

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**GÖRME ENGELLİ SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DENEYİMLERİ**

**MURAT CAN AKSÖZ
177A5012**

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. GENÇ OSMAN İLHAN**

**İSTANBUL
2021**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**GÖRME ENGELLİ SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DENEYİMLERİ**

**MURAT CAN AKSÖZ
177A5012
ORCID NO: 0000-0002-2506-5906**

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. GENÇ OSMAN İLHAN**

**İSTANBUL
2021**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÖRME ENGELLİ SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DENEYİMLERİ

MURAT CAN AKSÖZ
177A5012

Tezin Savunulduğu Tarih: 16.07.2021
Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

	Unvan Ad Soyad	İmza
Tez Danışmanı	: Doç. Dr. Genç Osman İLHAN	
Jüri Üyeleri	: Doç. Dr. Şahin ORUÇ	
Jüri Üyeleri	: Doç. Dr. Ahmet KATILMIŞ	

İSTANBUL
TEMMUZ 2021

ÖZ

GÖRME ENGELLİ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DENEYİMLERİ

Murat Can Aksöz

Temmuz, 2021

Dünya, bilim ve teknolojinin etkisiyle hızla değişip dönüşürken bu değişim ve dönüşüme uyum sağlayacak bireylerin yetiştirilmesi de büyük önem arz etmektedir. Şüphesiz ki bu bireylerin yetiştirilmesinde en etkili olacak organ eğitimidir. Bu kapsamda eğitim ortamlarının düzenlenmesinde ve bireylerin eğitim öğretim süreçlerin yürütülmesinde görev alan öğretmenlerin mesleki donanımlarının yeterli olması daha da önem kazanmıştır. Geçmişten günümüze öğretmenlerin mesleki donanımları tartışılan bir konu olmuştur. Özellikle görememe dezavantajına sahip olan görme engelli öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri büyük tartışma konusudur. Nitekim tarihsel süreçte eğitim dünyasında ve siyasi otoritler tarafından tartışılan “Görme engelliden öğretmen olur mu?” sorusu ve görme engelli öğretmenlere ilişkin basın-yayın organlarına yansıyan habeler bunu kanıtlar niteliktedir. Geçmişten günümüze süregelen bu tartışmalar çerçevesinde bu araştırmanın amacı özelde görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki deneyimlerini ortaya koyarak bu tartışmalara yeni bir boyut kazandırmayı amaçlamaktadır. Buna ilaveten araştırma görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleklerini nasıl icra ettiklerini ve bu süreçte nelerle karşılaştıklarını da ortaya koymayı hedeflemektedir. Ayrıca araştırmacı görme engelli bir sosyal bilgiler öğretmeni olarak kendi yaşantılarından yola çıkarak bu çalışmaya yönelmiştir. 2019 yılında yapılan çalışmada İstanbul ilinde görev yapan 12 sosyal bilgiler öğretmeniyle mülakatlar yapılmıştır. Mülakatlarda yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş ve görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki deneyimlerini ortaya koyan bulgulara ulaşılmıştır. Bulgular sonucunda görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin meslekte eğitim ve öğretim süreçlerini yürütme de kendine özgü yöntemler geliştirdiklerine ve gören meslektaşları gibi eğitim öğretim süreçlerini en verimli şekilde icra etmeye çalıştıklarına bunun yanı sıra meslekte bazı zorluklar yaşadıklarına ve mesleki gelişim süreçlerine önem verdiklerine gibi birçok sonuca ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Görme Engelli, Görme engelli öğretmen, Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Öğretmenlik Mesleği, mesleki deneyim

ABSTRACT

PROFESSIONAL EXPERIENCES OF VISUALLY-IMPAIRED SOCIAL STUDIES TEACHERS

Murat Can Aksöz

July, 2021

While the world is rapidly changing and transforming with the effect of science and technology, it has a great importance to raise individuals who will adapt to this change and transformation. Undoubtedly, the most effective way in raising these individuals is education. In this context, it has become even more important to have sufficient professional qualifications of the teachers, who are involved in the organization of learning environments and managing teaching and learning processes of individuals. Professional qualifications of teachers has been a controversial issue for a long time. Especially, the professional competence of visually-impaired teachers, who have the disadvantage of being blind, is a matter of great debate. Thus, the question “Can a blind person become a teacher?” has been discussed by the educators and political authorities in the historical process and the news reflected in the media about visually-impaired teachers prove this issue. Within this framework, the goal of the study is to bring a new dimension to these discussions by revealing the professional experiences of visually-impaired social studies teachers. In addition, the study aims to reveal how visually-impaired social studies teachers perform their profession and what they encounter in this process. Furthermore, the researcher conducted this study based on his own experiences as a visually-impaired social studies teacher. The study was done with 12 visually-impaired social studies teachers in Istanbul in 2019. The data were gathered by semi-structured interview form and analyzed by content analysis. The findings showed that visually-impaired social studies teachers developed their own ways in the teaching and learning process. It has also reached that they try to perform their professions in the most efficient way as their colleagues. In addition, it has been found that they have some difficulties and give importance to their professional development processes.

Key Words: visually-impaired, visually-impaired teacher, social studies teacher, teaching profession, professional experience

ÖN SÖZ

Görme engelli bir birey olarak yaşamın her safhasında çeşitli engeller ile karşılaştım. Bu süreçlerde “İnanç engel tanımaz!” şiarıyla bütün engelleri aşarak yoluma devam ettim. Hiçbir zaman geleceği karanlık görmedim. Daima azimle çalıştım ve bugün bu eseri ortaya koymanın gururunu ve mutluluğunu yaşıyorum. Bir görme engelli sosyal bilgiler öğretmeni olarak yapmış olduğum bu çalışmanın alana önemli bir katkı sağlayacağını düşünüyorum. Özellikle geçmişten günümüze gelen “Görme engelli bireyden öğretmen olur mu?” tartışmalarına yeni bir boyut kazandıracağına inanıyorum. Bilim dünyasına adım atmama vesile olan beni master yapmam konusunda yüreklendiren, yanımda olan ve lisans eğitimimde de benden desteğini hiç esirgemeyen sayın Dr. Öğrt. Üyesi Seçil Eda Kartal’a sonsuz teşekkür ediyorum. Master sürecinde evde, iş yaşamında ve tez yazım aşamasında beni sürekli destekleyen, bana yardımcı olan, bana sevgisiyle destek olan hayat arkadaşım güzel eşim Büşra Aksöz’e teşekkür ediyorum. En önemlisi de yüksek lisans eğitimim boyunca bana sürecin en başından sonuna kadar sabırla destek olan, görme yetersizliğimden dolayı bana önyargılı yaklaşmayan, bana güvenen ve inanan, bir danışmandan öte yol gösterici bir abi olan, benim iyi bir akademisyen olarak yetişmem için bana katkı veren sayın Doç Dr. Genç Osman İlhan’a sonsuz şükranlarımı sunuyorum. Bugün bu eseri bilim dünyasına kazandırmamın mimarı kendisidir. Herkesin hayatında önemli izler bırakan şahıslar vardır. Benim de hayatımda iz bırakan sevgili hocam Genç Osman İlhan’dır. Ayrıca süreçte beni destekleyen aileme, öğretmen arkadaşlarıma ve saygı değer hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

İstanbul; July, 2021

Murat Can Aksöz

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
2. KURAMSAL ÇERÇEVELER.....	6
2.1. Engelli kavramı	6
2.1.1. Engelliliğe Neden Olan Faktörler ve Engellilik Türleri.....	7
2.2. Görme Engelli Kavramının Tanımı ve Sınıflandırılması.....	9
2.2.1. Görme Engelli Bireyler	11
2.2.1.1. Görme Engelli Bireylerin Gelişim Özellikleri	13
2.2.1.2. Görme Engellilerin Eğitimi.....	15
2.2.1.3. Görme Engelli Bireylerin Sosyal Yaşamı	20
2.2.1.4. Görme Engelli Bireylerin İstihdamı.....	22
2.3. Türkiye’de Görme Engelli Öğretmen Olmak	25
2.3.1. Türkiye’deki Engelli Öğretmen Verileri	29
2.4. Sosyal Bilgiler ve Engellilik	31
2.5. Alanla İlgili Yapılan Çalışmalar	33
3. YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırma Süreci.....	36
3.2. Araştırma Deseni.....	37
3.3. Araştırma Yöntemi.....	37
3.4. Çalışma Grubu	37
3.5. Veri Toplama Yöntemi	38
3.6. Veri Toplama Araçları	38
3.7. Verilerin Analizi.....	39
4. BULGULAR.....	40
4.1. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular	40
4.2. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Yönelik Toplumsal Yaşamdaki Bakış Açılarına İlişkin Bulgular.....	43

4.3. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim ve Öğretim Süreçlerini Nasıl Yönettiklerine İlişkin Bulgular	47
4.4. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Geçmiş Eğitim Yaşantılarını Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular	64
4.5. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Alanına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	66
4.6. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Erişilebilirlik Durumlarına İlişkin Bulgular	68
4.7. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleklerine ve Alanlarına Yönelik Gelişim Çabalarına İlişkin Bulgular	70
4.8. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Geleceğin Görme Engelli Öğretmen Adaylarına Tavsiyelerine İlişkin Bulgular	72
5. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	74
KAYNAKÇA	89
EKLER.....	95

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. 1: Yıllara Göre Engelli Öğretmen Ataması	2
Tablo 2. 1: Enç'e Göre Görme Engelli Sınıflandırılması	11
Tablo 2. 2: Yıllara Göre Kamuda Çalışan Engelli Memur Sayısı.....	23
Tablo 2. 3: Resmî Eğitim Kurumlarında Öğretmen Olarak Görev Yapan Engelli Bireylerin Cinsiyet Bazlı Dağılımı	29
Tablo 2. 4: Resmî Eğitim Kurumlarında Öğretmen Olarak Görev Yapan Engelli Bireylerin Engel Türüne Göre Dağılımı	30
Tablo 2. 5: Resmî Eğitim Kurumlarında Sosyal Bilgiler Alanında Görev Yapan (Öğretmen) Engelli Bireylerin Engel Türüne Göre Dağılımı	30
Tablo 2. 6: Resmî Eğitim Kurumlarında Öğretmen Olarak Görev Yapan Görme Engelli Bireylerin Cinsiyet Bazlı Dağılımı.....	31
Tablo 3. 1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri.....	38
Tablo 4. 1: Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri.....	40
Tablo 4. 2: Katılımcılara Yönelik Toplumsal Yaşamda Bakış Açıklarına İlişkin Bulgular	43
Tablo 4. 3: Katılımcıların Eğitim Öğretim Süreçlerini Nasıl Yönettiklerine İlişkin Bulgular	47
Tablo 4. 4: Katılımcıların Geçmiş Eğitim Yaşantılarını Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular	64
Tablo 4. 5: Katılımcıların Sosyal Bilgiler Alanına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	66
Tablo 4. 6: Katılımcıların Meslekteki Erişilebilirlik Durumlarına Göre Bulgular .	68
Tablo 4. 7: Katılımcıların Mesleklerine ve Alanlarına Yönelik Çalışmalarına İlişkin Bulgular	70
Tablo 4. 8: Katılımcıların Geleceğin Görme Engelli Öğretmen Adaylarına Tavsiyelerine İlişkin Bulgular	72

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Braille Harf Örnekleri	17
Şekil 2: Braille Sayı Örnekleri.....	18
Şekil 3: Küp kasa- küp taş	19
Şekil 4: Tylor kasa	19
Şekil 5: Abaküs ve geometri araçları.....	19

KISALTMALAR

AÇSHB	: Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
EGED	: Eğitimde Görme Engelliler Derneği
E-Okul	: Elektronik Okul
G.Ö.	: Görme Engelli Öğretmen
IFEMS	: Uluslararası Alan Eğitiminde Materyal Sempozyumu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	: Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
USBES	: Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu
WHO	: World Health Organization
www	: World wide web
3D Yazıcı	: Üç Boyutlu Yazıcı

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dünya hızla değişip dönüşürken toplumlar da bu değişimin etkisiyle siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda değişimler yaşamaktadır. Bu değişimler toplumların ihtiyaç duyduğu bireylerin niteliklerinin de farklılaşmasına neden olmaktadır.

Günümüz toplumlarında eleştirel düşünebilen, yenilikçi, problem çözebilen, yaratıcı, farklılıklara saygılı, etkili iletişim kurabilen, uluslararası rekabetçi, yüksek iş birliğine sahip bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Şüphesiz ki bugün bu ihtiyacı karşılayabilecek en etkili organın eğitim ve eğitim kurumları olduğu söylenebilir. Bu bağlamda özellikle eğitim kurumlarında yer alan öğretmenlerin nitelikleri büyük önem arz etmektedir. Çünkü öğretmenler eğitimin başlatıcısı, geliştiricisi ve uygulayıcısı konumunda yer almış ve eğitim sisteminin en önemli yapı taşı olmuştur. Bu nedenle nitelikli öğretmen yetiştirme toplumların her zaman gündeminde yer almış ve tartışılmıştır. (MEB, 2017).

Ülkemizde de geçmişten günümüze öğretmenlerin nitelikleri önemli bir tartışma konusu olmuştur. Özellikle dezavantajlı konumda yer alan görme engelli öğretmenlerin nitelikleri, öğretmenlik mesleğini icra edip edemeyecekleri gerek siyasi otoriteler tarafından gerekse toplum tarafından tartışıla gelen bir konudur (Tuygun, 2019). Nitekim 2012 yılında dönemin milli eğitim bakanı "görme engelli kişiden şoför ve öğretmen olmaz" açıklamalarında bulunurken 2013 yılında dönemin başbakanı "engelliden bal gibi öğretmen olur" açıklamasıyla milli eğitim bakanına tezat bir söylemde bulunmuştur (eged.org, [11.10.2020]). Ayrıca zaman zaman medyada çıkan haberlerde görme engelli öğretmenlere yönelik tartışmaların var olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda ülkemizde görme engelli öğretmenlerin mesleki durumlarına yönelik bir problemin var olduğu ve bu alanda akademik çalışmalara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde gün geçtikçe Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan atamalarla engelli öğretmen istihdamı artmaktadır. Bu bağlamda Tablo 1.1’deki veriler bu durumu ortaya koymaktadır.

Tablo 1. 1: Yıllara Göre Engelli Öğretmen Ataması

Atama Tarihi	Atama Sayısı
05/02/2019	750
25/06/2018	474
04/07/2017	1.318
01/07/2016	498
22/12/2015	193
13/03/2015	530
07/11/2014	400
28/03/2014	200
08/07/2013	311

Kaynak: (Türkan, 2019).

Tablo 1.1’deki veriler incelendiğinde 2013 yılından 2019 yılına kadar toplam 4.675 engelli öğretmenin istihdam edildiği görülmektedir. 2020 yılı haziran ayı itibariyle MEB’den alınan verilere göre ülkemizde MEB’e bağlı resmi okullarda toplam 7.808 engelli öğretmen görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerden 1.670 tanesini görme engelli öğretmenler oluşturmaktadır. Tüm bu rakamlar, problem durumunda değinildiği gibi literatür taramasında görme engelli öğretmenlerin mesleki durumlarını ortaya koyan çalışmaların az olması ilgili öğretmen grubunun mesleki durumlarını ortaya koyacak bir çalışmanın önemini ortaya koymaktadır. Peki, genelde görme engelli öğretmenlerin mesleki durumlarını ortaya koyacak bir çalışma bu denli önemliyken özelde görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki durumlarını ortaya koyacak çalışmanın önemi nedir?

Sosyal bilgiler dersinin bireyin sosyal yaşamda etkin ve yetkin olabilmesinde büyük bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2018 yılında yayınladığı Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki özel amaçlara bakıldığında bu durumun görülebileceği söylenebilir.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Özel Amaçları (MEB, 2018a):

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
2. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
3. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
5. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları, 10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değışim ve sürekliliğı algılamaları,
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlaki gözetmeleri,

13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,

14. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri, 15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,

16. Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,

17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,

18. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması

Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan bu özel amaçları incelediğimizde sosyal bilgiler dersinin bireylere; etkin bir vatandaş olmayı, hak ve sorumluluklarının neler olduğunu bilmeyi, millet olma bilincini, sorun çözmeyi, toplumla uyum için yaşamayı, yakın çevresini ve dünyayı tanımayı öğretmeyi hedeflediği söylenebilir. Bu denli önemli unsurları öğretmeyi hedefleyen sosyal bilgiler dersinde bir görme engelli bireyin öğretmen olarak görev alması beraberinde birçok soruyu akla getirebilir. Görme engelli birey sosyal bilgiler dersinin hedeflerini öğrencilere kazandırmada ne denli etkin ve yetkin olabilir? Görme engelli bir birey sosyal bilgiler dersine özgü öğretim araç-gereçlerini (küre, harita vb.) nasıl kullanabilir? Görme engelli bir birey sosyal bilgiler dersinde sınıf yönetimini nasıl sağlayabilir? Görme engelli bir birey sosyal bilgiler dersine ilişkin görsel unsurları bireylere nasıl aktarabilir? Görme engelli bir sosyal bilgiler öğretmeni okul iş ve işlemlerini nasıl sürdürebilir? Bu sorular daha da çoğaltılabilir. İşte bu noktada görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki durumlarının araştırılacağı bu çalışma büyük bir önem arz etmektedir. Ayrıca görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki durumlarına yönelik çalışmaların yok denecek kadar az olması alana katkı sağlayacağı için bu çalışma ayrı bir öneme de sahiptir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki durumlarını ortaya koymaktır. Bu kapsamda görme engelli sosyal bilgiler

öğretmenlerinin; öğrenme ve öğretme süreçlerini nasıl gerçekleştirdiklerini, öğrenme ortamlarını nasıl oluşturdıklarını, mesleki olarak hangi zorluklarla karşılaştıklarını belirlenmesi hedeflenmektedir. Ayrıca görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki durumlarını ortaya koyarak görme engelli öğretmenlerle ilgili geçmişten günümüze devam eden tartışmalara yeni bir boyut kazandırmakta çalışmanın bir başka amacıdır.

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki durumlarının araştırıldığı bu çalışmada araştırma sorusu “Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki durumları nasıldır?” şeklinde oluşturulmuştur. Bu araştırma sorusuna ulaşmak için oluşturulan diğer araştırma soruları ise şu şekildedir;

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri nasıldır?

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik toplumsal yaşamda bakış açıları nasıldır?

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri eğitim ve öğretim süreçlerini nasıl yönetmektedirler?

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri geçmiş eğitim yaşantılarını nasıl değerlendirmektedir?

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler alanına yönelik görüşleri nasıldır?

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki erişilebilirlik durumları nasıldır?

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleklerine ve alanlarına yönelik gelişim çabaları nelerdir?

Görme engelli sosyal bilgileri öğretmenlerinin geleceğin görme engelli öğretmen adaylarına tavsiyeleri nelerdir?

2. KURAMSAL ÇERÇEVELER

2.1. Engelli kavramı

Günümüz dünyasında toplumlar, içinde barındırdıkları bireylerin farklılıklarıyla ön plana çıkmaktadır. Bu farklılar din, dil, ırk, mezhep ve bireylerin fiziksel ve ruhsal farklılıkları olarak nitelendirilebilir. Toplumdaki bireyler arası farklılığı oluşturan bir diğer durum da bireylerin engellilik durumudur. Engellilik bireyin engelli olma durumudur. Literatürde “engelli” kavramına ilişkin birçok tanımlama yer almaktadır. Farklı tanımlamalara örnek oluşturması açısından; Türk Dil Kurumu’nun tanımlaması, 5378 No.lu engelli kanununda yer alan tanımlama ve Dünya Sağlık Örgütü’nün engelli tanımlaması aşağıda yer almaktadır.

Türk Dil Kurumu, Türk dilinin yani Türkçe’nin gelişmesi adına çalışmalar yapan resmi bir kurumdur. Bu kurum engelli kavramını; “1. Engeli olan, mânialı, 2. Vücudunda eksik veya kusuru olan.” olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca Türk Dil Kurumu sözlüğü baz alındığında Türkçe’de “sakat”, “özürlü” gibi kavramlarda “engelli” kavramını karşılamaktadır. Türk Dil Kurumu Sözlüğünde sakat; “1. Vücudunda hasta veya eksik bir yanı olan, engelli, özürlü, 2. Bozuk veya eksik.” olarak tanımlanırken özürlü; “1. Özürlü olan, 2. Engelli, 3. Kusuru olan, defolu.” olarak tanımlanmaktadır. (sozluk.gov.tr, [15.08.2020])

5378 Engelli Kanunu engellilerin hak ve özgürlüklerinin tanımlandığı kanundur. Bu kanunda engelli kavramı; “Fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duysal yetilerinde çeşitli düzeyde kayıplarından dolayı topluma diğer bireyler ile birlikte eşit koşullarda tam ve etkin katılımını kısıtlayan tutum ve çevre koşullarından etkilenen birey” olarak tanımlanmaktadır. (Engelliler Hakkında Kanun, 2005, 1).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO), dünya toplumlarının sağlıklarıyla ilgili çalışmalar yapan ve Birleşmiş Milletler’e bağlı olan resmi bir kurumdur. Engelli kavramını “bireyin güç kaybı” olarak tanımlamaktadır (who.int, [03.12.2020]).

