÇEĞİ		Kesinlikle Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Evde eğitim öğrencisi için her dersi verebilecek yeterli sayıda öğretmen vardır.					
2	Öğrenciler ders sürecine yeterince dahil olur.					
3	Öğretmenlerin çoğu evde eğitimde görevlendirilmek ister.					
4	Evde eğitimde en büyük sorumluluk öğretmendedir.					
5	Evde eğitim öğretmenlerine yeterli hizmetiçi eğitim verilir.					
6	Evde eğitimde gerekli teknolojiler kullanılır.					
7	Hastalığı nedeniyle tedavi gören öğrencilere eğitim vermenin en iyi yolu evde eğitimidir.					
8	Evde eğitim için sadece öğretmen görevlendirilmesi yeterlidir.					
9	Evde eğitim hizmeti sürekli gelişmektedir.					

Etik Kurul Kararı

T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI
ETİK KURULU KARARLARI

KARAR TARİHİ	OTURUM NO	KARAR SAYISI
09.01.2024	01	01-29

Üniversitemiz Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanı Prof. Dr. Nail YILDIRIM Başkanlığında toplandı.

KARAR 01.07- Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 25.12.2023 tarih ve 376978 sayılı yazısı görüşüldü.

Aşağıda bilgileri yer alan araştırmacıların yapmak istediği uygulamaların ve kullanacağı veri toplama araçlarının etik açıdan uygunluğuna oy birliği ile karar verildi.

ÇALIŞMANIN TÜRÜ	Yüksek Lisans Tezi
BAŞLIK	Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi
TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ/ YAZARI	Dr. Öğr. Üyesi Sertan TALAS Birol SUSAM (Özel Eğitim Anabilim Dalı)
RAPORTÖR GÖRÜŞÜ	OLUMLU

Prof. Dr. Nail YILDIRIM
Etik Kurul Başkanı
(İmza)

Prof. Dr. Mehmet Serkan UMUZDAŞ
Başkan Yardımcısı
(İmza)

Prof. Dr. Emine ÖĞÜK
Üye
(İmza)

Prof. Dr. Mehmet KARGÜN
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Muhittin DEMİRAY
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Tuğba KILIÇER
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin Baha ÖZTUNÇ
Üye
(İmza)

MEB İzni

Ay FM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Yüksek Lisans Öğrencisi Birol SUSAM
Kurumu / Üniversitesi	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı
Araştırma Yapılacak İl/İlçe	Samsun / <u>Atakum</u>
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Resmi İlkokullar
Araştırma Konusu	Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi
Üniversite / Kurum Onayı	Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Tez Önerisi
Veri Toplama Araçları	Anket
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	İl Milli Eğitim Müdürlüğü
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Araştırma sorularının İl Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE birimiyle paylaşılması sonucu uygun görülmüştür.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi:
KOMİSYON	



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-67180656-605.01-95507476
Konu : Birol SUSAM'ın
Araştırma Uygulama İzni

30.01.2024

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğünün 12.01.2024 tarih ve 385440 sayılı yazısı.

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Birol SUSAM'ın ilçeniz resmi ilkokullara yönelik "Evde Eğitime İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi" konulu araştırma çalışması yapmak istediğine dair ilgi (b) yazı ve ekleri Müdürlüğümüz Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

İlgi (a) genelge gereği sonuçları Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimiyle paylaşılacak üzere uygun görülmüş olup, söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda uygulama sorularının çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak denetimi İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri/Okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esasına göre yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Dr. Murat AĞAR
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Dağıtım:

Gereği :

17 İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğüne

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.01.2024-385440



T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ



Sayı : E-56314351-044-385440
Konu : Anket İzin İsteği (Birol SUSAM)

12.01.2024

SAMSUN VALİLİĞİNE
(Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : 12.01.2024 Tarihli, 385035 sayılı yazı.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Birol SUSAM'ın, hazırlamış olduğu yüksek lisans tez çalışması kapsamında uygulama çalışması yapmak için, söz konusu izin isteğinin kurumunuz tarafından değerlendirilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Rasim KOÇYİĞİT
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek:İlgi yazı ve ekleri

SAMSUN İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ	
GELEN EVRAK	
TARİH	12.01.2024
SAYI	STRATEJİ GELİŞTİRME
SEVK EDİLEN	(AR-GE)
ŞUBE	

ÖZGEÇMİŞ