Engelli kavramına yönelik yapılan ulusal ve uluslararası kurumların yanı sıra bilim insanları da farklı tanımlamalar yapmaktadır. Bunlardan biri de Hüseyimli, Göçmen

ve Nasibov'un tanımlamasıdır. Buna göre engelli kavramı “*Bireyin önemli yaşam etkinliğini kısıtlayan bir ya da birden fazla fiziksel/zihinsel bozukluk.*” olarak tanımlanmaktadır. (Hüseyinli ve diğ., 2017, 139)

Yukarıda yapılan tanımlamalardan hareketle engelli kavramı bireyin doğuştan veya sonradan bedensel, ruhsal, duyuşsal yetilerindeki güç kaybı olarak tanımlanabilir.

2.1.1. Engelliliğe Neden Olan Faktörler ve Engellilik Türleri

Bireyin engelli olma durumu bir sağlık problemi olarak nitelendirilebilir. Her sağlık problemine neden olan faktörler olduğu gibi engelli olma durumuna da neden olan faktörler vardır. Bireyin engelli olma durumuna neden olan faktörler üç başlık altında toplanabilir. Bu faktörler; doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası faktörlerdir. Doğum öncesi faktörlere bağlı olarak bireyin engelli olma durumu bebeğin anne rahmine yerleşiminden doğuma kadar geçen süreçte oluşmaktadır. Doğum öncesi faktörler akraba evliliklerine, genetik etkenlere ve annenin gebelik esnasında yaşadığı durumlara dayandırılabilir. Bu durumlar; annenin gebelikte ilaç, madde ve alkol kullanımı, gebelik esnasında radyasyona maruz kalması ile geçirdiği kaza, hastalık ve travmalardır (Koca, 2010). Doğum sırasında engelliliğe neden olan faktörler doğumda yaşanan beklenmedik durumlar sonucu ortaya çıkar. Doğum esnasında bebeğin; bulaşıcı hastalık kapması, oksijeninin yetersiz olması, kafasına uygulanan fazla basınç, göbek bağının dolanması ve bebeğin geliş pozisyonu anomalileri ile doğuma çengel, vakum ve forseps gibi değişik araçlarla müdahale edilmesi bu durumlardan bazılarıdır (Ataman, 2011). Doğum sonrası engelliğe neden olan faktörler ise bireyin doğumdan sonra yaşadığı olumsuz durumlardan kaynaklanmaktadır. Bunlar doğum sonrası enfeksiyon, çocukluk döneminde yaşanan menenjit, beyin iltihabı gibi hastalıklara geç ve yanlış müdahale, maruz kalınan kazalar ve travmalar, yetersiz beslenme, çocukluk döneminde yaşanan istismarlar, elverişsiz çevre koşulları vb. olarak ifade edilebilir (Koca, 2010).

Engelliliğe neden olan faktörler farklı olduğu gibi bu faktörlerin sebep olduğu engellilik türleri de çeşitlilik göstermektedir. Literatüre bakıldığında engellilik türlerine ilişkin farklı farklı sınıflandırmalar görülmektedir. Koca'ya göre engellilik türleri; zihinsel engelliler, görme engelliler, işitme ve konuşma engelliler, ortopedik engelliler, süregen engelliler olarak sınıflandırılmaktadır (Koca, 2010). Bu kapsamda engel türlerine ilişkin tanımlamalar şu şekildedir:

Zihinsel engellilik; “*Gelişim süreci içerisinde genel zihinsel işlevlerde önemli derecede gerilik, bunun yanında uyumsal davranışlardan (iletişim, öz bakım, ev yaşamı, sosyal beceriler, toplumsal yararlılık, kendini yönetme, sağlık ve güvenlik, işlevsel akademik beceriler, boş zaman ve iş) iki ya da daha fazlasında sınırlılıklar gösterme durumu.*” olarak tanımlanmaktadır (Eripek, 1996, 11).

Toplum yaşamında karşılaşılan Down Sendromlu, Otizmlili ve Seraprel Parsi gibi rahatsızlık olan bireyler zihinsel engellilere örnek olarak gösterilebilir. Zihinsel engellilik MEB Özel Eğitim Yönetmeliğinde bireyin engel durumuna göre hafif, orta, ağır ve çok ağır düzey olarak dört ayrı kategoride sınıflanmaktadır. Hafif düzeyde zihinsel engelli birey: “*Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine sınırlı düzeyde ihtiyacı olan birey*” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018b). Bu bireylerin öz bakım becerilerini gerçekleştirebildiği, kaynaştırma eğitimi alarak sosyal yaşama uyum sağlayabildikleri ve iş yaşamında yer alabildikleri söylenebilir.

Orta düzeyde zihinsel engelli birey: “*Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetine yoğun şekilde ihtiyacı olan birey*” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018b). Bu bireylerin özel eğitim sınıflarında veya özel eğitim okullarında eğitim alabildikleri ve ileri düzey akademik bilgi becerilere sahip olamadıkları ifade edilebilir. Ağır düzeyde zihinsel engelli birey: “*Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum ve öz bakım becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle yaşam boyu süren, yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey*” olarak tanımlanmaktadır.

Çok ağır düzeyde zihinsel engelli birey ise: “*Zihinsel yetersizliği yanında öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamayan, yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan birey*” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018b). Ağır ve çok ağır bireylerin temel yaşam becerilerinde eksiklikler olabileceğinden dolayı yaşam boyu desteklenmeleri gerekmektedir. Zihinsel engellilik bireyin zihin fonksiyonlarına bağlıyken ortopedik ve süregelen hastalıklar bireyin vücut fonksiyonlarına bağlı engellilik türleridir.

Ortopedik engel; iskelet ve kas sisteminde güçsüzlük, eksiklik ve işlev kaybı olarak tanımlanmaktadır. El, kol, ayak, bacak ve parmak organlarında hareket kaybı, şekil

bozukluğu, kısalık, uzunluk, güçsüzlük olanlar ile felçliler, serabral palsililer, spastikler, spida bifida ve kemik hastalığı olanlar bu gruba girer. Süreğen hastalıklara bağlı olan engellilikler ise bireyin günlük yaşamını, çalışma kapasitesini ve fiziksel işlevlerini engelleyen, sürekli bakım ve tedavi gerektiren hastalıklar olarak nitelendirilmektedir. Bu hastalıklara örnek olarak kalp damar hastalıkları, böbrek yetmezlikleri, sinir sistemi bozuklukları verilebilir (Öztürk, 2011).

Bireylerin vücut fonksiyonlarına bağlı engellilik türleri olduğu gibi bireyin duyu organlarına bağlı engellilik türleri de mevcuttur. Bunlardan biri görme engelliler diğeri ise işitme ve konuşma engellilerdir. Araştırmanın ilerleyen bölümlerinde görme engellilere detaylı olarak değinilmektedir.

İşitme engeli ise geniş kapsamlı bir ifade olup genel anlamda iki kulakta işitme kaybı olup ve işitme cihazı kullanan kişiler “sağır” tek veya iki kulakta hafif ya da orta derece işitme kaybı olanlar “ağır işiten” olarak tanımlanmaktadır. (MEB, 2014, 8) Konuşma engeli ise TDK ye göre “İşitemediği için söz söyleme alışkanlığı edinememiş (kimse).” olarak tanımlanmaktadır (sozluk.gov.tr, [26.09.2020]). İşitme ve konuşma engelli bireyler sosyal yaşamda iletişim kurarken işaret dili kullanmaktadırlar. Bu dilde sözcükler el ve kol hareketleriyle ifade edilmektedir.

2.2. Görme Engelli Kavramının Tanımı ve Sınıflandırılması

İnsanlar için günlük faaliyetlerini gerçekleştirmede duyu organları büyük bir önem arz etmektedir. Beş duyu organımızdan görme ve işitme birincil duyu organları olarak kabul edilirken; dokunma, koklama ve tatma ikincil duyu organları olarak nitelendirilmektedir (Cavkaytar, Diken, 2006). Görme duyusunu kaybetmiş birey çevresini işitme, dokunma ve koklama gibi duyularla algılamaya çalışmaktadır. Bu da bireyin çevresini algılamasını zorlaştırmakta ve aynı zamanda bireyin hareket özgürlüğünü de kısıtlamaktadır (Enç, 2005). Bu durum görme duyusunun ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Peki görme duyusunu kaybetmiş bireyler yani görme engelliler nasıl tanımlanıp sınıflandırılmaktadır?

Literatüre baktığımızda görme engelli kavramına ilişkin farklı tanımlamalar mevcuttur. Görme engelli ifadesi kör olanlarla az görenleri kapsayan genel bir üst kavram olarak nitelendirilebilir (Tuygun, 2019) Dolayısıyla bu üst kavramı açıklarken öncelikli olarak kör ve az gören kavramlarını tanımlamak gerekir.

Görme engelli üst kavramının kapsadığı kör ve az gören kavramları yasal ve eğitsel tanım olarak iki farklı şekilde tanımlanmaktadır. Sağlık alanında ve diğer ilgili alanlarda yasal tanım kullanılırken eğitim alanında ise eğitsel tanım kullanılmaktadır (Özsoy ve diğ., 1992). Yasal ve eğitsel tanımlar şu şekildedir:

Yasal Tanım “Gerekli tüm düzeltmelerden sonra iyi gören gözündeki görme keskinliği 20/200 ya da daha az ve görme alanı 20 dereceden az olan kişilere kör, görme keskinliği 20/70 ile 20/200 arasında olan kişilere az gören denilmektedir.” (korleriegitimvekalkindirma.org, [06.08.2020]).

Bu tanımda geçen görme keskinliği 20/200 ifadesi normal görme yetisine sahip bireyin 2 metre mesafede görebildiği bir nesneyi görme yetersizliği olan bireyin 20 cm veya daha yakından görebilmesini ifade etmektedir.

Eğitsel Tanım “İleri derecede görme keskinliği kaybı olan, görme yetersizliğinden ağır derecede etkilenen ve eğitiminde mutlaka kabartma-dokunsal alfabeye (Braille alfabesi) ya da işitsel materyallerin (sesli kitap gibi) kullanımına ihtiyaç duyan bireylere eğitsel açıdan kör denilmektedir. Eğitsel açıdan kör olarak kabul edilen bireyler, görme duyularını, görme kalıntılarını öğrenme amacıyla kullanamazlar. Eğitsel açıdan az gören olarak kabul edilen bireyler, mevcut potansiyellerini en üst düzeye çıkarabilmek için değişik araç gereçlere ve çevre düzenlemelerine ihtiyaç duyarlar. (gözlük, büyüteç, büyük puntolu yazı, aydınlatma vb.) (MEB, 2016).

Kör ve az gören kavramlarının yasal ve eğitsel tanımlarından hareket ederek görme engelli üst kavramını şu şekilde tanımlanabilir. Görme engelli; doğuştan veya sonradan görme duyusunu tamamen ya da belli oranda kaybeden bireylerdir. Literatürde görme engelli kavramına ilişkin bu tanıma benzer farklı tanımlamalarda yer almaktadır. Örneğin; Öztürk “Türkiye’de Engelli Gerçeği” cep kitabında görme engelli kavramını “Tek veya iki gözünde tam veya kısmi görme kaybı veya bozukluğu olan kişi” olarak tanımlamaktadır (Öztürk, 2011). Enç ise “Görme Özürlüler Gelişim Uyum ve Eğitimi” kitabında görme engelli kavramının tanımlanmasında ülkeler arasında da farklılık gösterdiğinden bahsetmektedir. Örneğin Amerika’da görme engelli kavramı şu şekilde tanımlanmaktadır: “Gerekli ve mümkün olan bütün düzeltmeler yapıldıktan sonra en iyi gören gözünde, normal görme gücünün en fazla onda birine sahip olan birey.” İngiltere’de ise bu tanımlama şu şekildedir: “İyi gören gözde normal görüşün, en az yirmide birine sahip olan birey” (Enç, 2005).

Görme engelli kavramına ilişkin literatürde farklı tanımlamalar olduğu gibi farklı sınıflandırmalarda yer almaktadır. Dünya Sağlık Örgütü görme engelli kavramına ilişkin bireylerin görme duyusunu dört başlık altında sınıflandırmaktadır. Bunlar: Normal görüşe sahip olanlar, orta derecede görme kaybı olanlar, ciddi görme kaybı olanlar ve körlerdir (Çiftçibaş İyigün, 2018).

Amerika Birleşik Devletleri Sosyal Güvenlik Kurumu görme engellileri iki başlık altında sınıflandırmaktadır. Bunlar; merkezi görme kaybı olanlar ve çevresel görme kaybı olanlardır (Keener, 2004, 22’den aktaran Aydın, 2011, 13). Tablo 2.1’de Enç ise “Görme Özürlüler Gelişim Uyum ve Eğitimi” kitabında görme engellileri detaylı olarak sınıflandırmaktadır. Bu sınıflandırma aşağıda tablolatırılmıştır. (Enç, 2005).

Tablo 2. 1: Enç’e Göre Görme Engelli Sınıflandırılması

1) Körlüğün Başlangıcına Göre	2) Görme Düzeylerine Göre	3) Körlüğün Nedenlerine Göre
a) Doğal körler (Görme gücünü 5 yaşından önce kaybedenler)	a) Her iki gözü de görme gücünden tamamen yoksun olanlar	a) Kalıtsal nedenlerden görme gücünden yoksun olanlar
b) Avantajlı Körler (Görme gücünü 5 yaşından sonra kaybedenler)	b) Işık, renk duyarlılığı olanlar ve büyük varlıkları gölge olarak görebilenler	b) Gözde meydana gelen bir hastalıktan dolayı görme gücünü kaybedenler
	c) 1 metre mesafeden parmak sayabilenler	c) Beyin tümörü, beyin kanaması, kan uyuşmazlığı, verem vb. nedenlerden dolayı görme gücünü kaybedenler

2.2.1. Görme Engelli Bireyler

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki durumlarını analiz edebilmemiz için görme engelli bireyleri daha yakından tanımamız gerekmektedir. Bu bağlamda bu bölümde görme engelli bireylerin genel özelliklerinden, gelişim evrelerinden, nasıl bir eğitim süreçleri geçirdiklerinden ve sosyal yaşamlarından bahsedeceğiz.

Toplum yaşamında bir bireyin görme engelli olup olmadığı hemen fark edilemeyebilir. Bu doğrultuda görme engelli bireyin sergilediği tutum ve davranışlar dikkatlice takip edilirse bireyin görme engelli olup olmadığı yargısına ulaşılabilir (Kartal, 2018). Görme engelli bireylerin sergilediği bazı tutum ve davranışları şunlardır: Çevresindeki eşyalara çarpma veya takılıp düşme, sağa sola amaçsız uzanma ve kontrol etme, nesneleri dokunarak ayırt etme, renkleri ayırt edememe, kullandıkları materyalleri

veya nesneleri göze yakın tutma, aynı yere uzun süre bakma ve hareketleri nesneleri takip edememe gibi (MEB, 2016). Bu tutum ve davranışların yanında görme engelli bireylerde iletişim esnasında pasif bir yüz ifadesine sahip olma, yüz ifadelerini değiştirmede de zorluk yaşama, durdukları yerde sallanma, ellerini gözlerinin önünde sallama ve gözlerini ovuşturma gibi hareketlerde bulunabilir. Ayrıca görme engelli bireylerin kısa adımlarla veya ayaklarını sürterek hareket ettikleri gözlemlenebilir. (MEB, 2013).

Görme engelli bireylerin diğer bireylere göre görme duyularının daha yetersiz olduğu tartışılmaz bir gerçektir. Ancak yapılan araştırmalar bazı durumlarda görme engelli bireylerin dokunma, işitme, gibi duyularının diğer bireylere göre daha gelişmiş olduğunu göstermektedir. (Aktaş, 2020). Bu doğrultuda Hanselman'ın yapmış olduğu görme engelliler ile görenler arasındaki ısı algısı deneyi bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Hanselman deneyinde yerden 2 m yükseklikte teller üzerinde hareketli üç silindir kullanmıştır. Bu silindirlerden birincisi oda ısısında ikincisi içine konan buzlarla soğutulmuş üçüncüsü ise 50°C ısıdan aşağı düşürülmemiştir. Hanselman deneyinde görme engelliler ile görenlerin alınlarındaki sinir uçlarını takip ederek görme engellilerin ve görenlerin ısıyı algılama mesafesini ölçmeye çalışmıştır. Hanselman yaptığı bu deney sonucunda görme engellilerin görenlere göre daha uzak mesafeden ısıyı algıladıklarını ortaya koymuştur (Enç, 2005). Yapılan bir başka araştırmada ise görme duyusunu kaybetmiş bir bireyin işitme duyusunun diğer akranlarına göre daha gelişmiş olduğu saptanmıştır (Aktaş, 2020). Her ne kadar bu çalışmalar görme engelli bireylerin duyularının daha üst düzeyde performans sergilediğini gösterse de bu duruma tezat oluşturacak araştırmalar ve deneylerde mevcuttur. Örneğin; Almanya'da T. Heller, W. Stern in ABD'de ise Heyns'in yapmış olduğu deneyler sonucunda görme engelli bireylerinin dokunma duyularının diğer bireylerden daha gelişmiş olmadığını ortaya konmuştur. Ayrıca Amerika'da Boston Percis körler okulunda Doktor Mary'in yapmış olduğu deney sonucunda görme engelli bireylerin işitme duyarlılığı ile ritim ve melodi yeteneklerinde akranlarına göre bir farklılık saptanmamıştır (Enç, 2005).

Sonuç olarak yukarıdaki araştırmalara ve deneylere göre görme engelli bireylerin diğer duyularını daha üst düzey bir performans gösterdiği konusunun tartışmalı bir konu olduğu söylenebilir. Bu konu ile ilgili en doğru söylemin şu olduğu dile getirilebilir. *“Körlerin sağlam kalan duyuları, görenlerinkine göre duyarlılık açısından herhangi*

bir üstünlük göstermemektedir. Söz konusu olabilecekleri tek üstünlükleri, bu duyular yoluyla aldıkları uyaranları yorumlamakta edindikleri tecrübelerdir.” (Enç ve diğ., 1981, 51). Nitekim bu söylemi MEB’in yönetici-öğretmen-aile için hazırladığı “Okullarımızda NeNiçin Nasıl Kaynaştırma” adlı kılavuz kitabında geçen “*Görme engelli bireyler görme yetersizliğinden kaynaklanan eksiklerini diğer duyu organlarını kullanarak telafi ederler*” ifadesi destekler niteliktedir (MEB, 2010, 14).

2.2.1.1. Görme Engelli Bireylerin Gelişim Özellikleri

Görme engelli bireylerin gelişim özelliklerini motor gelişimi, dil gelişimi, zihinsel gelişim ve sosyal gelişim olmak üzere dört başlık altında incelenebilir (Demir, Şen, 2009).

Görme engelli bireylerin motor (bedensel) gelişimlerini doğum itibariyle irdelemek doğru olacaktır. Doğuştan görme engelli olan birey ile görme engelli olmayan bireyin bedensel gelişimleri farklılık göstermemektedir. Ancak engel derecesine göre doğuştan görme engelli olan bireyler diğer bireylere göre bazı motor becerileri kazanmada ve hareket etme de gecikme yaşayabilir (MEB, 2016). Nitekim Adelson ve Freiberg görme engellilerin görenlere göre motor becerilerinin 4-5 ay geciktiğini saptamışlardır (Adelson, Freiberg, 1974, 114-116’dan aktaran Aksuna Ergenç, 2012, 53). Bunun nedeni şu şekilde açıklanabilir. Bebeklerin emekleme, yürüme, çevresindeki nesnelere el-kol uzatma gibi hareketleri nesnelere erişme çabasından kaynaklanmaktadır. Doğuştan görme engelli olmayan bebekler bu durumu el-göz koordinasyonu ile sağlarken doğuştan görme engelli olan bebek bu durumu kulak-el koordinasyonu ile sağlamaktadır (MEB, 2013).

Görme yetersizliği olmayan çocuklar birçok beceriyi gözlemleyip taklit ederek öğrenmektedirler. Görme engeli olan çocuklar bu alanda zorluk yaşamaktadırlar. Dolayısıyla görme engelli bireylerin hareket becerisi kazanması en çok zorlandığı beceri türüdür. Bu nedenle görme engelli çocuklara hareketlerin anlatılması, dokunarak keşfetmesi motor becerilerinin gelişimi için yararlı olacaktır (MEB, 2016).

Görme engelli bireylerin dil gelişimine ilişkin iki farklı görüş vardır. Bu görüşlerden birincisi; görme yetersizliğinin dili kullanma ve anlama yeteneği etkilemediği yönündedir. Uzmanlar bu durumu söze dayalı zeka testlerinde görme yetersizliği olanların görenlerden bir farklılık olmadığı kanıtına dayandırmaktadır. Ayrıca dil

yeterliliğinin görselden çok işitsel dayanması bu sonuca göre şaşırtıcı değildir (Özsoy ve diğ., 1992).

Görme engelli bireylerin dil gelişimine ilişkin ikinci görüş ise; görme engelli bireylerinin dil gelişiminin farklılık gösterdiği düşüncesidir. Bu farklılık görme engelli bireylerin dili kullanma özelliklerinden dolayı düşünme biçimlerini farklı olabileceği yönündedir. Bu görüşe göre görme engelli kişilerde aşırı sözcük kullanımı vardır. Bu da görme engellilerin duyum yaşamlarıyla tutarlı olmayan sözcük ve cümleler kullanması demektir (Özsoy ve diğ., 1992).

Görme engelli bireyler görenlere göre monoton bir sesle konuşmakta ve ses değişikliği daha azdır. Konuşma hızları daha yavaş olan görme engell bireyler daha yüksek bir ses tonuyla konuşmaktadırlar. Ayrıca görme engelli bireyler görenlere göre jest ve mimiklerini iletişim esnasında daha az kullanmaktadırlar (MEB, 2016).

Görme engelli bireylerin zihinsel gelişimi ile gören bireylerin zihinsel gelişimi arasında bir farklılık bulunmamaktadır. Yapılan araştırmalarda da görme engelli bireylerde bir zeka geriliğine rastlanmamıştır. Ancak gören bireylere göre görme engelli bireylerin kavramsal gelişiminde ya da bilişsel yeterliliklerinde geride olduğu görülmektedir (MEB, 2013).

Nitekim “*Fraiberg (1977) ve Warren (1984,1994) görme engelli çocukların da Piaget'nin bilişsel gelişim evrelerinden aynı ardışık sıra ile geçtiklerini, ancak nesne sürekliliğinin kazanılması, sınıflandırma ve korunum kavramlarını kazanmakta biraz daha yavaş olduklarını belirtmektedirler*” (Franberg, 1977; Warren, 1984, 1994 aktaran Ergenç, 2011, 53). Bu durum şöyle açıklanabilir. Gören bireyleri görselleri beyinlerinde organize edip kodlayabilmektedirler oysaki görme engelli bireyler bu durumdan yoksundurlar (Demir, Şen, 2009).

Görme engelli bireylerin gelişim süreçlerinde gören bireylere göre anne-baba ve çevresinden daha çok destek alması gerekmektedir (Özyürek, 1995). Dolayısıyla görme engelli bireyin sosyal gelişiminde çevrenin desteği büyük bir öneme sahiptir.

Görme engelli bireyler görme yetilerinden yoksun oldukları için çevresiyle göz kontağı kuramazlar. Bu da bireyi çevresini diğer duyu organlarıyla algılamaya çalışmasına sevk eder. Bu durum bireyin çevresine karşı içe kapanık ve ilgisiz olmasına neden olabilir.

Ayrıca anne-baba ve çevrenin görme engelli bireye karşı aşırı koruma, acıma, dışlama, ihmal etme gibi davranışlar sergilemesi bireyin sosyal çevreye uyumlarını zorlaştırmaktadır (MEB, 2016). Görme engelli bireyin sosyal gelişiminde toplumunda büyük etkisi vardır. Toplum görme engelli bireye karşı dışlama, tepkide bulunma gibi davranışlar sergilerse görme engelli bireyde toplumdan kaçma, kendini toplumdan soyutlama gibi davranışlar gözlemlenebilir (Demir, Şen, 2009).

Sonuç olarak şunlar söylenebilir. Görme engelli bireylerin gelişimsel özelliklerine baktığımızda diğer bireylerden gelişim süreçlerinde bir eksiklik olmadığı, gelişim evrelerini biraz geriden takip ettikleri ancak aile ve çevre tarafından desteklendiği takdirde akranlarıyla aynı seviyede olabilecekleri söylenebilir. Şüphesiz ki bu nokta da en önemli etken olarak görme engelli bireylerin eğitimi devreye girmektedir.

2.2.1.2. Görme Engellilerin Eğitimi

Eğitim; “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye:” olarak tanımlanmaktadır (sozluk.gov.tr, [02.11.2020]). Bu tanımdan hareketle görme engelli bireylerin bilgi, beceri ve kişiliklerini geliştirebilme ve sosyal yaşamda var olabilmeleri için eğitimin büyük öneme sahip olduğu söylenebilir.

Dünya tarihinde görme engelli bireylerin modern eğitime ilişkin okullaşma sürecinde ve bu okullarda verilecek eğitimin içeriğinde, Valantine Hauy’nin etkili olduğu söylenebilir. Batı dünyasında ilk körler okulu Hauy’nin girişimiyle 1785 yılında Paris’te “Ulusal Genç Körler Kurumu” adıyla açılmıştır. Hauy’nin 1786 yılında “Körlerin Eğitimi Üzerine Bir Deneme” adlı bir kitap yayınlamıştır. Kitabın içeriğinde yer alan “Okullarda öncelikle ağırlıklı şekilde müzik, önem sırasına göre dokuma işleri, dikiş dikme, sepet örme, sandalye yapımı, ciltçilik ve matbaacılık körlerin yapabileceği birtakım endüstriyel işler olarak şekillenmelidir” düşüncesi 150 yıl sürecek kör eğitiminin temel felsefesini oluşturmuştur (Demirci, 2005, 290). Bu doğrultu da farklı ülkelerde Hauy’nin düşüncesini temel alan yeni okullar açılmıştır.

1791 yılında İngiltere’nin Liverpool kentinde bir körler okulu açılmıştır. Bu okulda da müzik ve endüstriyel alanda dersler verilmiştir. İlerleyen yıllarda 1799’da Londra’da, 1802’de Rusya’da St. Petersburg’da, 1804’de Avusturya’da Viyana’da körler okulları açılmıştır (Subaşıoğlu, Atayurt Fenge, 2019, 610-611). Açılan okullarda 20. yüzyıla

kadar yatılı eğitim benimsenmiş ancak 20. yy. itibarıyla öğrencilerin aile ortamından ayrı kaldığı ve bu durumun eğitimlerine olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Bunun üzerine görme engelli öğrenciler kendilerine yakın normal okullarda öğrenim görmeye başlamıştır (Demirci, 2005).

Ülkemizde görme engellilerin eğitimiyle ilgili ilk girişimler Osmanlı devleti döneminde olmuştur. 1889 yılında İstanbul'da Sultanahmet de Sağırılar için açılan Ticaret Mektebinin bir bölümünde görme engellilere de eğitim verilmeye başlanmıştır. Bu okuldan mezun olan kişiler ülkemizin çeşitli bölgelerinde benzer okullar açma girişiminde bulunmuştur. Bunlardan biri de İzmir'de kurulmuş olan ve 1923'de Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına bağlanan Sağırılar ve Körler okuludur. Bu okul 1950 yılında MEB bağlanmıştır (Enç, 2005).

Peki, bugün ülkemizde görme engelli bireyler nasıl bir eğitim almaktadır? 2020 yılı MEB İstatistiklerine göre ülkemizde 18 görme engelliler okulu bulunmaktadır (MEB, 2020). Bu okullardan bazıları şunlardır:

1. Veysel Vardar Görme Engelliler İlköğretim Okulu / İSTANBUL
2. Türkan Sabancı Görme Engelliler İlköğretim Okulu / İSTANBUL
3. Oğuz Kağan Köksal Görme Engelliler İlköğretim Okulu / ADANA
4. Göreneller İlköğretim Okulu / ANKARA
5. Mitat Enç Görme Engelliler İlköğretim Okulu / ANKARA
6. Yahya Çavuş Görme Engelliler İlköğretim Okulu / ÇANAKKALE
7. Merkez Görme Engelliler İlköğretim Okulu / DENİZLİ
8. Görme Engelliler İlköğretim Okulu / ERZURUM
9. GAP Görme Engelliler İlköğretim Okulu / GAZİANTEP
10. Aşık Veysel Görme Engelliler İlköğretim Okulu / İZMİR

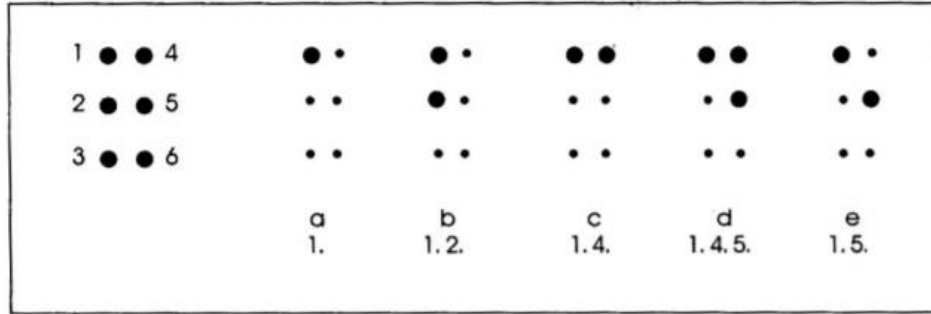
(...) (korleriegitimvekalindir.org, [06.11.2020]).

2018 yılında yayınlanan MEB Özel Eğitim Yönetmeliğine göre görme engelli bireyler ilköğretim döneminde yatılı bir eğitim alabildikleri gibi normal bir ilköğretim okulunda özel eğitim sınıflarında da eğitim alabilmektedir. Görme engelli bireylerin ilköğretim döneminde birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar dersler özel eğitim öğretmeni tarafından okutulur. Ancak din kültürü ve İngilizce derslerine alan öğretmenleri okutur.

Özel eğitim öğretmeni destek vermek amacıyla derslere katılır. İlkokulu tamamlayan öğrenciler 5'inci sınıf itibariyle akranlarıyla aynı sınıf eğitim görmeye başlar ve kaynaştırma/bütünleştirme programı uygulanır. Görme engelli birey ortaöğretimde seçeceği okul türüne göre kaynaştırma/bütünleştirme programı kapsamında eğitimine devam edeceği gibi özel eğitim sınıflarında da eğitimine devam edebilir. Görme engelli bireylerin ilköğretimde ve ortaöğretimde performansları değerlendirilirken resim, şekil ve grafik içeren sorular kabartma olarak, betimlenerek veya bu soruların yerine eş değer sorular hazırlanarak değerlendirme yapılır (MEB, 2018b).

Görme engelli bireylerin eğitim hayatlarını kolaylaştırmak için kullandıkları bazı araç ve gereçler vardır. Bu araç ve gereçlerden en önemlisinin brail alfabesi olduğu söylenebilir.

Brail alfabesi Louis Brail tarafından 19. yy'da görme engellilerin okuma-yazma öğrenebilmesi için oluşturulmuş bir sistemdir. Brail alfabesi sistemi kabartılmış altı noktadan oluşur. Bu noktalar soldan sağa iki sütun ve yukarıdan aşağı üç satır olmak kaydıyla bir dikdörtgen şeklindedir. Bu noktaların betimlenmesinin kolay olması için soldan aşağı 1,2,3 sağdan aşağı ise 4,5,6 olarak sıralanmaktadır (Şekil, 1). Kabartılan noktalardan oluşturulan harfler parmak uçlarıyla hissedilerek okunur (Özyürek, [25.11.2020]).



Şekil 1: Braille Harf Örnekleri

(Özyürek, [25.11.2020])

Brail alfabesinin yazımında ise iki teknik kullanılır. Birincisi brail daktiloyla yazma ikincisi ise tablet ve kalemle yazmadır. Brail daktilo altı tuştan oluşmaktadır. Her tuş bir noktaya karşılık gelmektedir. “Örneğin, daktilonun bir no'lu tuşuna basıldığında 1. nokta kabartılır. Üç no'lu tuşa basıldığında 3. nokta kabartılır. Bir ve iki no'lu

tuşlara birlikte basıldığında ise, 1. ve 2. noktalar birlikte kabartılır. Böylece “b” harfi yazılır.” (Özyürek, [25.11.2020]).

Brail alfabesinin yazımındaki ikinci teknik ise tablet ve kör kalem kullanımıdır. Tablet kalem kullanımını Prof. Dr. Mehmet Özyürek şöyle anlatmaktadır:

“Tablet üst üste tutturulmuş iki levhadan oluşur. Levhalar dikdörtgen şeklindedir. Üstteki levha satırlar halinde yan yana içi boş dikdörtgenlerden oluşmuştur. Altındaki levhada ise boş dikdörtgenlerin tam altına gelecek şekilde altı adet çukur vardır. 140 gramlık kartondan olan kabartma yazı kağıdı, uzun tarafı aşağıya gelecek şekilde iki levhanın arasına yerleştirilir. Levhalar birleştirilir, tahta ya da plastik saplı küt uçlu çivi benzeri kalemle, üstteki boş dikdörtgenlerin içine alttaki çukurlar yardımıyla kağıt üzerinde kabartmalar oluşturulabilir. Tablet ile yazı yazılırken soldan sağa doğru değil, sağdan sola doğru yazılır. Tablet iki levhası açılıp, kağıt ters çevrildiğinde noktalar üst yüzeye gelir. Okuma işlemi soldan sağa gerçekleşir.” (Şekil, 2).

Sayı	1	2	3	4	a
3. 4. 5. 6.	1.	1. 2.	1. 4.	1. 4. 5.	1. 5.

Şekil 2: Braille Sayı Örnekleri

(Özyürek, [25.11.2020])

Brail alfabesi ile yazılan metinler fazla yer kaplamakta kitaplar ise gramaj olarak ağırlaşmaktadır. Bu nedenle brail alfabesi ile oluşturulmuş çeşitli kısaltmalar vardır. Örneğin, kısaltmalı sistemde “a”, yani 1. nokta “aynı” anlamına gelir (Özyürek, [25.11.2020]).

Görme engelli bireylerin matematik eğitiminde kullanılan araç gereçler küp kasa – küp taşlar, taylor kasa ve abaküstür. Küp kasa-küp taşlar matematik eğitiminde ilk aşamada kullanılan araç-gereçlerdir. Küp şeklindeki taşların üzerinde kabartma sayılar ve işlem işaretleri bulunmaktadır. Bu sayılar ve işlem işaretleri küp kasa yerleştirilerek temel işlemler yapılmaktadır (şekil, 3). Taylor kasa kullanımının zorluğundan dolayı günümüzde kullanılmamaktadır. Taylor kasa kullanımının zorluğundan dolayı günümüzde kullanılmamaktadır. Karmaşık işlemler için kullanılan üzerinde hafif kabartmaların olduğu ve hücrelere kibrit şeklindeki materyallerin yerleştirilmesiyle kullanılır (şekil, 4).



Şekil 3: K p kasa- k p taş



Şekil 4: Tylor kasa

(MEB, 2013)

Abaküs 4. ve 5. sınıftan sonra hesaplamaların yapılması için kullanılan taşıması kolay pratik bir araçtır. ( ekil, 5). (MEB, 2013). Görme engelli bireylerin eēitimini daha somut hale getirmek için diēer derslerde de farklı araç-gereçler kullanılabilir. Sosyal bilgiler dersinde kabartma haritalar, kabartma küreler, kabartma grafikler ve şekiller kullanılabilir. Fen Bilimleri dersinde gözlem tabloları ip yapıştırılarak ya da ruletle kabartılarak dokunsal hale getirilebilir.



Şekil 5: Abaküs ve geometri araçları

(MEB, 2013)

Görme engelli bireylerin eēitiminde teknolojik araçların önemli paya sahip olduēu söylenebilir. Bilgisayar yazılımları ve donanımları, optik ve optik olmayan yardımcı araçlar ve elektronik yardımcı araçlar görme engellilerin eēitiminde kullanılmaktadır. Bilgisayar yazılım ve donımlarına örnek olarak; ekran okuyabilen yazılımlar, yazıları brail alfabeye  eviren programlar, normal metinleri brail alfabesi olarak basabilen yazıcılar ve taratılan metinleri sesli olarak okuyabilen yazılımlar verilebilir. Optik

araçlara; teleskopik ve tele mikroskopik gözlükler, ayaklı ve el büyüteçleri, optik olmayan araçlara ise; büyük puntolu kitaplar, konuşan kitaplar örnek verilebilir. Elektronik yardımcı araçlara; Görüntüyü büyötmeye yarayan tepegözler, kapalı devre televizyon sistemleri, sentetik sesle konuşan saat ve hesap makineleri örnek verilebilir (MEB, 2013).

2.2.1.3. Görme Engelli Bireylerin Sosyal Yaşamı

Görme engelli bireylerin sosyal yaşamda ve istihdam alanlarında etkin olabilmelerinde bağımsız hareket etme becerisine sahip olmaları ve erişilebilir yaşam ortamlarında yaşamaları büyük önem arz etmektedir. Peki, bağımsız hareket ve erişilebilirlik nedir? Bağımsız hareket; “*Bireyin güvenli, etkili ve bağımsız olarak hedefe doğru hareket etmesi.*” olarak tanımlanmaktadır (korleriegitimvekalkindirma.org, [03.12.2020]). Bağımsız hareketin iki boyutu vardır. Bunlar; zihinsel tasarım ve dolaşmadır. Zihinsel tasarım; görme engelli bireyin çevresini ve çevresiyle olan ilişkisini anlamlandırmasıdır. Görme engelli birey zihinsel tasarım sürecinde diğer duyularından yararlanmaktadır. Örneğin; ortamdaki sesleri algılayarak nasıl bir ortamda olduğunu anlamaya çalışmaktadır. Bu işlemi ortamdaki kokulardan hareketle de yapmaktadır. Dolaşım ise; görme engelli bireyin arta kalan görme duyusundan veya diğer duyulardan yararlanarak bir yerden başka bir yere gitme becerisidir. Görme engelli birey hareket ederken gören bireyden, uzun bastondan, rehber köpekten veya elektronik araçlardan yararlanmaktadır. Bağımsız hareket etme becerisine sahip olmayan birey çevresini tanımada ve öğrenmede, görme yetersizliğiyle baş etmede büyük zorluk yaşayacaktır (Özyürek, [25.11.2020]).

Erişilebilirlik ise; “*Binaların, açık alanların, ulaşım ve bilgilendirme hizmetleri ile bilgi ve iletişim teknolojisinin engelliler tarafından güvenli ve bağımsız olarak ulaşılabilir ve kullanılabilir olması.*” olarak tanımlanmaktadır (ailevecalisma.gov.tr, [25.11.2020]). Ülkemizde cadde ve sokaklardaki aydınlatmalar ve kaldırım yapıları; sesli olamayan ulaşım araçları, trafik ışıkları ve AVM’lerin yapısı engellilerin erişim ihtiyacına cevap verememektedir (Arslan ve diğ., 2015). Sosyal yaşamda görme engelli bireylerin karşılaştıkları sorunların çoğunun erişilebilirlik temelli olduğu söylenebilir. Nitekim Anadolu Ajansı’nın 5 Ocak 2019 tarihinde yapmış olduğu haberde görme engelli bireylerin en büyük sorunu güvenli ulaşım ve erişim olduğuna dikkat çekilmiştir (aa.com.tr, [03.11.2020]). Ayrıca Aksöz ve İlhan’ın “Üniversitede

Görme Engelli Olmak” (2017) ve “Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Meslekte Karşılaştıkları Sorunlar” (2018) adlı çalışmalarında görme engelli bireylerin fiziki ve bilgiye erişilebilirlik noktasında sorun yaşadıklarını ortaya koymuşlardır (Aksöz, İlhan 2017, 2018). Dolayısıyla görme engelli bireylerin sosyal yaşamda etkin olabilmeleri için erişilebilirlik sorunlarının ortadan kaldırılması gerektiği söylenebilir.

Görme engelli bireylerin sosyal yaşamda etkin olamamasını sadece erişim sorununa bağlamak doğru olmayacaktır. Bu bağlamda görme engelli bireylerin sosyal yaşamda etkin olamamalarının nedenlerinden birinin de üretim ve istihdam faaliyetlerinin dışında kalmaları olduğu söylenebilir. Nitekim üretken olmayan, işsiz olan, başkalarına bağlı olmadan yaşayacak kapasiteye ulaşamayan engelli bireyin toplum içinde duruşu da gücüde zayıf olacaktır. Bu durumda engelli bireyin; ihtiyaçlarını yeterince karşılayamamasına, sorunlarını çözememesine, toplumsal ilişkilere zaman ayıramamasına ve kültür sanat etkinlikleriyle diğer etkinliklere katılamamasına neden oluşturacaktır. Böylece engelli birey kendini toplumun bir parçası hissedemeyecektir (İkizoğlu, 2005). Dolayısıyla bu durumda görme engelli birey toplumdan soyutlanacak ve sosyal yaşama etkin katılamayacaktır.

Görme engelli bireyler sosyal yaşamda yaralanma olasılığı en fazla olan bireyler arasında gösterilebilir. Bunun nedeni; cadde ve sokaklarda ki biçimsiz kaldırımlar, rampalar, üstü açık bırakılmış kuyular, kaldırımların orta alanlarına dikilen elektrik, aydınlatma direkleri, beton mantarlar, ağaçlar ve esnaf tezgâhları olarak gösterilebilir. Ayrıca trafik ışıklarının sesli olmaması ve sürücülerin engellilere geçiş önceliği vermemesi diğer nedenler olarak sayılabilir (Arslan ve diğ., 2015). Dolayısıyla tüm bu durumlar görme engelli bireylerin sosyal yaşama etkin katılımlarına bir engel teşkil etmektedir.

Görme engelli bireylerin sosyal yaşamda etkin olamamasının bir diğer nedeni ise toplumdaki önyargı içeren tutum ve davranışlar olduğu söylenebilir. Bugün görme engellilerle ilgili veya engellilerle ilgili yapılan çalışmalar baktığımızda birçoğunda önyargı sorununa rastlamaktayız. Örneğin; Aksöz ve İlhan’ın (2017) “Üniversitede Görme Engelli Olmak” çalışmasında üniversitede öğrenim gören görme engelli öğrencilerinin karşılaştığı önyargılardan, EGED’in (2017) yayınlamış olduğu “Görme Engelli Öğretmenlerin Görevleri Esnasında Karşılaştıkları Sorunların Tespiti” adlı raporda görme engelli öğretmenlerin meslekte karşılaştığı önyargılardan bahsedilmektedir. İkizoğlu’nun ise (2005) “Özürlü, Özürlü Ailesi ve Toplum İlişkisi”

adlı çalışmasında engellilerin toplum içinde karşılaştığı önyargı içeren tutum ve davranışlardan bahsedilmektedir (İkizoğlu, 2005).

2.2.1.4. Görme Engelli Bireylerin İstihdamı

Engelli bireylerin kendi ihtiyaçlarını karşılaması ve toplumdan soyutlanmamaları için istihdam edilmeleri büyük önem arz etmektedir. Özellikle engelli bireylerin istihdam yoluyla toplum içerisinde yer almaları onları sosyal ve psikolojik olarak tedavi edecektir (Bilgin, 2000). Bu bağlamda görme engelli bireylerinde istihdamı önemli bir durumdur. Peki geçmişten günümüze görme engelliler nasıl istihdam edilmiş ve hangi mesleklerde görev almışlardır?

Görme engelli bireylerin istihdamına ilişkin tarihi sürece baktığımızda eski çağda yaşamış Türk topluluklarına ilişkin bilgiye rastlanmamaktadır (Demirci, 2005, 161). Bu nedenle yakın tarihli kaynaklara bakarak görme engellilerin istihdamını incelemek doğru olacaktır. Bu bağlamda Osmanlı devletine baktığımızda yetenekli olan görme engellilerin hafızlık mesleğini icra ettikleri görülmektedir. II. Abdülhamit döneminde açılan “Sağır, Dilsiz ve Am’a” mektebinden beş yıl öğrenim gören öğrenciler istemeleri halinde sanat öğrenmek amacıyla devletin fabrikalarında istihdam edilmekteydi (Günay, Görür, 2013). Bu dönemde görme engelli bireylerin istihdamına yönelik çalışmalar yapan bir isimde Mehmet Esat Beydir. Mehmet Esat Bey; görme engelli bireylerin masörlük, müzik öğretmenliği, sandalye ve sepet yapımı gibi meslekler de çalışabileceği görüşünü savunmuş ve görme engellilerin bu meslekleri icra edebilmesi için çalışmalar yapmıştır (Demirci, 2005, 478-480). Bunun yanı sıra Osmanlı devletinde görme engellilerin dilencilik yaptığı, demirci ve bakırcıların yanında kol kuvvetine dayalı körük çekme işinde çalıştıkları ya da su kuyularının diplerini temizledikleri bilinmektedir. Ayrıca bazı görme engellilerin ticaretle de uğraşıp seyyar satıcılık yaptıkları bilinmekte hatta Kilis de bir körler çarşısı da bulunmaktaydı (altinokta.org, [04.11.2020]).

Ülkemizde Cumhuriyet’in ilk yıllarına baktığımızda engellilerin istihdamına ilişkin herhangi bir yasal düzenleme bulunmadığı görülmemektedir. Bu dönemde Güneydoğu Anadolu bölgesinde yoğun olarak yaşayan görme engellilerin hasır işlerinde ve tek tük açılmış özel atölyelerde çalıştıklarına rastlanmaktadır (Enç, 2005, 136-137). Bunun dışında görme engellilerin eğitim yaşamlarında aldıkları yoğun musiki eğitimi sonucunda musiki alanlarında ve gezici korolarda da çalıştıkları görülmektedir

(Tuygun, 2019). Görme engellilerin istihdamına ilişkin ilk düzenleme 1967 yılında yürürlüğe giren Deniz İş Kanunu ile olmuştur. Bu yönetmelikte kota sisteminden bahsedilmiştir. Kota sistemi; “İşletmelerin belirli oranda ve sayıda engelli çalıştırmalarının devlet tarafından zorunlu tutulduğu sistem” olarak tanımlanmaktadır. Ülkemizde 1971 yılında 1475 sayılı İş Kanunu kabul edilmiştir. Bu kanunda 1967 yılında çıkarılan kota sistemi aynen yer almış ve 1972 yılında çıkarılan bir yönetmelikle uygulanabilir bir hal almıştır. 1475 sayılı iş kanunun 25. Maddesi şu şekildedir:

“İşverenler 50 veya daha fazla işçi çalıştırdıkları işyerlerinde %2 oranında engelli bireyleri mesleki, bedeni ve ruhi durumlarına uygun bir işte, aynı oranda eski hükümlüyü de mesleklerine uygun bir işte çalıştırmakla yükümlüdürler.”

1999, 2003 ve 2008 yıllarında engellilere yönelik İş Kanun’da tekrar değişiklikler yapılmıştır. 2008 yılında yayınlanan 4857 sayılı iş kanunun 30. Maddesi şu şekildedir:

“İşverenler, 50 veya daha fazla işçi çalıştırdıkları özel sektör işyerlerinde %3 engelli, kamu işyerlerinde ise %4 engelli ve %2 eski hükümlü işçiyi 10 meslek, beden ve ruhi durumlarına uygun işlerde çalıştırmakla yükümlüdürler.” (Orhan, 2013, 53)

Yayınlanan kanunlarla ve yönetmeliklerle engelli istihdam dolayısıyla görme engelli istihdamı devlet güvencesi altına alınmıştır. Bu bağlamda ülkemizdeki engelli istihdam verileri şu şekildedir:

Tablo 2. 2: Yıllara Göre Kamuda Çalışan Engelli Memur Sayısı

Yıllar	Engelli Memur Sayısı
2019	55.196*
2018	51.814
2017	49.873
2016	48.134
2015	40.655
2014	34.078
2013	32.787
2012	27.314
2011	20.829
2010	18.787
2009	10.357
2008	9.966
2007	9.193

2006	8.915
2005	8.717
2004	8.717
2003	6.727
2002	5.777

**Daha önceki yapılan yerleştirmelere ilişkin atama bilgilerinin kamu kurumlarınınca sisteme girilmesiyle birlikte istihdam edilen engelli memur sayısı 56.000'i geçecektir (ailevecalisma.gov.tr, [01.12.2020]).*

Tablo 2.2'yi incelediğimizde 2002 yılsonu itibariyle engelli memur olarak istihdam edilen birey sayısı 5.777 iken 2019 yılı Kasım ayı itibariyle 55.196'ya ulaşmıştır. Engelli memur sayısı yaklaşık 9,5 kat artmıştır. Bu durumun yaşanmasında devletin izlediği olumlu politikaların etkili olduğu söylenebilir. Nitekim ÖSYM tarafından EKPSS (Engelli Kamu Personeli Seçme Sınavı) düzenli aralıklarla yapılması ve sınav sonuçlarına göre düzenli aralıklarla kamuya engelli memur alınması kanıt olarak gösterilebilir. EKPSS'ye Lise, Ön lisans ve Lisans mezunu olan engelli bireyler ayrı ayrı sınavlara girip mezuniyetlerine göre atanırken, ilköğretim mezunları da kura usulünce atanmaktadır. Sınav ilk olarak 2010 ÖMSS (Özürlü Memur Seçme Sınavı) adıyla yapılmış daha sonra EKPSS adını almıştır. Günümüz itibariyle sınav iki yılda bir yapılmaktadır. Kamuda memur ve işçi olarak özel sektörde ise işçi olarak çalışan görme engelli bireylere ilişkin elimizde somut bir veri bulunmamaktadır. Ancak memurlar.net'in haberine göre 2019 yılı itibariyle kamuda 10.765 görme engelli memurun çalıştığı söylenmiştir. (memurlar.net, [17.11.2020]).

Paylaşmış olduğumuz engelli istihdam verilerinin içerisinde şüphesiz ki görme engelli bireylerde mevcuttur. Peki, görme engelli bireyler hangi işlerde çalışabilmektedir? Görme engelli bireylerin kendini geliştirmelerine ve eldeki teknolojik imkanlara göre birçok mesleği icra edebileceği söylenebilir. Nitekim görme engellilerin yapabileceği meslekler arasında “Avukatlık, müzisyenlik, öğretmenlik (Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Matematik, Türk Dili ve Edebiyat, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Felsefe Grubu, Yabancı Dil), ekonomi, sosyoloji, psikoloji dallarında uzmanlık; çeşitli kurumlarda yöneticilik, yazılı veya sözlü tercümanlık, bilgisayar operatörlüğü ve programcılığı, sekreterlik ve telefon santralculiği, danışma memurluğu, radyo televizyon ve

gazetecilik görevleri, montajcılık, bazı tamir işleri, paketleme ve çeşitli el işleri vb.”
gösterilebilir (altinokta.org, [17.11.2020]).

2.3. Türkiye’de Görme Engelli Öğretmen Olmak

Görme Engelli Öğretmene Yapılan Mobbing

“Üyemiz Mualla CAN 06.09.2010 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde memur olarak çalışmaya başlamış ve 17.07.2019 tarihinde yapılan atamayla Tuzla Anadolu Lisesi’nde tarih öğretmeni olarak görevlendirilmiştir. Bir yıllık aday öğretmenlik sürecinden sonra girdiği adaylık kaldırma sınavında 73 puan alarak asil öğretmenlik kadrosuna geçiş yapmaya hak kazanmıştır. Üyemiz Mualla Can heyecanla mesleğini icra etmeyi beklerken, okul idaresinin gayri hukuki muamelesi neticesinde mesleğini yapması engellenmektedir. Şöyle ki; Yukarıda bahsedilen yeni bir atamayla kadro değişikliği öğretmen olarak değiştirilmiş, 657 sayılı devlet memurları kanununun (Madde 36 – (Değişik madde: 30/05/1974 – KHK-12; Değiştirilerek kabul: 15/05/1975 – 1897/1 md.)) maddesinin 4. Bendinde eğitim hizmetleri sınıfı öğretmenleri kapsamaktadır. Yine aynı yasanın (Madde 45 – (Değişik madde: 30/05/1974 – KHK/12; Aynen kabul: 15/05/1975 – 1897/1 md.)) maddesinde “Hiç bir memur sınıfının dışında ve sınıfının içindeki derecesinin altında bir derecenin görevinde çalıştırılmaz.” Amir hükmü yer almaktadır. Okul müdürü Akif Arslan tarafından 2020-2021 eğitim-öğretim yılı için üyemiz Mualla Can’a ders verilmemiş, bilakis görme engelli olmasından ötürü okul şartları öne sürülerek öğretmenlik yapamayacağı açıkça ifade edilmiştir. Yukarıda anılan amir hükümler tamamen yok sayılmış ve okul müdürü Akif Arslan’ın bu tutumu kendi kararını anılan amir hükümlerin üzerinde gördüğü anlamını taşımaktadır. Yine okul müdürü Akif Arslan tarafından doğrudan üyemiz Mualla Can’a yönelik “Devlet sizin gibileri almakla hata yapıyor” denilerek kütüphanede ya da başka bir işte görevlendirilmek suretiyle geri hizmete çekileceği bildirilmiştir. Hatta bununla da yetinmeyerek, Tuzla İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne öğretmenlik hakkının elinden alınarak geri hizmete çekilmesi hususunda resmi girişimde bulunduğunu sözlü olarak beyan etmiştir...” (engelsizeğitimsen.org, [29.09.2020]).

Görme Engelli Öğretmen Öğrencilerine Işık Oluyor

İzmir’in Karabağlar ilçesinde öğrencilerinin sevgisinden aldığı güçle görevini aşkla yapan görme engelli Türkçe öğretmeni Ali Köse, görme engellilerin eğitimdeki sorunlarına da çözüm üretmek için çalışma yürütüyor. Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü’nden 2015 yılında mezun olan 28 yaşındaki Köse, tüm zorluklara rağmen çocukluk hayali öğretmenlik mesleğini kavuşmanın sevincini yaşadı. İlk olarak Antakya Şehit Nizam Akdeniz Ortaokuluna atanan Köse, 2017’de ise İzmir’in Karabağlar ilçesindeki Seniha Mayda Ortaokulunda görevlendirildi. Yaşama sevinci ve azmiyle öğrencileri başta olmak üzere birçok kişiye ışık olan Köse, öğretmenlik görevinin yanı sıra Eğitimde Görme Engelliler Derneğinin İzmir temsilciliğini yapıyor. Sabahları evinden bastonu yardımıyla okula gelen Ali öğretmen, öğrencilerini geleceğe hazırlamak için özveriyle çalışıyor. (aa.com.tr, [29.09.2020]).

Görme engelli öğretmenlerle ilgili olan bu iki haber incelendiğinde haberlerin birbirlerine ne denli tezat oldukları görülmektedir. İlk haberde görme engelli bir bireyin öğretmenlik yapamayacağına hatta devletin görme engellileri öğretmen olarak atamasının yanlış bir politika olduğuna dair bir idareci görüşünün olduğu görülmekte ikinci haberde ise bir görme engelli öğretmenin başarısı anlatılmaktadır. Bu iki durumun farklılığı değerlendirildiğinde ülkemizde görme engelli bireylerin öğretmenlik mesleğini icra etme noktasında bir tartışmanın olduğu söylenebilir.

Nitekim geçmişten günümüze görme engelli öğretmenlerin yaşadıkları süreçler bu durumu kanıtlar niteliktedir. Bu bağlamda tarihsel süreçte görme engelli bireylerin öğretmenlik mesleğini icra edip edemeyeceğine ilişkin tartışmalara Mitat Enç'in başından geçenleri incelemekle başlamak doğru olacaktır.

Doç. Dr. Mithat Enç 1909 yılında Gaziantep'de doğmuştur. 1930 yılında geçirdiği bir kaza sonucu gözlerini kaybetmiştir. Mithat Enç gözlerini kaybettikten sonra önce Viyana Yüksek Pedagoji Enstitüsü'nde özürlü çocukların eğitimi konusunda eğitim almaya başlamıştır. İki yıl sonra Enç; Sağlık Bakanlığı bursundan yararlanarak eğitim hayatına ABD'de devam etmiştir. 1936 yılında Columbia Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden lisans diplomasını, 1939'da da Harvard Üniversitesi'nden yüksek lisans diplomasını almış ve yurda dönmüştür. Mithat Enç 1940 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü'ne öğretim görevlisi olarak atanmış, 1950 yılında ise Ankara Körler Okulu'nun kurucu müdürlüğünü üstlenmiştir. 1952 yılında Gazi Üniversitesi'nde Özel Eğitim bölümünü kuran Mitat Enç üç yıl bölüm başkanlığı yapmıştır. 1956 yılında doktora yapmak üzere ikinci defa ABD'ye giden Enç Illinois Üniversitesi'nde doktorasını tamamlayarak 1958 yılında yurda dönmüştür. Mitat Enç 1958-60 yılları arasında da Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi kurucu dekanlık görevini üstlenmiştir. Eğitim hayatı bu denli başarılarla dolu olan Mitat Enç de “görme engelliden öğretmen olur mu?” tartışmasının içinde kendini bulmuştur. Enç ABD'den yurda döndüğü zaman direk görevine atanamamış ve bunu elde edebilmek için dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel'in “Sen bu kör halin ile görenlere nasıl öğretmenlik yapabileceksin?” sorusuna ikna edici bir cevap bulmak zorunda kalmıştır. Milli Eğitim Bakanını ikna eden Enç bu kez de dönemin memur yasasında yer alan “göreve alınacak olanların, bunu yapmaya manî bir hastalık ya da sakatlığı bulunmaması gerekir” ibaresine takılmış ve aylar süren uğraşlar sonucu akademisyen olarak göreve başlamıştır (Enç, 2007, 219-220).

Tarihsel süreçte 1960'lı yıllara kadar körler okulundan mezun olan birçok görme engelli yine körler okuluna öğretmen olarak atanmışlardır (Yazgan, 2011, 136). Ancak hiçbir görme engelli normal okullarda görev yapmamıştır. Bu durumu ilk başaran isim Gültekin Yazgan'dır. Gültekin Yazgan bir görme engelli olarak dönemin bürokrasisinin görme engelli bireylere bakışına yabancı değildir. Bundan dolayı doğrudan normal bir okula atanamayacağının farkındadır. O yıllarda Milli Eğitim

Bakanlığı yapan Bedrettin Tuncel ile bizzat görüşür ve 1960 yılında İzmir Akşam Lisesi'ne öğretmen olarak atanır. (Cüceloğlu, 2009, 150).

Yazgan ve Enç'in yaşadıkları bu süreçler maalesef ileriki yıllarda “görme engelli bir birey öğretmenlik mesleğini icra edebilir mi?” tartışmalarına bir son vermemiş ve tartışmalar devam etmiştir. Nitekim 1987 yılında MEB öğretmen olabilme şartlarının yer aldığı yönetmelikte değişiklik yapmış ve körlüğünde içinde yer aldığı bazı vücut fonksiyonlarına sahip olmayan kişilerin öğretmenlik yapamayacağı hükmüne karar vermiştir (Demirci, 2005). 1991 yılında ise Danıştay'da öğretmenlik hakları ellerinden alınmış görme engelli öğretmenlere ilişkin görülen dava da yaşananlar durumun vehametini gözler önüne sermektedir. Davada bir üst düzey milli eğitim bürokratinin hakimlere “Sayın hakimler, siz bir körün çocuklarınıza öğretmenlik yapmasını ister misiniz?” sorusuyla görme engelli öğretmenler karşı karşıya kalmıştır (Demirci, 2005). Enç'in ve Yazgan'ın yaşadığı olaylar, MEB'in yaptığı kanun değişikliği ve Danıştay'da görülen dava yani yaşanan tüm bu süreçlerim insan haklarıyla bağdaşmadığını, görme engelli öğretmenlerin diğer bireylerle eşit hak ve özgürlüklere sahip olmalarının engellendiğini ve görme engelli öğretmenlerin ayrımcı tutum ve davranışlarla karşı karşıya kaldıklarını söylemek mümkündür. Oysaki diğer dünya devletlerinde durum böyle olmadığı söylenebilir. ABD'de 1974 yılında ilk ve orta öğrenim yasasında bir değişiklik yapılmıştır. Bu değişikle görme engeli olan “diğer engeller dahil” bireylerin öğretmenlik yapabileceği vurgusu yer almıştır. 1915 yılında ise görme engellilere ilişkin İngiltere'de yapılan bir araştırmada 56 görme engelli bireyden 6'sının müzik öğretmeni, 5'inin öğretmen (aynı zamanda gezici öğretmen) olduğu saptanmıştır (Demirci, 2005).

Ülkemizde görme engelli bireylerin öğretmenlik yapamayacağı düşüncesi toplumun bir kesimi tarafından da kanıksanmıştır. Bu doğrultuda toplum içerisinde görme engelli öğretmenlere ilişkin yaşanan bazı toplumsal olaylara rastlamak mümkündür. Görme engelli olan İ.E'nin yaşadıkları bu olaylardan biridir. İ.E 2000 yılının Eylül ayında Isparta'nın Senir Kasabasında bir liseye Felsefe Grubu Öğretmeni olarak atanır. Kasabada yaşayan ve lisede öğrencisi olan halk “görme engelli öğretmen istemiyoruz gören öğretmen istiyoruz” diye bir kampanya başlatır. Halk kasabanın bir yerel gazetesinde bir haber yayınlatır ve isteklerinin kabul olması için valiliğe de birçok dilekçe verir... (Demirci, 2005). Yaşanan bu toplumsal olay İ.E ile sınırlı kalmamış benzer bir olay 2016 yılında Reyhan öğretmeninde başına gelmiştir. İzmir'in

Karabağlar İlçesi Durallar İlkokulu'nda İngilizce öğretmeni olarak görev yapan Reyhan Levent'in ders esnasında görüntüleri veliler tarafından çekilmiştir. Görüntülerde öğretmen masasında oturan Reyhan öğretmenin görme engelinden dolayı ayağa kalkan öğrencileri fark edemediği görülmüştür. Bu görüntüleri kullanan veliler Reyhan öğretmenin görme engelli olmasında dolayı öğrencilere iyi eğitim veremediğini, derste öğrencilerin dışarı çıktığını ve güvenlik zafiyeti oluşturduğunu iddia etmişlerdir. Veliler, Milli Eğitim Müdürlüğü'ne dilekçe yazarak, öğretmenin görevden alınmasını istemişlerdir Boğaziçi Üniversitesi mezunu olan Reyhan Levent de görüntülerin sosyal medyada yayılması üzerine çeken velinin tespitini istemiş ve hukuk mücadelesi başlatmıştır. (milliyet.com, [08.09.2020]).

Görme engelli öğretmenlerle ilgili yaşanan bu toplumsal olayların nedeni önyargılara ve toplumun görme engelli öğretmenler hakkında yeterince bilgi sahibi olmamasına dayandırılabilir. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmeni olan araştırmacının toplum içerisinde yaşadığı birkaç olayda bunu desteklemektedir. Araştırmacıya toplum yaşamında “Ne iş yapıyorsunuz?” sorusu yöneltildiğinde “Öğretmenim” cevabını vermektedir. Araştırmacının verdiği bu cevaba karşılık toplumdan şöyle cevaplar gelmektedir:

1. Nasıl yani!
2. Görmeyen biri nasıl öğretmenlik yapabilir ki?
3. İyide siz görmüyorsunuz!
4. Tahtayı ve öğrencileri nasıl görüyorsunuz?

Oysaki geçmişten günümüze çeşitli medeniyetlerde görme engelli olup öğretmenlik mesleğini icra etmiş ve döneminde iz bırakmış önemli şahsiyetlerden söz edebilir. İslam medeniyetinde; “El Ama Ebul Kasım (M.S. VII. yy)”, Batı medeniyetinde ortaçağ ve Rönesans döneminde; “Nicholas Saunderson (1682 - 1739)”, “Alexander M. A. Fritzeri (1741 – 1819)”, “John Gough (1757 - 1825)” bu isimlerden bazılarıdır (Demirci, 2005).

Peki ülkemizde görme engelli öğretmen ataması nasıl sistemli hale geldi? Ülkemizde görme engelli öğretmen atamasının 90'lı yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kurulan bir komisyon ile sistemli hale gelmeye başladığı söylenebilir. Komisyon görme engelli öğretmenlerin öğretmenlik yapıp yapamayacağına karar veriyor ve ona göre öğretmenlik atamalarını gerçekleştiriyordu. 2000'li yılların başında ise görme

engelli öğretmenler önce KPSS girmekte ardından da Sağlık Bakanlığına bağlı devlet hastanelerinden “öğretmenlik yapabilir” raporu alarak göreve başlamaktaydılar. Günümüzde tüm engelli öğretmenler ataması yapıldıktan sonra bu raporu almak zorundadır. 2012 yılı itibariyle pozitif ayrımcılık ilkesi doğrultusunda engelli bireylere Özürlü Memur Seçme Sınavı (ÖMSS) yapılmaya başlanmış ve görme engelli öğretmenler bu sınavla atanmaya başlanmıştır. 2014 yılı itibariyle sınavın adı Engelli Kamu Personeli Seçme Sınavı (EKPSS) olarak güncellenmiş ve görme engelli öğretmenlerin ataması yapılmaya devam edilmiştir (Tuygun, 2019).

2.3.1. Türkiye’deki Engelli Öğretmen Verileri

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet okullarında çalışan engelli öğretmen sayısı, 2010 yılı itibariyle düzenli olarak yapılmaya başlanan EKPSS ile artmaya başlamıştır. 2020 yılı haziran ayı itibariyle MEB’den alınan verilere göre MEB’e bağlı devlet okullarında çalışan toplam engelli öğretmen sayısı Tablo 2.3’de verilmiştir. Tablo 2.3’deki toplam engelli öğretmen sayısının içerisinde EKPSS öncesinde KPSS ile atanan, görev esnasında engelli olan ve EKPSS ile atanan engelli öğretmenler yer almaktadır.

Tablo 2. 3: Resmî Eğitim Kurumlarında Öğretmen Olarak Görev Yapan Engelli Bireylerin Cinsiyet Bazlı Dağılımı

	Erkek	Kadın	Genel toplam
Engelli Öğretmen Sayısı	4.921	2.887	7.808

Tablo 2.3’de görüldüğü üzere 2020 yılı haziran ayı itibariyle MEB’e bağlı devlet okullarında çalışan toplam 7.808 engelli öğretmen bulunmaktadır. Tablo da engelli erkek öğretmen sayısının fazla olması dikkat çekmektedir. 2021 yılı mayıs ayı itibariyle engelli öğretmen sayısının arttığı tahmin edilmektedir. Çünkü 2020 yılı haziran ayından sonra MEB 200 ve 500 olmak üzere iki engelli öğretmen ataması daha yapmıştır (milliyet.com.tr, [18.03.2021]).

2020 yılı haziran ayı itibariyle MEB’e bağlı devlet okullarında çalışan engelli öğretmenlerin engel türlerine göre dağılımları Tablo 2.4’de verilmiştir.

Tablo 2. 4: Resmî Eğitim Kurumlarında Öğretmen Olarak Görev Yapan Engelli Bireylerin Engel Türüne Göre Dağılımı

Engel türü	Erkek	Kadın	Genel toplam
Dil ve Konuşma Engeli	12	11	23
Görme Engelli	1.105	565	1.670
İşitme Engelli	194	152	346
Ortopedik Engelli	1.393	821	2.214
Ruhsal ve Duygusal	258	157	415
Sınıflanamayan	615	299	914
Süreğen(Kronik) Hastalık	1.297	856	2.153
Zihinsel Engelli	47	26	73
Genel Toplam	4.921	2.887	7.808

Tablo 2.4'ü incelediğimizde engelli öğretmenlerin engel türlerine göre dağılımında %28 ortopedik engelliler, %27 süreğen hastalığı olanlar, %21'ini görme engelliler ve %34 diğer engel türleri oluşturmaktadır. Dolayısıyla görme engelli öğretmenlerin verilerinde görme engelli öğretmenlerin önemli bir paya sahip olduğu söylenebilir. Peki hangi engel türünde ne kadar engelli sosyal bilgiler öğretmeni yer almaktadır? Görme engelli öğretmenler içerisinde görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri ne kadar bir paya sahiptir? Bu soruların cevaplarına Tablo 2.5 ve Tablo 2.6 incelenerek ulaşılabilir.

Tablo 2. 5: Resmî Eğitim Kurumlarında Sosyal Bilgiler Alanında Görev Yapan (Öğretmen) Engelli Bireylerin Engel Türüne Göre Dağılımı

Engel türü	Erkek	Kadın	Genel toplam
Dil ve Konuşma Engeli	2	2	4
Görme Engelli	154	54	208
İşitme Engelli	17	7	24
Ortopedik Engelli	121	42	163
Ruhsal ve Duygusal	27	6	33
Sınıflanamayan	65	21	86
Süreğen (Kronik) Hastalık	101	45	146
Zihinsel Engelli	47	26	73
Genel Toplam	492	180	672

Tablo 2. 6: Resmî Eğitim Kurumlarında Öğretmen Olarak Görev Yapan Görme Engelli Bireylerin Cinsiyet Bazlı Dağılımı

		Erkek	Kadın	Genel toplam
Genel toplam		1.105	565	1.670

Tablo 2.5’i incelediğimizde MEB’e bağlı devlet okullarında 492’si erkek 180’i kadın olmak üzere toplam 672 engelli sosyal bilgiler öğretmeni olduğu görülmektedir. Bu engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin %31’ini araştırmanın da konusu olan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Ayrıca Tablo 2.5 de engelli sosyal bilgiler öğretmenleri içerisinde zihinsel engelli kategorisinde de sosyal bilgiler öğretmenlerinin yer almasının dikkat çekici bir durum olduğu söylenebilir.

Tablo 2.5 ile Tablo 2.6’yı beraber incelediğimizde görme engelli öğretmenler içerisinde, görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin %12,45’lik bir paya sahip olduğu görülmektedir. Sonuç olarak hem engelli sosyal bilgiler öğretmenleri içerisinde hemde görme engelli öğretmenler içerisinde, görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir paya sahip oldukları söylenebilir.

2.4. Sosyal Bilgiler ve Engellilik

Geçmişten günümüze baktığımızda gerek dünyada gerekse ülkemizde sosyal bilgilerin tanımlanmasına ilişkin birçok farklı tanımların yapıldığı görülmektedir.

Ülkemizde ilk olarak en kapsamlı sosyal bilgiler tanımının 2005 yılında yayınlanan sosyal bilgiler öğretim programında yer aldığı söylenebilir. Bu tanımlama şu şekildedir:

”Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.” (MEB, 2005).

Bu tanım her ne kadar uzun ve karmaşık gözükse de sosyal bilgiler ile ilgili dört önemli noktayı ön plana çıkarmaktadır.

Bunlardan birincisi *sosyal bilgilerin bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmek amacıyla olması*, ikincisi *sosyal bilgilerin sosyal bilimler ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtmaları*, üçüncüsü *sosyal bilgilerin insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşimini zaman boyunda ele aldığı* dördüncüsü ise *sosyal bilgilerin toplu öğretim*

anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ders olduğudur (Tay, Öcal, 2008). Bu dört noktadan hareketle sosyal bilgiler, bireyin toplumsallaşmasını sağlayan etkin ve yetkin bir vatandaş olmasına katkıda bulunan, tarihi bağlar kurarak bireyin yakın çevresini tanımasını ve etkileşim kurmasına katkı sunan ve gücünü sosyal bilimlerden alan disiplinler arası bir ders olarak nitelendirilebilir.

Sosyal bilgiler dersi ile sosyal bilimleri birbirinden ayrı düşünmek mümkün değildir. Çünkü sosyal bilgiler dersinin içeriğini sosyal bilimler oluşturmaktadır ve sosyal bilimler ise sosyal bilgileri bir araç olarak kullanarak ilköğretim öğrencilerine ulaşmaktadır (Tay, Öcal, 2008). Dolayısıyla sosyal bilimlerde yer alan birçok olay ve olgu sosyal bilgilerinde konusudur. Bu bağlamda engellilik kavramını bir sosyal olgu olarak ele aldığımızda sosyal bilgiler dersinin engellilik olgusunu da konu edinmesi beklenmektedir (Mengi, 2019).

Nitekim Mengi'nin yapmış olduğu *“Sosyal Bilgiler Ders Kitabı ve Öğretim Programının Engellilik Açısından İncelenmesi”* çalışması gerek sosyal bilgiler öğretim programında gerekse sosyal bilgiler ders kitaplarında doğrudan veya dolaylı olarak engellilik olgusunun ele alındığını ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda sosyal bilgiler ile engellilik ilişkisini sosyal bilgiler öğretiminde engellilik olgusunun işlenmesi olarak ilişkilendirmek mümkündür.

Ayrıca sosyal bilgiler ile engellilik ilişkisi *“görme engellilere sosyal bilgiler öğretimi”* ve *“görme engelli bireylerin sosyal bilgiler öğretmeni olarak sosyal bilgiler öğretiminde yer alması”* başlıkları altında da ilişkilendirilebilir. Başlıklar içerisinde en dikkat çekici başlığın, *“görme engellilerin sosyal bilgiler öğretmeni olarak sosyal bilgiler öğretiminde yer alması”* olduğu söylenebilir. Bu söylemi Safran'ın sosyal bilgiler öğretimiyle ilgili olarak *“Sosyal bilgiler öğretimi devletler ve toplumlar için stratejik önemi olan bir derstir. Bu ders kapsamında bireyler, vatandaşlık bilincini, sosyal hayat için gerekli bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışları edinirler.”* görüşüne dayandırılabilir (Tay, Öcal, 2008, 16).

Safran bu görüşüyle sosyal bilgiler dersine büyük bir önem atfetmektedir. Bu denli önem atfedilen bir dersin görememe gibi bir dezavantaja sahip öğretmen tarafından öğretilmesi durumu dikkat çekici kılmaktadır.

Ayrıca bir görme engelli sosyal bilgiler öğretmeninin, MEB'in 2018 yılında yayınladığı sosyal bilgiler öğretimin programında yer alan *“harita okuryazarlığı”*,

“konum analizi”, “mekanı algılama” ve “Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama” gibi görsel hakimiyetin yüksek olması gereken becerileri edindirme noktasında ne denli yeterli olabileceği konusu duruma yeni bir boyut kazandırdığı söylenebilir.

2.5. Alanla İlgili Yapılan Çalışmalar

Geçmişten günümüze bakıldığında Türkiye’de görme engellilerle ilgili olarak birçok akademik çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda görme engelli bireylerin gelişimsel özellikleri, eğitim yaşamları, sosyal hayatları ve mesleki yaşantıları gibi durumların ele alındığı söylenebilir. Bu kapsamda öğretmenlik mesleğini icra eden görme engelli bireylere ilişkin akademik çalışmaların son yıllarda artış gösterdiği ifade edilebilir. Nitekim yapılan literatür taraması da bunu kanıtlar niteliktedir. 2019 yılında yapılan “Görme Engelli Öğretmenlerin İş Yaşamında Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, “Görme Engelli Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Durumlar” ve “Görme Engelli Öğretmenlerin Sorunları ve Çözüm Önerileri İstanbul Örneği” adlı çalışmalarda görme engelli öğretmenlerin meslekte karşılaştıkları sorunlar, bu sorunların nedenleri ve çözüm önerileri ele alınmıştır (Türkan, 2019; Tuygun, 2019; Çiftçi 2019). 2017 yılında da EGED tarafından yapılan “Görme Engelli Öğretmenlerin Görevleri Esnasında Karşılaştıkları Sorunların Tespiti Raporu” adlı çalışmada görme engelli öğretmenlerin sorunlarına yer verilmiştir (EGED, 2017). 2010 yılında görme engelli Türkçe öğretmenleriyle ilgili olarak yapılan “Görme Engelli Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Ortamındaki Durumlarına Yönelik Düşünceleri” adlı çalışma da ve 2004 yılında yapılan “Görme Engelli Müzik Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Güçlükler” adlı çalışmada benzer konular yer almıştır (Şahin ve diğ., 2011; Doğan, 2004). 2019 yılında yapılan “Engelli Öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri Entegrasyonu: Entegrasyon Düzeyleri ve Sürece İlişkin Görüşleri” ve “Görme Engelli Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitiminde Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma Stratejileri” adlı iki farklı çalışmada ise görme engelli öğretmenlerin eğitim ve öğretim süreçlerinde bilgisayar teknolojilerinden nasıl yararlandıkları, hangi sorunlarla karşılaştıkları yer almıştır (Kula ve diğ., 2019; Bağ, 2019). 2016 yılında görme engelli İngilizce öğretmen adayları üzerinde yapılan “Engelli Öğrencilerin Bir İngiliz Dili Öğretmen Yetiştirme Programındaki

Deneyimleri: Görme Özürlü Olan Öğretmen Adayları Üzerine Bir Durum Çalışması” adlı çalışmada akademisyenlerin görme engelli İngilizce öğretmen adaylarına ilişkin görüşleri, görme engelli İngilizce öğretmen adaylarının ihtiyaçları ve deneyimleri işlenmiştir (Çınarbaş, 2016). 2012 yılında yapılan “Engelli Öğretmenlerin İş Doyumları ve Çalışma Koşulları” adlı çalışma da ise engelli öğretmenlerin çalışma şartlarıyla iş doyumları arasındaki ilişki incelenmiştir (Kış ve diğ., 2012). Yapılan çalışmalar incelendiğinde spesifik olarak sosyal bilgiler branşında çalışan görme engelli bireylerin mesleki deneyimlerini ortaya koyan bir çalışma bulunmamaktadır. Sadece alanda sosyal bilgiler branşında çalışan görme engelli öğretmenlere ilişkin birkaç çalışma yer almaktadır. Bunlardan biri 2014 yılında yayınlanmış “Görme Engelli Bir Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayının Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Durum Çalışması” adlı çalışmadır. Bu çalışmada bir görme engelli sosyal bilgiler öğretmen adayının lisans döneminde son sınıftaki staj sürecinde yaşadığı deneyimler ele alınmıştır (Kaya 2014). Bir diğer çalışma ise 2018 yılında Usbes’de yayınlanmış ve görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin meslekte karşılaştıkları sorunları ele alan “Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Meslekte Karşılaştıkları Sorunlar” adlı çalışmadır (Aksöz ve İlhan, 2018). Diğer bir çalışma ise 2019 yılında Ifems’de yayınlanan “Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bir Materyal Olarak Medya Araçlarını Kullanım Durumu” adlı çalışmadır. Bu çalışmada ise görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde medya araçlarından hangilerini öğretim materyali olarak kullandıkları ve nasıl kullandıkları yer almıştır (Aksöz ve İlhan, 2019).

Dünya’da farklı bilim dallarında görme engellilerle ilgili birçok çalışmanın yapıldığı söylenebilir. Yapılan literatür taramasında görme engelli öğretmenlere ilişkin ise çeşitli çalışmaların var olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda engelli öğretmen başlığında görme engelli öğretmenleri kapsayacak şekilde çalışmalar olduğu gibi sadece görme engelli öğretmenlere ilişkin çalışmalarında yapıldığı ifade edilebilir. Bu çalışmalardan biri de Anderson, Keller ve Karp’ın (1998) Amerika’da engelli eğitimciler üzerine yapmış olduğu çalışmadır. Bu çalışmanın içeriğinde engelli öğretmenlerin sorunları, engelli öğretmen anıları, engelli öğretmen adaylarının mesleğe hazırlık süreçleri ve deneyimleri, engelli öğretmenlerin eğitim süreci, engelli öğretmenlerle ilgili hukuki konular ve engelli öğretmenlere yönelik bakış açıları yer almaktadır (Anderson ve diğ, 1998). 1995 yılında Obiakor ve diğerleri tarafından

Amerika’da yapılan bir başka çalışmada da engelli eğitimcilerin yaşadıkları zorluklar ele alınmıştır (Obiakor ve diğ., [15.10.2020]). Suudi Arabistan’da görev yapan altı engelli öğretmenin ve okulda öğrenim gören engelli öğrencilerin deneyimleri ile maruz kaldıkları dışlayıcı tutumları ve eylemleri Aldakhil (2019) tarafından ele alınmıştır (Aldakhil, 2019). Parker ve Draves (2018) tarafından görme engelli müzik öğretmenlerinin istihdam edilmesi sürecinde yaşananlar incelenmiştir. 2003 yılında Riddick tarafından yapılan çalışmada disiklesksi bozukluğu olan öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik çalışma yapmıştır (Riddick, 2003).



3. YÖNTEM

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki durumlarının araştırıldığı bu çalışma nitel desende tasarlanmıştır. İstanbul ilinde devlet olulunda görev yapan 12 görme engelli sosyal bilgiler öğretmeni çalışma grubunu oluşturmuştur. Katılımcılarla birebir yapılan görüşmeler ile onların mesleki durumlarına yönelik veriler toplanmaya çalışılmıştır. Fenomenolji yönteminde görüşme tekniği ile toplanan veriler içerik analizi yoluyla incelenmiştir. Yöntemle ilgili detaylara geçilmeden önce araştırma süreci ile ilgili bilgiler verilemeye çalışılacaktır.

3.1. Araştırma Süreci

Görme engelli bir birey ve beş yıllık tecrübeye sahip bir sosyal bilgiler öğretmeni olarak bu tür bir araştırma yapma fikri ilk akla geldiğinden beri beni oldukça heyecanlandırmıştı. Toplumsal yaşamla beraber bütün eğitim hayatını görme problemiyle yaşamış olmam belki de bu araştırmanın temelini oluşturmuştu. Öğrenci olarak okul sıralarından geçerek öğretmen olmam, eğitime ve yaşanılanlara birde bu durumun diğer tarafımdan bakabilmemi sağlamıştı. Bu bakış birçok farklı tecrübeyi de beraberinde getirmişti. Yüksek lisansa başvurum işte böyle bir sürecin bana hissettirdiklerinin yoğunlaştığı bir dönemde gerçekleşti. Eğitim hayatımı sürdürmek vede görme engellilik üzerine bir şeyler yapmak amacıyla başladığım master sürecim danışmanımın bu konuların önemine vurgu yapması ve üzerine araştırma sayısının artırılması gerektiğini sürekli dile getirmesiyle olgunlaştı. Ardından benim üniversite eğitim hayatımda yaşadıklarımla ilgili beraber bir çalışma yaptık ve çok olumlu dönütlerle karşılaştık. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri üzerine yaptığımız birkaç yayınlı beraber artık tez araştırma konusu netleşmişti.

İlk önce devlet okullarında görev yapan görme engelli öğretmen sayılarına ve nerede çalıştıklarını öğrenmek için resmi kurumlara başvuru yapıldı. Ulaşılan veriler doğrultusunda İstanbul'da devlet okullarında mesleğini icra eden 15 görme engeli olan sosyal bilgiler öğretmenin varlığı tespit edildi. Kendilerine ulaşıldı ve 12 öğretmen çalışmaya katılmayı kabul etti. Yüzyüze yapılacak görüşmeler için yarı yapılandırılmış

form hazırlandı. Pandemi öncesi 2019 yılında 12 görme engelli sosyal bilgiler öğretmeni ile yüzyüze görüşmeler ses kaydı alınarak gerçekleştirildi. Verilerin toplanması ve analiz süreci benimde yaşadığım ve tahmin ettiğim durumların yanında hiç bilmediğim birçok olayında yaşandığını farketmemi sağladı.

Görme engeline sahip olmamdan dolayı tezin yazım süreci oldukça yavaş ilerledi ve planlanan savunma sürecinin gerisinde kalırsa da alana katkı sağlayacağını düşündüğümüz tespitlere ulaşmanın verdiği mutluluğu yaşamaktayım.

3.2. Araştırma Deseni

Görme engelli öğretmenlerin mesleki deneyimlerini anlamayı amaçlayan bu çalışma, nitel desende kurgulanmıştır. Nitel desen, araştırmalarda “Nasıl?” ve “Neden?” gibi soruların cevaplarını arar. Nitel desende tasarlanan çalışmalarda, bir olgunun, durumun ya da olayı derinlikleriyle anlamaya odaklanır. Bu çalışmada da görme engelli öğretmenlerin mesleki deneyimleri anlaşılmasına çalışıldığından, nitel desen tercih edilmiştir. Böylece görme engelli öğretmenlerin deneyimlerinin derinlemesine anlaşılması hedeflenmiştir.

3.3. Araştırma Yöntemi

Nitel desende yapılan çalışmaların çoğu, “olgubilim” olarak Türkçe’ye geçmiş “fenomenoloji” yöntemiyle gerçekleştirilmektedir. Fenomenoloji, bir olgunun anlamını ve doğasını derinlemesine anlamayı, onu diğer olgulardan ayıran detay ve özellikleri tanımayı amaçlar (Patton, 2002, 104). Bu yöntemle günlük deneyimlerin ve fark edilmeyen durumların derin anlamlarına ulaşılır (Patton, 2002, 105). Bu çalışmada da görme engelli öğretmenlerin günlük deneyimlerinin anlaşılması amaçlandığından, araştırma fenomenoloji yöntemiyle yapılmıştır.

3.4. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, nitel araştırmalarda toplanan verinin araştırma amaçlarına yönelik olmasını sağlamak için tercih edilmektedir. Bu çalışmada da amaçlı örnekleme tekniklerinden “tipik durum örnekleme” tercih edilmiştir. Çalışmaya yalnızca “görme

engeli olan” ve “İstanbul’da devlet okulunda görev yapan” “öğretmen”ler kabul edilmiştir. Çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 3.4’de verilmiştir.

Tablo 3. 1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Öğretmenler	Cinsiyet	Mesleki Deneyim
G.Ö.1	Erkek	4
G.Ö.2	Erkek	3
G.Ö.3	Erkek	15
G.Ö.4	Kadın	7
G.Ö.5	Erkek	20
G.Ö.6	Erkek	5
G.Ö.7	Erkek	2
G.Ö.8	Erkek	6
G.Ö.9	Erkek	8
G.Ö.10	Erkek	7
G.Ö.11	Erkek	5
G.Ö.12	Erkek	4

3.5. Veri Toplama Yöntemi

Araştırmanın verileri görüşme yöntemiyle elde edilmiştir. Görüşme yöntemi, kişilerin deneyimlerine dair görüşlerini sözel olarak aktarmasıyla gerçekleştirilir (Yin, 2011, 131). Görüşme tekniği kullanılarak katılımcıların deneyimleri birinci ağızdan öğrenilmektedir. Bu çalışmada da katılımcıların görme engelli öğretmenlik deneyimleri birinci ağızdan anlaşılmaya çalışılmıştır.

Görüşme yöntemi iki farklı teknikle gerçekleştirilebilir:

- 1) Yapılandırılmış görüş
- 2) Nitel görüşme (Yin, 2011, 132).

Bu çalışmada sınırlayıcı bir yapı içermediğinden ve araştırmacı-katılımcı ilişkisine esneklik kazandırdığından nitel görüşme yöntemi tercih edilmiştir.

3.6. Veri Toplama Araçları

Görüşme yönteminde sıklıkla kullanılan araçlardan biri “yarı yapılandırılmış görüşme formu”dur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacının görüşme öncesinde katılımcılara yönlendireceği soruları hazırladığı, ancak görüşme sırasında bu soruları değiştirebileceği bir araçtır. Araştırmacıya esneklik kazandırması ve veri toplama

sürecinde odağı araştırma amaçlarında tutması nedeniyle bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları araştırmacı ve tez danışmanı tarafından hazırlanmış ve iki uzman görüşüne sunulmuştur. Görüşmeler katılımcıların onayıyla ses kaydına alınmıştır.

3.7. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi içerik analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi, verilerin kodlama-kategorileştirme-temalaştırma yöntemiyle incelenmesini gerektirir. Bu araştırma kapsamında yapılan görüşmelerin ses kayıtları önce yazıya dökülmüştür (transkripsiyon). Daha sonra bu görüşme metinleri araştırmacı tarafından kodlanmış, kategorileştirilmiş ve temalaştırılmıştır.

4. BULGULAR

4.1. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinden toplanan veriler neticesinde; görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri sonucunda elde edilen bulgular tablo 4.1’ de düzenlenmiştir.

Tablo 4. 1: Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Kodlar
Öğretmenlik Mesleğine Bakış Açıları	Olumlu Bakış Açıları	Kutsal Meslek
		Saygın Meslek
		Haz Veren Meslek
		Sevgi Gerektiren Meslek
	Olumsuz Bakış Açıları	Günümüzde Değersiz Görülen Meslek
		Zor Bir Meslek
Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri	Maddi Nedenler	Görme Engeline Uygun
		Tatil Süresi
		Zorunluluk
	Manevi Nedenler	Saygınlık
		Sevgi
		Kutsallık
		Haz Vermesi

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri sonucunda elde edilen bulgular “Öğretmenlik Mesleğine Bakış Açıları” ve “Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri” olmak üzere iki farklı tema altında toplanmıştır.

Tablo 4.1’de birinci tema “Öğretmenlik Mesleğine Bakış Açıları” temasıdır. Bu temanın altında “Olumlu Bakış Açıları” ve “Olumsuz Bakış Açıları” olmak üzere iki alt tema belirlenmiştir. Katılımcıların görüşlerinde, “Olumlu Bakış Açıları” alt temasındaki kodlara daha fazla yer verdikleri tespit edilmiştir. Bu alt temadaki “Saygın

Meslek” kodunun katılımcıların görüşlerinde en fazla yer alan kod olduğu saptanmıştır. Diğer kodların ise hemen hemen tüm katılımcıların görüşlerinde yer aldığı belirlenmiştir. “Olumsuz Bakış Açıları” alt temasındaki kodlar ise sadece birkaç katılımcının görüşünde karşımıza çıkmıştır. Kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Saygın Meslek

“G.Ö.8: Öğretmenlik mesleği toplumda saygınlığı olan bir meslek. Önceden bana Rahmi diyorlardı. Şimdi Rahmi Hocam diyorlar. Görme engelli de olsanız toplumsal saygınlığı olan bir meslek.”

Kutsal Meslek

“G.Ö.11: İlerleyen yıllarda kendimi geliştirdikçe öğretmenliğin ne kadar kutsal bir meslek olduğunu anladım. Peygamber efendimizin de bir öğretmen olduğunu düşününce bu mesleğin kutsallığını daha da fark ettim.”

Haz Veren Meslek

“G.Ö.2: Toplumda saygı duyulduğumu hissetmek beni mutlu ediyor. Bana da toplum içinde hocam diyorlar bu beni mutlu ediyor. Bana da eğitim ile ilgili sorular soruyorlar ve bana da danışıyorlar. Bu mutlu ediyor beni.”

Sevgi Gerektiren Meslek

“G.Ö.4: Çocukları çok severdim. Öğretmenlik de çocukları sevmeyi gerektiriyor. Sevmesem bu önyargılara karşılık bu mesleği yapamazdım.”

Günümüzde Değersiz Görülen Meslek

“G.Ö.3: Öğretmenlik çocuğa şekil veren bir meslek ancak günümüzde modern çocuk bakıcılığı olarak görülüyor. Günümüzde değersiz bir meslek.”

Zor Bir Meslek

“G.Ö.10:zor bir meslek. Bazen evdeki ailenize çocuğunuza zaman ayıramıyorsunuz.”

Tablo 4.1’de ikinci tema “Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri” temasıdır. Bu temanın altında “Maddi Nedenler” ve “Manevi Nedenler” olmak üzere iki alt tema belirlenmiştir. Katılımcıların görüşlerinde “Manevi Nedenler” alt temasındaki kodların “Maddi Nedenler” alt temasındaki kodlara göre daha fazla yer aldığı

görülmüştür. Bu alt temada “Sevgi” ve “Saygı” kodları katılımcıların görüşlerinde en fazla yer alan kod olarak tespit edilirken en az yer alan kodların “Kutsallık” ve “Haz Vermesi” kodları olduğu tespit edilmiştir. “Maddi Nedenler” alt temasında ise “Görme Engeline Uygun” kodu katılımcı görüşlerinde en fazla yer alan kod olarak belirlenmiştir. “Tatil Süresi” ve “Zorunluluk” kodları ise katılımcı görüşlerinde en az yer alan kodlar olarak saptanmıştır. Tüm bu kodlara ilişkin görüşler aşağıda verilmiştir.

Saygınlık

“G.Ö.1: Toplumda saygı duyulan bir meslek olduğunu düşündüğüm için seçtim. Önceden hizmetli memurdum, kimsenin dikkatini çekmiyordum. Öğretmenlik mesleğini seçip bu mesleğe geçince çevremdekiler bana saygı duymaya başladı.”

Sevgi

“G.Ö.5: Küçüklüğümde beri öğretmeyi seviyorum. Öğretmek benim için büyük bir mutluluk bu yüzden bu mesleği seçtim.”

Kutsallık

“G.Ö.8: Öğretmenlerin de aslında bir üretim yaptığını düşünüyorum. Biz geleceğin bireylerini üretiyoruz. Kutsal bir meslek. Doktorluk gibi...”

Haz Vermesi

“G.Ö.7: İletişim kurmayı, paylaşım yapmayı, insanlara birşeyler anlatmayı seviyorum. Öğretmenlik mesleğinin bu yüzden benim karakterime uyduğunu düşünüyorum. Bu yüzden öğretmenlik mesleğini seçtim.”

Görme Engeline Uygun

“G.Ö.2: Öğretmenlik sevdiğim bir meslekti ama görme engellime uygun olması öğretmenlik mesleğini seçmemde etkili oldu.”

Tatil Süresi

“G.Ö.12: ... tatil süresi de bu mesleği seçmemde etkili oldu. Kendimi geliştirecek zaman ihtiyacımı karşılıyordu.”

Zorunluluk

“G.Ö.9: Sözel bölüm mezunu olduğum için fazla alan yoktu. Bir de öğretmenliği çocukluğumdan beri sevdiğim için seçtim. Bölümün itmesi ve sevgim seçmeme etken oldu.”

4.2. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Yönelik Toplumsal Yaşamdaki Bakış Açılarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinden toplanan veriler neticesinde; görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik bakış açılarına ilişkin bulgular tablo 4.2’de düzenlenmiştir.

Tablo 4. 2: Katılımcılara Yönelik Toplumsal Yaşamda Bakış Açılarına İlişkin Bulgular

Temalar	Alt Temalar	Kodlar
Çevrenin Bakış Açısı	Olumlu Bakış Açıları	Saygı Duyma
		Takdir Edilme
	Olumsuz Bakış Açıları	Şaşırma
		Önyargı
		Acıma
Meslek Ortamlarındaki Bakış Açıları	Olumlu Bakış Açıları	Destekleme
		Benimseme
	Olumsuz Bakış Açıları	Önyargı
		Şaşırma
		Acıma
		Empati Kuramama
		Kıyaslama
		Sorgulama

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri sonucunda; görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik bakış açılarına ilişkin bulgular “Çevrenin Bakış Açısı” ve “Meslek Ortamlarındaki Bakış Açıları” olmak üzere iki farklı tema altında toplanmıştır. Bu iki temanın da alt temaları “Olumlu Bakış Açıları” ve “Olumsuz Bakış Açıları” olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.2’de birinci tema “Çevrenin Bakış Açısı” temasıdır. Bu temanın altında yer alan “Olumlu Bakış Açıları” alt temasında katılımcıların görüşlerine göre en fazla

karşımıza çıkan kodlar “Saygı Duyma” ve “Takdir Etme” kodları olarak belirlenmiştir. “Olumsuz Bakış Açıları” alt temasında ise katılımcıların görüşlerine göre en fazla karşımıza çıkan kodlar “Şaşırma” ve “Önyargı” kodları olarak tespit edilirken “Acıma” kodu tek bir katılımcının görüşünde tespit edilmiştir. Tüm bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Saygı Duyma

“G.Ö.4: Sosyal hayatta öğretmen olduğumu duyunca insanların bakış açıları değişiyor. Bana tavırları değişiyor, saygı duyuyorlar. İsmimden ziyade hocam diye hitap ediyorlar.”

Takdir Etme

“G.Ö.12: Çevremdeki insanlar bendeki azmi, isteği, mesleğime sıkı sıkı sarılmamı gördükçe beni tebrik ediyorlar, helal olsun diyorlar. Görememenin engel olmadığını herkese gösteriyorsun diyorlar.”

Şaşırma

“G.Ö.11:öğretmen olduğumu duydukları an şaşıyorlar. ‘Hocam nasıl yapıyorsun?’ diye soruyorlar. Sanki uluslararası tır şoförlüğü yapıyorum. Aslında onlar da haklı bilmiyorlar nasıl yaptığımızı. Bakın çok enterasan bir şey söyleyeyim; çevremizde bizim üniversite okuyamayacağımızı hatta üniversite okumadan öğretmen olduğumuzu düşünenler var. Bu denli büyük bir şaşkınlık...”

Önyargı

“G.Ö.3: Çevremde hep bir önyargı sorgulayıcı bir tavır vardı. Bir gün hastaneye gittim. Doktor mesleğimi sordu. Öğretmenim dedim. ‘Görme Engelli öğretmen nasıl olur!’ dedi. Ben de böyle olur dedim. Sen görmüyorsun nasıl öğretmenlik yapabilirsin dedi. Ben de anlattım.”

Acıma

“G.Ö.6: İkinci çalıştığım okulda çevremden duyduğum ‘Vah vah, yazık, gencecik çocuk’ vb. söylemler beni rahatsız ediyordu.”

Tablo 4.2’de ikinci tema “Meslek Ortamlarındaki Bakış Açıları” temasıdır. Bu temanın altında yer alan “Olumlu Bakış Açıları” alt temasında katılımcı görüşlerine göre “Destekleme” ve “Benimseme” kodları en fazla karşımıza çıkan kodlar olarak

görülmüştür. “Olumsuz Bakış Açıları” alt temasında ise en fazla karşımıza çıkan kodlar “Önyargı” ve “Şaşırma” kodları olarak saptanırken “Empati Kuramama”, “Kıyaslama” ve “Sorgulama” bazı katılımcıların görüşlerinde saptanmıştır. “Acıma” kodu ise tek bir katılımcının görüşünde tespit edilmiştir. Tüm bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Destekleme

“G.Ö.1: İdarecilerim beni hep destekledi. Müdürümün bana olumlu olarak bir tavır sergilemesindeki en önemli etkenin daha önce onun görme engelli bir öğretmenle çalışmış olmasından dolayı olduğunu düşünüyorum. Çünkü bana bunu ifade etti. Daha önce görme engelli bir öğretmenle çalıştığını anlattı. Bana hep güven verdiler. Sen yaparsın bunun eğitimini aldın diyerek destek verdiler.”

“G.Ö.5: Müfettişin bana dediğini hiç unutmuyorum. ‘Hocam sen kendini aşmışsın diğer öğretmen arkadaşlarda bu ışığı hiç görmedim.’ dedi.”

Benimseme

“G.Ö.10: Meslektaşlarım ve idarem önyargılı yaklaşmasına karşılık veliler daima beni sevdi. Her veli toplantısına girdiğimde ya da benimle birebir görüştüklerinde beni hiç farklı görmediler.”

“G.Ö.11: Öğretmen arkadaşlarımla çok iyi iletişimimiz. Ben görmüyorum ama onlarla maç izliyoruz, yüzmeye gidiyoruz, bowling oynama gidiyoruz. Hatta bazen benim görmediğimi unutuyorlar. Baston almıyorum onlarla dışarı giderken kollarına giriyorum. Restrona gittik mesela. Yemek yedik. Ben masada oturuyorum. Hesabı ödediler, gittiler. Bana diyorlar ‘Hocam gelsene.’ Diyorum ‘Nasıl geleyim?’ ‘Hocam pardon biz unuttuk görmediğini.’ diyorlar. Yine birgün bir arkadaşla hızlı bir şekilde okula gidiyoruz. Ayağımı kapıya vurdum. Arkadaş ‘Ahh! Ya kusura bakma ben unuttum senin görmediğini.’ dedi.”

Önyargı

“G.Ö.2: Her ne kadar idarecilerim daha önce görme engelli bir öğretmenle çalışmış olsalar da hep bir önyargıları vardı. Çünkü her konuda ilk feda edilen isim ben oluyordum. Örneğin; Dyk’larda kursu kapatılan ilk isim hep ben oluyorum. Hep bana az ders saati ve kurs veriyorlar. Ancak bu sorun zamanla azaldı. Bunda velilerin etkisi büyük oldu. Çünkü veliler idareden benim derse girmemi istediler.”

“G.Ö.1: Zümrem bana hep önyargılı yaklaştı. Bir işi yaptığım zaman bana ‘sen bunu nasıl yapabildin?’ diyerek sorgulayıcı bir tavırla yaklaştı. Benim yapamayacağımı düşünüyor.”

G.Ö.11: İdareci açısından görme engelli öğretmenlere yönelik inanılmaz bir önyargı var. Bakın bir anımı anlatayım size. Atanacağım okulu seçmek için okulların yerlerine bakmaya gittim hangisi daha erişilebilir diye. Bu sırada da idarecilerle de tanıştım. Kendime uygun olan okulu seçtim. Müdürle tanışmaya gittim. Müdür benim o okula gitmemem için elinden geleni yaptı. Bizim okulda zaten iki öğretmen var, buradaki öğrenciler yaramaz, çok küfür ediyorlar falan diye önüme setler koyma çalıştı. Ben de müdüre biz köyde büyüdük. Küfre alıştık dedim. Gittiğimde meslektaşlarım da bana çok soğuk davrandı. Ancak zaman geçtikçe benim başarılı öğretmen olduğumu görünce fikirleri değişti. Müdürün kendisi bana şunu itiraf etti: ‘Hocam ben sizin dersinizi gizlice izledim. Gerçekten diğer gören öğretmenlerde görmediğim başarılı sınıf yönetimini ve ders anlatışını gördüm.’ dedi.

Şaşırma

“G.Ö.5: Velilerden çok şaşırınlar oluyor. Hatta öğrencilerin söylemlerine inanmayıp beni okula görmeye gelenler dahi oldu.”

Acıma

“G.Ö.6: İdarecilerimin koruyup kollamalıyız, işini kolaylaştırmalıyız, yazıktır günahdır gibi söylemlerini duydum. Bu da beni oldukça üzdü.”

Empati Kuramama

“G.Ö.4: Meslektaşlarımdan zümrelerim benim engel durumumu anlamakta zorluk çekiyorlar. Örneğin norm fazlasında sen engelli olabilirsin ama sen sonradan geldin sen gitmelisin şeklinde söylemlerde bulundular.”

Kıyaslama

“G.Ö.4: İdare bizi sürekli diğer öğretmenlerle kıyaslıyor. Örneğin bir deneme yapıldığında benim girdiğim bir sınıfın sosyal bilgiler dersinden neti az olsa ‘Görmüyor ya ondan iyi anlatamıyor.’ diye hemen yaftayı yapıştırıyorlar. Bunları hep duyuyoruz.”

Sorgulama

“G.Ö.10: Meslektaşlarımdan stajyerlik dönemimde bana sürekli ‘Hocam nasıl yapacaksın?’ sorusu geldi. Her eylem için onu nasıl yapacaksın bunu nasıl yapacaksın şunu nasıl yapacaksın diye sorgulandım. Herkese sabırla tek tek anlattım ama söylemler hiç bitmedi maalesef... Oysa ki ben bu mesleğin yükseköğretiminden mezun olmuştum bu mesleği yapabilme yeterliliğine sahibim demektir.”

4.3. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim ve Öğretim Süreçlerini Nasıl Yönettiklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinden toplanan veriler neticesinde; görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin yürüttükleri eğitim ve öğretim süreçlerine ilişkin bulgular tablo 4.3’ de düzenlenmiştir.

Tablo 4. 3: Katılımcıların Eğitim Öğretim Süreçlerini Nasıl Yönettiklerine İlişkin Bulgular

Temalar	Alt Temalar	Kodlar
Öğrenme Ortamlarını Oluşturma	Ders Öncesi Planlama ve Hazırlık	Zihinde Tasarlama
		Doküman İnceleme
		Araç-gereç Hazırlama
		Özet Çıkarma
		Görselleri Betimletme
		Ders Yaşantılarını Dikkate Alma
	Materyal Kullanma	Ders Kitabı
		Video
		Harita Çeşitleri
		Yerküre
		Fotoğraf-Slayt
		Öğretmene Özgü
		Oyun Hamuru
		Gazete
Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme	Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanma	Anlatım Yöntemi
		Soru Cevap
		Drama
		Eğitsel Oyun
		İstasyon Tekniği
		Öğrenciye Betimletme/Yardım Alma

	Görsel Konuları Anlatma	Haritaları Ezbere Bilme
		Video, Fotoğraf vb. ile Destekleme
		Somut Materyal Kullanma
		Ders Öncesi Görselleri Betimletme
		Kabartma Ders Kitabı
		Kabartma Harita Kullanma
		Aktarmada Zorlanma
	Bilgi İletişim Teknolojilerini Kullanma	Akıllı Tahta
		Ekran Okuyucu
		Projeksiyon
		Bilgisayar
		Optik Okuyucu
		Klavye-Mouse
		3D Yazıcı
	Derse Giriş Süreci	Ön Bilgileri Hatırlatma
		Hedeften Haberdar Etme
		Dikkat Çekme
		Güdüleme
	Dersi Geliştirme Süreci	Dijital Eğitim Ortamlarını Kullanma
		Etkinlik Yapma
		Kavram Açıklama-Altını Çizdirme-Yazdırma
		Öğrencileri Aktif Kılma
	Dersi Değerlendirme Süreci	Soru-Cevap
		Etkinlik Kağıtları/Test
		Dijital Eğitim Ortamları
	Sınıf Yönetimi	Öğrencileri Görevlendirme
		Sınıf Defterini Doldurma ve Yoklama
		Sınıf Ortamını Ezberleme
		Kümelere Ayırma
		Sınıfta Dolaşma
		Ses Tonunu Kullanma
		Öğrencilere Temas Etme
		Öğrenci Yerlerini Ses Tonuna Göre Ezberleme
		İletişimi Açık Tutma

		Sınıf Yapısını Dikkate Alma
		Öğrencilerin Duygusal Zekasına Hitap Etme
		Ödül-Ceza
		Göz Teması Kuramama
		Sınıf Yönetiminde Zorlanma
Ölçme ve Değerlendirme Süreci	Ders İçi Performansı Değerlendirme	Ölçek Geliştirme
		Liste Tutturma
		Not Alma
		EBA Etkinliklerini Dikkate Alma
	Sınavları Hazırlama ve Yapma	Kendi Hazırlama
		Zümre ile Hazırlama
		Başka Öğretmenin Dersinde Yapma
		Karma Sorular-Test
	Sınavları Okuma	Aileden Yardım Alma
		Gönüllü Okuyucu Bulma
		Optik Okuyucu
Görme Engelli Öğretmen Olmak	Görme Engelli Öğretmen Olmak	Stres ve Kaygı Yaşama
		Azimli ve Çalışkan Olma
		Öğrencileri Dış Görünüşlerine Göre Yargılamama
		Öğrencilere Örnek Olma
		Kendini Sürekli İspatlama Çabası

Tablo 4.3’de görüldüğü üzere görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin yürüttükleri eğitim ve öğretim süreçlerine ilişkin bulgular “Öğrenme Ortamlarını Oluşturma”, “Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme”, “Ölçme ve Değerlendirme Süreci” ve “Görme Engelli Öğretmen Olmak” olmak üzere dört farklı tema altında toplanmıştır.

Tablo 4.3’de birinci tema “Öğrenme Ortamlarını Oluşturma” temasıdır. Bu temanın altında “Ders Öncesi Planlama ve Hazırlık” ve “Materyal Kullanma” adı altında iki farklı alt tema belirlenmiştir.

Tablo 4.3’de birinci temanın birinci alt teması “Ders Öncesi Planlama ve Hazırlık” alt temasıdır. Bu alt temada katılımcıların görüşlerine göre en fazla karşımıza çıkan kodlar

“Zihinde Tasarlama”, “Araç-gereç Hazırlama” “Doküman İnceleme” ve “Görselleri Betimletme” kodları olarak tespit edilirken “Özet Çıkarma” ve “Ders Yaşantılarını Dikkate Alma” en az karşımıza çıkan kodlar olarak tespit edilmiştir. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Zihinde Tasarlama

“G.Ö.8: Derse hazırlık sürecinde konuyla ilgili hangi etkinlikleri yapacağımı belirliyorum. Dersi daha eğlenceli hale nasıl getireceğimi planlıyorum. Konuyla ilgili araştırma yapıyorum. Derste neler kullanabileceğimi belirliyorum.”

“G.Ö.5: ...kafamda dersi kesinlikle planlayıp kendi kendime kafamda işliyorum.”

Araç-gereç Hazırlama

“G.Ö.9: Ders öncesi hep hazırlanırım. Kendi özetlerimi çıkartırım. Neyi yazdıracağımı, soracağım soruları, kullanacağım materyalleri hepsini hazırlarım.”

Doküman İnceleme

“G.Ö.7: Ders hazırlık aşamasında bilgisayar ekran okuyucu aracılığıyla konuyla ilgili tüm dokümanları inceliyorum ve şunu düşünüyorum; bu dersi görme engelli bir öğretmen olarak nasıl somutlaştırarak anlatırım. Derste nasıl bir sunum yapacağıma karar veriyorum. Planlıyorum.”

Görselleri Betimletme

“G.Ö.2: Derse hazırlık sürecinde özellikle görsel olarak kitaplarda ne var, konunun içinde neler var bunlara muhakkak bakarım. Çocuklara sayfa 30'da fiziki harita açın dediğimde çocuklar şaşırır. ‘Nerden biliyorsunuz!’ der. Ders öncesi görsellere çalışırım. Bu görsellere hazırlanırken de ailemden destek alıyorum.”

Özet Çıkarma

“G.Ö.3: Ders öncesi farklı kaynaklardan hazırlanırım. Daha önceden her ünitenin, her konunun word dosyasını hazırlayıp anlatım şeklinde bilgisayara kaydetmişimdir. Bu anlatımlarımda tüm kaynaklardan bilgileri süzerek yazarım. Bunlara ders öncesi bakarım.”

Ders Yaşantılarını Dikkate Alma

“G.Ö.1: Sınıfta bir konu anlatırken bir soru veya durumla karşılaşırsam aynı kademedeki diğer sınıfta buna dikkat ediyorum.”

Tablo 4.3’de birinci temanın ikinci alt teması “Materyal Kullanma” alt temasıdır. Bu alt temada katılımcı görüşlerine göre en fazla karşımıza çıkan kodlar “Ders Kitabı”, “Video”, “Harita Çeşitleri”, “Fotoğraf-Slayt” ve “Yer Küre” kodları olarak saptanırken “Öğretmene Özgü” “Oyun Hamuru” ve “Gazete” en az karşımıza çıkan kodlar olarak saptanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Ders Kitabı

“G.Ö.5: Kaynak kitap kullanmıyorum. Yoğun olarak akıllı tahtayı kullanıyorum. Ders kitabım en önemli materyalim. Kendi dökümanlarımı kullanıyorum.”

Video

“G.Ö.12: Derslerde özellikle öğrencilerin konuları pekiştirmesi için konuyla ilgili öğrencilere videolar izletiyorum. Örneğin Dünya’nın şekli ve hareketleri konusunda muhakkak paralelleri ve meridyenleri gösteren videolar izlettiriyorum.”

Harita Çeşitleri

“G.Ö.2: Derslerimle alakalı materyaller getiriyorum. Kürem, kabartma haritalarım, kabartmalı harita kartlarım, sesli dünya haritam var. Özel olarak aldım. Örneğin; haritada hangi ülkeye yere dokunursa onu seslendiriyor.”

Fotoğraf-Slayt

“G.Ö.8: Derslerde slaytlar kullanıyorum. Slaytlar dikkat çekici olsun diye slaytlara animasyonlar koyuyorum. Bunları yaparken çevremden yardım alıyorum. Öğrencilerin dikkatinin slaytlarda olmasını sağlamaya çalışıyorum.”

Yer Küre

“G.Ö.11: Video, görseller, yer küre, harita vb. materyalleri derste kullanıyorum.”

“G.Ö.10: Ders esnasında mümkün olduğunca materyal kullanma çalışıyorum. Konuya göre. 6 sınıflarda yer küre, görsel konulara ilişkin görüntüler için akıllı tahta kullanıyorum. Kendi hazırladığım bil bul kartlarını materyal olarak kullanıyorum.”

Öğretmene Özgü

“G.Ö.7: Dersi somutlaştırmam gerektiği an ders öncesi hazırladığım materyalleri kullanıyorum. Örneğin bir tebihi materyal olarak kullanıyorum. Körfez yer şeklini anlatacağım zaman tesbihi körfez şekline getiriyorum. Burada tesbihin içi kara dışı deniz oluyor. Tesbihi içe doğru yani karaya doğru getirerek körfezi anlatıyorum.”

“G.Ö.9: Ben dersi somutlaştırmak adına tüm herşeyi materyal olarak kullanıyorum. Mesela madenler konusu için tüm madenleri temin ettim. Bunları çocuklara dağıtıyorum bakıyorlar. Sonra bibloları dahi kullanıyorum materyal olarak. Gezdiğim yerlerde aldığım bibloları, doğal güzellikler konusunu anlatırken kullanıyorum. Mesela Safranbolu evlerinin ya da yer şekillerinden cennet cehennem obruğunun biblolarını gittiğim yerden aldım konusu geldiğinde kullanıyorum. Bir başka örnek verecek olursam Akdeniz’deki taş evler konusunda taştan evlerim var gösteriyorum.”

Oyun Hamuru

“G.Ö.1: ...ders kitabı, video, görsel fotoğraflar, yer küre, kabartma haritalar gibi bilindik materyallerin yanında oyun hamurlarını da ders materyali olarak kullanıyorum. Örneğin çocuklara yeryüzü şekillerini oyun hamurundan yaptırırım. Eğlenceli oluyor.”

Gazete

“G.Ö.5: Gündelik konulardan girip derse bağlantı kuruyorum. Gündemi, haberleri, gazeteleri derste kullanıyorum.”

Tablo 4.3’de ikinci tema “Öğrenme ve Öğretme Süreçleri” temasıdır. Bu temanın altında “Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanma”, “Görsel Konuları Anlatma”, “Bilgi İletişim Teknolojilerini Kullanma”, “Derse Hazırlık Süreci”, “Ders Uygulama Süreci”, “Ders Değerlendirme Süreci” ve “Sınıf Yönetimi” olmak üzere yedi farklı alt tema belirlenmiştir.

Tablo 4.3’de ikinci temanın birinci alt teması “Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanma” alt temasıdır. Bu alt temada katılımcı görüşlerine göre “Anlatma Yöntemi” ve “Soru-Cevap” en fazla karşımıza çıkan kodlar olarak saptanırken “Drama”, “İstasyon Tekniği” ve “Eğitsel Oyun” kodları en az karşımıza çıkan kodlar olarak saptanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Anlatım Yöntemi

“G.Ö.3: Öncelikli olarak konuyu kitaptan okuturum. Daha sonra kavramları açıklar konuyu kendim anlatırım ve en sonunda konuya ilişkin özetleri deftere yazdırırım.”

Soru-Cevap

“G.Ö.1: Akıllı tahtayı ve ders kitabını birlikte kullanıyorum. Soru cevap yöntemini kullanarak dersi işliyorum.”

“G.Ö.8: Öğretmen anlatsın öğrenci dinlesin tarzında bir öğrenme ortamı oluşturmuyorum. Soru cevap tekniğini kullanıyorum.”

Drama

“G.Ö.12: Zaman zaman drama tekniğini kullandığım oluyor. Örneğin 5. Sınıfta rollerin zaman içinde değişimini işlerken bu tekniği hep kullanıyorum.”

İstasyon Tekniği

“G.Ö.10: Anlatım, soru cevap, altı şapka vb. teknikleri derslerde kullanıyorum. İstasyon tekniğini kullanıyorum. Bu teknikleri yönetmesi daha kolay.”

Eğitsel Oyun

“G.Ö.2: Akıllı tahta ile uyumlu dijital oyunları kullanıyorum. Bazen araştırma ödevleri veriyorum ve öğrencilere sunum yaptırıyorum. Bilgi yarışmaları düzenliyorum.”

Tablo 4.3’de ikinci temanın ikinci alt teması “Görsel Konuları Anlatma” alt temasıdır. Bu alt temada katılımcı görüşlerine göre en fazla karşımıza çıkan kodlar “Video, Fotoğraf vb. ile Destekleme”, “Öğrencilere Betimletme”, “Kabartma Harita Kullanma” ve “Somut Materyal Kullanma” olarak tespit edilirken karşımıza daha az çıkan kodlar “Haritaları Ezbere Bilme”, “Aktarmada Zorlanma” ve “Ders Öncesi Görselleri Betimletme” olarak tespit edilmiştir. Ayrıca “Kabartma Ders Kitabı” kodu tek bir katılımcının görüşünde yer almasından dolayı dikkat çekici bulunmuştur. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Video, Fotoğraf vb. ile Destekleme

“G.Ö.2: Görsel konuları akıllı tahta üzerinde işliyorum. Fotoğraflardan, resim kartlarından, videolardan yararlanıyorum.”

Öğrencilere Betimletme

“G.Ö.3: Görsel konuları anlatırken öğrencilerden kitaptaki görselleri betimlemelerini istiyorum. Böylece öğrencinin ifade yeteneğini de geliştirmesine katkı sağlıyorum. Öncesinde de evde eşimden yardım alıyorum.”

“G.Ö.11: Öğrencilerden yardım alıyorum. Örneğin başlangıç merdiyenini göstereceğim, öğrenciden yer küreden İngiltere’nin yerini bulmasını istiyorum. Öğrenci buluyor sonra da ben anlatıyorum.”

Somut Materyal Kullanma

“G.Ö.9: Görsel konuları işlerken somut materyallerden yararlanıyorum. Mesela 3 boyutlu yazıcıdan tümlüs ve Çatalhöyük’ü çıktı olarak aldım bunları kullanıyorum. Kitaptaki Çatalhöyük görselinden daha iyi idrak ediyorlar bu üç boyutlu nesneyle. Resimde evlerine tepeden girdikleri belli olmuyor ama benim aldığım materyalle belli oluyor.”

Haritaları Ezbere Bilme

“G.Ö.1: Görsel konuları işlerken akıllı tahtayı kullanıyorum. Örneğin harita konusunu işlerken ben haritayı ezbere biliyorum. Akıllı tahtaya yansıtıyorum. Çocuklara oradan anlatıyorum.”

“G.Ö.5: Ders öncesinde hazırlanıyorum. Haritalarda ne olduğunu çok iyi bildiğim için zorlanmıyorum.”

Kabartma Harita Kullanma

“G.Ö.9: Görsel konularda özellikle haritalar oluyor. Öncelikli olarak harita bilginizin ezberinizin bir öğretmen olarak çok iyi olması gerekiyor. Üç boyutlu kabartma harita üzerinde ben kendim ekstra işaretler koyuyorum. Mesela kabartma brail kullanıyorum.”

Aktarmada Zorlanma

“G.Ö.7: Sosyal bilgiler dersi sözel ağırlıklı bir ders. Tabi görsel konular da mevcut. Göreve başladığım ilk sene görsel konuların öğrencilere aktarılması noktasında görme engelim beni etkiledi bunda çok zorlandım.”

Ders Öncesi Görselleri Betimleme

“G.Ö.7: Görsel konularda somutlaştırmaya dikkat ediyorum. Özellikle video ve resim kullanıyorum. Bunlara önceden hazırlanıyorum. Ailemden yardım alarak inceliyorum.”

“G.Ö.8: Ders öncesinde muhakkak görsel öğeler varsa bunlara ilişkin değerlendirmeler yapıyorum. Görselleri betimleterek hakim olmaya çalışıyorum.”

Kabartma Ders Kitabı

“G.Ö.9: Kitaplardaki grafikler de görsel. Ben bu grafikleri kabartma kitaptan takip ediyorum. Kabartma kitapta grafikler anlaşılır oluyor, sayıları veriyorlar.”

Tablo 4.3’de ikinci temanın üçüncü alt teması “Bilgi İletişim Teknolojilerini Kullanma” alt temasıdır. Bu alt temada katılımcı görüşlerine göre en fazla karşımıza çıkan kodlar “Ekran Okuyucu”, “Bilgisayar”, “Projeksiyon” ve “Klavye-Mouse” olarak saptanmıştır. Ayrıca “Akıllı Tahta” kodu tüm katılımcı görüşlerinde yer alırken “Optik Okuyucu” ve “3D Yazıcı” kodları sadece birer katılımcının görüşlerinde tespit edilerek dikkat çekici olarak bulunmuştur. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Ekran Okuyucu

“G.Ö.1: Bilgisayarımı akıllı tahtaya yansıtıyorum. Çocuklara oradan anlatıyorum. Mesela doğal varlıkları işliyoruz. Burada da kendi gittiğim gezdiğim yerlerdeki fotoğrafları kullanıyorum. Bu fotoğrafları bilgisayarımın arşivinden ekran okuyucu sayesinde açıyorum.”

“G.Ö.10: Öğrenme ortamlarında teknolojik araçları kullanıyorum. Akıllı tahtaya Nvda ekran okuma programlarını kuruyorum. Bu programlar yardımıyla kullanıyorum.”

Bilgisayar

“G.Ö.12: Bilgisayarım elim ayağım diyebilirim. Öğretmenliğimin her aşamasında bilgisayarımdan yararlanıyorum. Sınıfta, okulda, evde...”

Projeksiyon

“G.Ö.3: Akıllı tahta yokken projeksiyon kullanıyordum. Bilgisayarımı projeksiyona bağlıyordum.”

Klavye-Mause

“G.Ö.2: Sesli program aracılığıyla akıllı tahtayı aktif kullanıyorum. Yanımda kablolu mause ve klavye taşıyorum. Bunları akıllı tahtaya bağlayarak sınıfta rahatlıkla dolaşarak kullanıyorum.”

Akıllı Tahta

“G.Ö.5: Teknolojinin eğitime girmesi en çok da bizi etkiledi. Biz maça 1-0 mağlup başlıyorduk ancak teknoloji ile maçı beraberliğe getirdik. Teknolojinin tüm nimetlerimden dersimde faydalanıyorum. Bazen meslektaşlarım bana sorular dahi soruyor. Her derse girdiğimde ilk akıllı tahta açılır.”

Optik Okuyucu

“G.Ö.3: Bir sınavımı test yapıyorum. Test cevaplarını öğrencilere optiklere kodlamalarını söylüyorum. Ben de optik okuyucu ile bu optikleri okutuyorum.”

3D Yazıcı

“G.Ö.9: 3 boyutlu yazıcı kullanarak kendime 3 boyutlu somut ders materyalleri çıkarıyorum.”

Tablo 4.3’de ikinci temanın dördüncü alt teması “Derse Giriş Süreci” alt temasıdır. Bu alt temada katılımcı görüşlerine göre en fazla karşımıza çıkan kodlar “Ön Bilgileri Hatırlatma”, “Güdüleme” ve “Dikkat Çekme” kodları olarak tespit edilmiştir. “Hedeyen Haberdar Etme” kodunun ise tüm katılımcı görüşlerinde yer aldığı saptanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Ön Bilgileri Hatırlatma

“G.Ö.4: Derse başlamadan önce geçmiş konuyu oyunlu etkinlikle hatırlatırım. Mikrofon sende etkinliği ile oyuncak mikrofonu sırayla çocuklara uzatırım. Önceki konulara ilişkin sorular sorarım.”

Güdüleme

“G.Ö.12: ...Eğer yeni bir konuya başlıyorsak bu işleyeceğimiz konunun ne işlerine yarayacağını söylerim. Örneğin tüketici haklarıyla ilgili bir konu işleyeceğimiz zaman onların bir tüketici olduğunu hatırlatır ve konunun onların sosyal yaşamında önemli olduğunu vurgularım.”

Dikkat Çekme

“G.Ö.5: Derse girdiğim an onlarla biraz sohbet edip şakalaşıyorum. Gündelik konulardan girip derse bağlantı kuruyorum. Böylece bana yoğunlaşmalarını sağlıyorum.”

Hedeften Haberdar Etme

“G.Ö.10: ...Sınıfın ortasına geçer, iki elimi ya da ders kitabını vurarak dikkat çekerim. Bir öğrenciye kazanımı tahtaya yazdırırım. Kazanımın hangi konuyla ilgili olduğunu açıklarım.”

Tablo 4.3’de ikinci temanın beşinci alt teması “Dersi Geliştirme Süreci” alt temasıdır. Bu alt temada katılımcı görüşlerine göre “Öğrencileri Aktif Kılma” ve “Etkinlik Yapma” kodları en fazla karşımıza çıkan kodlar olarak belirlenmiştir. “Kavram Açıklama-Altını Çizdirme ve Yazdırma” ve “Dijital Eğitim Ortamlarını Kullanma” kodları ise bazı katılımcıların görüşlerinde yer aldığı saptanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğrencileri Aktif Kılma

“G.Ö.8: Öğretmen anlatsın öğrenci dinlesin tarzında bir öğrenme ortamı oluşturmuyorum. Soru cevap tekniğini kullanıyorum. Etkinlikler yapıyorum. Dersin her aşamasında öğrencinin derse katılımını sağlıyorum.”

Etkinlik Yapma

“G.Ö.9: Etkinliklerde tüm çocukların aktif olmasını sağlamaya çalışırım. Sınıfın seviyesine göre etkinlik planlarım. Her sınıfta aynı etkinliği yapmam.”

Kavram Açıklama-Altını Çizdirme ve Yazdırma

“G.Ö.3: Öncelikli olarak konuyu kitaptan okuturum. Daha sonra kavramları açıkla konuyu kendim anlatırım ve en sonunda konuya ilişkin özetleri deftere yazdırırım.”

“G.Ö.6: Kitaptan konuyu okutuyorum. Okuturken önemli yerlerin altını çizdiriyorum.”

Dijital Eğitim Ortamlarını Kullanma

“G.Ö.11: Ders işlerken Eba’dan konuyla ilgili videolar, özetler, etkinlikler açıyorum. Eba’yı aktif olarak kullanıyorum.

G.Ö.3: Okulda Eba’yı en aktif kullanan öğretmen benim. Her derse girer girmez açarım. Okulda en yüksek Eba puanı bana ait.”

Tablo 4.3’de ikinci temanın altıncı alt teması “Ders Değerlendirme Süreci” alt temasıdır. Bu alt temada katılımcı görüşlerine göre en fazla karşımıza çıkan kod “Soru-Cevap” kodu olarak tespit edilirken “Etkinlik Kağıdı/Test” ve “Dijital Eğitim

Ortamları” en az karşımıza çıkan kodlar olarak tespit edilmiştir. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Soru-Cevap

“G.Ö.7: Ders sonunda konuyla ilgili soru-cevap yapıp konuyu tekrar ediyorum.”

Etkinlik Kağıdı/Test

“G.Ö.2: Akıllı tahta üzerinde çocuklarla beraber konuya ilişkin etkinlikler yaparım. Ders öncesi test çekmişsem onları çocuklara dağıtırım ve onlarla beraber çözerim.”

Dijital Eğitim Ortamları

“G.Ö.1: Öğrenip öğrenmediklerine yönelik Eba vb. platformlardan etkinlik yaparak dersi sonlandırıyorum.”

Tablo 4.3’de ikinci temanın yedinci alt teması “Sınıf Yönetimi” alt temasıdır. Bu alt temada katılımcı görüşlerine göre “Öğrencileri Görevlendirme”, “Sınıfta Dolaşma” ve “İletişimi Açık Tutma” tüm katılımcı görüşlerinde yer alan kodlar olarak tespit edilmiştir. “Sınıf Ortamını Ezberleme”, “Kümelere Ayırma”, “Öğrencilere Temas Etme”, “Ses Tonunu Kullanma”, “Sınıf Defterini Doldurma ve Yoklama”, “Ödül-Ceza”, “Göz Teması Kuramama”, “Sınıf Yönetiminde Zorlanma”, “Öğrencilerin Duygusal Zekasına Hitap Etme” ve “Öğrencilerin Yerlerini Ses Tonlarına Göre Ezberleme” bazı katılımcı görüşlerinde yer alan kodlar olarak belirlenirken “Sınıf Yapısını Dikkate Alma” kodunun birkaç katılımcının görüşlerinde yer aldığı belirlenmiştir. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğrencileri Görevlendirme

“G.Ö.5: Sınıf yönetiminde yaramaz öğrencileri görevlendiriyorum. Böylece onların derse ilgisini çekiyorum ve sorun çıkarmalarını önliyorum. Örneğin akıllı tahta kullanıyorum. İşte sessiz olursan yoklamayı sana aldıracağım diyorum. Böylece yaramazlıkların önüne geçiyorum.”

“G.Ö.9: Sınıf yönetiminde tüm görme engelli öğretmenlerin yaptıklarını yapıyorum herhalde. Öğrencileri görevlendiriyorum. Her ders görevlileri değiştiriyorum. Parmakları söyleyen öğrenci, akıllı tahtayı açan öğrenci gibi... Bir tek sınıf defterini yazan öğrenciyi değiştirmem.”

Sınıfta Dolaşma

“G.Ö.1: Sınıfta bir yerde sabit durmam. Sürekli elimde bastonumla sıra aralarında tahta önlerinde gezinerek derste ben de aktif olurum ve öğrencilere varlığını hissettiririm.”

İletişimi Açık Tutma

“G.Ö.8: Güncel konulardan muhabet etmeye onlarla iletişimi hep açık tutmaya gayret gösteriyorum. Onların sürekli dikkatinin bende olmasını sağlıyorum. Muhakkak ders arasında hallerini hatırlarını soruyorum. Sosyal Bilgiler dersinde sosyal oluyorum. Böylece sınıfta istenmeyen olayların yaşamamasına gayret gösteriyorum.”

Sınıf Ortamını Ezberleme

“G.Ö.7: Sınıf yönetiminde sınıfın neresinde ne var analiz ediyorum öncesinde. Öğretmen masası, tahta, çöp kovası nerede diye.”

Kümelere Ayırma

“G.Ö.3: Sınıf yönetimimde sınıfı 3 gruba ayırırım. Pencere tarafındakiler, orta taraftakiler ve duvar tarafındakiler. Soru sorduğumda pencere tarafından kim cevap verecek ya da orta taraf ya da duvar tarafı diye öğrencilere soru sorarım. Burada domino taşı diye adlandırdığım stratejiyi kullanırım. Pencere tarafından sorduğum soruya cevap verecek var mı diye sorarım. Ön sıradaki öğrenci kalkmıyorsa arka sıradaki öğrenci bunu görür o kalkar ikincide kalkmıyorsa üç üç de kalkmıyorsa dört bu saniyelik gerçekleşir. Öğrenciler birbirini takip eder. Adını soyadını söyler soruya cevap verir.”

Öğrencilere Temas Etme

“G.Ö.6: Yaramaz erkek öğrencileri her zaman temas edebileceğim yerlere oturtup onların yaramazlık yaptığını fark ettiğim an gidip omuzlarına dokunarak varlığını hissettiririm.”

Ses Tonunu Kullanma

“G.Ö.12: Ders işlediğim sırada tonlama yaparak öğrencilerin sürekli dikkatlerinin bende olmasına gayret gösteririm.”

Sınıf Defterini Doldurma ve Yoklama

“G.Ö.3: Yoklamayı görevli öğrencime aldırıyorum. Zaten öğrenciler hemen kimin olmadığını söylüyorlar. Kazanımı dönemin başında seçtiğim yazısı güzel olan öğrencime telefonda gösteriyorum ve yazdırıyorum. İmzayı ise kendi yaptırdığım kaşe ile öğrenciye bastırıyorum.”

Ödül-Ceza

“G.Ö.11: Sınıf yönetiminde öğrencilerin disiplinini ödül-ceza yöntemini kullanarak sağlıyorum. Derste disiplinsiz hareketleri olan öğrencilere eksi vererek cezalandırıyorum. Disiplinli olanlara ise artı ve hoşlarına gidecek görevlendirme veriyorum.”

Öğrencilerin Duygusal Zekasına Hitap Etme

“G.Ö.4: Sınıf yönetiminde öğrencilerin duygusal zekasına hitap etmeye önem gösteriyorum. Eğer öğrencilere değer verdiğinizi hissettirerseniz öğrenciler sizi daha çok dinliyor. Her derse girdiğimde muhakkak çocukların halini hatırını soruyorum.”

Öğrenci Yerlerini Ses Tonuna Göre Ezberleme

“G.Ö.6: İlk derse girdiğimde sınıfta çocukların isimlerini söyleterek, onları konuşturarak ses tonlarını ayırt etmeye çalışıyorum ve onların oturdukları yerleri ezberlemeye çalışıyorum. Bu birkaç ders sürüyor. Böylece yer değişikliğinin önüne geçiyorum. Yer değiştireni tespit ettiğim zaman çocuklar şaşıyor nereden biliyor hoca diye. Oysaki ezberliyorum sesinden böylece otoriteyi sağlamaya çalışıyorum.”

Göz Teması Kuramama

“G.Ö.1: Öğrencilerin göz teması kurmak istediklerinin, birebir kendilerine bakarak iletişime geçmek istediklerinin farkındayım. Bunu dezavantaj olarak görebiliriz. Örneğin sınıfa girip oturun dediğimde ayakta olan çocuk üzerine alınmıyor sınıfın geneline söylediğimi düşünüyor.”

Sınıf Yönetiminde Zorlanma

“G.Ö.2: Sınıfta yaramaz olan öğrenciler görme engelli olmamdan daha çok cesaret alıyorlar. Öğretmen nasıl olsa görmüyor istediğimizi yaparız düşüncesine kapılıyorlar. Ben sürekli sınıf içinde hareket ederek ve ders içerisinde herkesi aktif kılarak bunu aşmaya çalışıyorum.”

Sınıf Yapısını Dikkate Alma

“G.Ö.2: Sınıfta bepli, dikkat eksikliği olan, hiperaktif öğrencileri tespit ediyorum. Bu çocukları belirleyip diğer çocukları da tanıdıkça o sınıfa özgü yöntem geliştiriyorum. Örneğin sınıf derste aktif bir sınıf değilse, pasif dinleyici konumundaysa sınıfta rahatlıkla etkinlik bazlı ders işlenebiliyor veya sınıf çok aktifse onları kontrol edebilmek adına etkinliklere ağırlık vermiyorum.”

“Ölçme ve Değerlendirme Süreci” teması altında “Ders İçi Performans Değerlendirme”, “Sınavları Hazırlama ve Yapma” ve “Sınavları Okuma” olmak üzere üç farklı alt tema belirlenmiştir.

“Ders İçi Performans Değerlendirme” alt temasında katılımcı görüşlerine göre en fazla karşımıza çıkan kodlar “Ölçek Geliştirme” ve “Liste Tutma” olarak tespit edilirken “Not Alma” en az karşımıza çıkan kod olarak tespit edilmiştir. “Eba Etkinliklerini Dikkate Alma” kodu ise tek bir katılımcı görüşünde yer alarak dikkat çekici bir kod olarak saptanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Ölçek Geliştirme

“G.Ö.4: Öğrencinin sınıf içi performansını değerlendirirken geliştirmiş olduğum ölçekleri muhakkak kullanıyorum. Öğrencilere tutturduğum listeleri not vereceğim zaman topluyorum. Ölçeğe göre değerlendiriyorum. Notlarını veriyorum.”

Liste Tutma

“G.Ö.2: Öğrencilerin ders içi performanslarını değerlendirirken ödevler, sınıf içi davranış ve derse etkili katılımına göre 3 not veriyorum. Ödevler ve ders katılımına ilişkin ders esnasında güvendiğim öğrencilere liste tutturuyorum.”

Not Alma

“G.Ö.1: Sözlü notlarını verirken telefonuma öğrencilerle ilgili sesli notlar alıyorum ve bunlara göre değerlendiriyorum.”

Eba Etkinliklerini Dikkate Alma

“G.Ö.7: Son yıllarda ders içi performansta Eba'yı aktif kullanıyorum. Çünkü Eba'dan gönderdiğim çalışmaların öğrenci tarafından ne kadarının yapıldığının, yaptıklarından ne kadarının doğru olduğunun dönütünü alabiliyorum ve ders içi performans notlarından birini ona göre veriyorum.”

“Sınavları Hazırlama ve Yapma” alt temasında katılımcı görüşlerine göre “Kendi Hazırlama”, “Başka Öğretmenlerin Dersinde Yapma” ve “Karma Soru-Test” en fazla karşımıza çıkan kodlar olarak tespit edilirken “Zümre ile Hazırlama” en az karşımıza çıkan kod olarak tespit edilmiştir. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Kendi Hazırlama

“G.Ö.9: Sınavlarımı kendim hazırlıyorum. Görsel soru dahi koyuyorum. Bunu nasıl yapıyorum? Test kitabından arkadaş yardımıyla kesiyoruz fotokopi çekerken kağıda yapıştırıyoruz.”

Başka Öğretmenlerin Dersinde Yapma

“G.Ö.1: Okulun sınav takvimine uygun hareket ediyorum. 2 sınav yapıyorum. Sınavlarımı başka öğretmenlerin dersinde onlardan yardım alarak gerçekleştiriyorum.”

Karma Soru-Test

“G.Ö.8: Sınavlarımı karma yapıyorum, tüm soru tiplerini kullanıyorum. Sınavlarımı hazırlamadan örnek sınavları inceliyorum.”

Zümre ile Hazırlama

“G.Ö.6: Sınavlarımı zümrelerimle beraber hazırlıyorum.”

“Sınavları Okuma” alt temasında katılımcı görüşlerine göre “Aileden Yardım Alma” ve “Gönüllü Okuyucu Bulma” kodları en fazla karşımıza çıkan kodlar olarak saptanırken en az karşımıza çıkan kod “Optik Okuyucu” olarak saptanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Aileden Yardım Alma

“G.Ö.2: Sınavlarımı ailemin yardımıyla okuyorum. Hiçbir öğrencide soru işareti kalmaması diye de 10’arlı gruplar olarak tahtaya çıkartıp yazılı kağıtlarını öğrencilere gösteriyorum.”

Gönüllü Okuyucu Bulma

“G.Ö.10: Sınavları okurken üniversite öğrencilerinden yardım alıyorum. Sosyal medya üzerinden bu tip öğrencilere ulaşıp onlarla sınavları okuyoruz.”

Optik Okuyucu

“G.Ö.3: ... Son sınavı sadece test yapıyorum. Optiklere kodlatıyorum. Optik okuyucum var evde onun yardımıyla değerlendiriyorum.”

Tablo 4.3’de dördüncü tema “Görme Engelli Öğretmen Olmak” temasıdır. Bu temanın alt teması da “Görme Engelli Öğretmen Olmak” olarak belirlenmiştir. “Görme Engelli Öğretmen Olmak” temasında en fazla karşımıza çıkan kodlar “Stres ve Kaygı Yaşama” ve “Kendini Sürekli İspatlama Çabası” kodları olarak tespit edilmiştir. “Azimli ve Çalışkan Olma”, “Öğrencilere Örnek Olma”, “Öğrencileri Dış Görünüşlerine Göre Yargılamama” ve “Mobbing” kodları ise en az karşımıza çıkan kodlar olarak saptanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Kendini Sürekli İspatlama Çabası

“G.Ö.3: Bizim bu önyargıyı yıkmamız için çok çalışmamız gerek. Kendimizi ispatlayıp farkımızı farkettermemiz gerekir. Kendinizi eğer okulda ispatlarsanız bu önyargıları yıkarsınız. Ben mesela okulda her işi kendim yaparım. Fotokopimi dahi kendim çekerim. Teknolojik konularda ve yönetmelikler konusunda da bilgi birikimim var. Bu konularda okulda öğretmen arkadaşlarım direk bana sorular sorar. Törendeki konuşmaları ben yapardım okulda. Benim iyi yaptığımı bilirler kendimi ispatlamışumdır.”

Stres ve Kaygı Yaşama

“G.Ö.4: Her idare değiştiğinde önyargıya karşı stres ve kaygı yaşıyorsun. Şimdiki idare ne yapacak ne olacak, nasıl olacak gibi.”

Öğrencilere Örnek Olma

“G.Ö.8: Görme engelli öğretmen olarak öğrencilere örnek olduğumu düşünüyorum. Görme engellime rağmen başarılı olduğumu öğrencilerime gösteriyorum. Onlarda duyarlılığı geliştiriyorum.”

Öğrencileri Dış Görünüşüne Göre Yargılamama

“G.Ö.1: Görme engelimin avantaj olduğunu da düşünüyorum. Benim öğrencileri dış görünüşleriyle yargılama olasılığım olmadığı için görme engelim öğrencilerin bana daha yakın olmasını sağlıyor. Mesela koridora çıktığımda tüm öğrenciler gelir bana sarılır ancak okulda diğer öğretmenlere karşı böyle bir tutumun olduğuna rastlamadım.”

Azimli ve Çalışkan Olma

“G.Ö.12: Görme engelli bir öğretmen olmak beni daha çok hırslandırıyor. Her şeyin en iyisini yapmak için mücadele ediyorum, çalışıyorum. Görme engelimin mesleğime engel olmasına izin vermiyorum. Görme engelim galiba benim daha azimli olmamı sağlıyor.”

4.4. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Geçmiş Eğitim Yaşantılarını Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinden toplanan veriler neticesinde, görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin aldıkları eğitimlere ilişkin bulgular Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4. 4: Katılımcıların Geçmiş Eğitim Yaşantılarını Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Temalar	Alt Temalar	Kodlar
Üniversite Eğitimi	Olumsuz/Yetersiz	Teorik Dersler Fazla Uygulamalı Dersler Az
		Staj Dönemi Kısa
		Akademisyenler Önyargılı
		Görme Engellilerin Derslerde Dikkate Alınmaması
		Kaynaklara Erişim Sınırlı
	Olumlu/Yeterli	Akademisyenler Destekleyici
		Kaynaklar Erişilebilir

Tablo 4.4’de görüldüğü üzere görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin aldıkları eğitimlere ilişkin bulgular “Üniversite Eğitimi” teması altında toplanmış ve “Olumsuz/Yetersiz” ve “Olumlu/Yeterli” olmak üzere iki farklı alt tema belirlenmiştir.

“Olumsuz/Yetersiz” alt temasında katılımcı görüşlerine göre en fazla karşımıza çıkan kodlar “Teorik Dersler Fazla Uygulamalı Dersler Az”, “Staj Dönemi Kısa” ve “Görme Engellilerin Derslerde Dikkate Alınmaması” olarak tespit edilirken “Akademisyenler Önyargılı” ve “Kaynaklara Erişim Sınırlı” kodları en az karşımıza çıkan kodlar olarak tespit edilmiştir. “Olumlu/Yeterli” alt temasında ise katılımcı görüşlerine göre “Akademisyenler Destekleyici” ve “Kaynaklar Erişilebilir” kodları katılımcı görüşlerinde en az yer alan kodlar olarak saptanmıştır. Tüm bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Teorik Dersler Fazla Uygulama Dersleri Az

“G.Ö.2: Eğitim Fakültesinde aldığım eğitimleri yeterli görmüyorum. Çünkü aldığımız eğitimle meslekte karşılaştıklarımız farklı. Orada sunum yaparken herkes dinliyor. Ancak okulda öyle değil. Pratiğe yönelik daha çok uygulamalar olmalı.”

“G.Ö.3: Öğretmenliği öğretmenliğe atandıktan sonra öğrendim ve kendimi geliştirdim. Yıllık plan yapmayı, günlük plan yapmayı, öğrenci dosyalarını, zümre tutanaklarını vb. üniversitede öğrenmedim. Meslekte öğrendim.”

Staj Dönemi Kısa

“G.Ö.5: Üniversitede aldığım eğitimleri yeterli görmüyorum. Stajyerlik daha uzun olmalıydı.”

Görme Engellilerin Derste Dikkate Alınmaması

“G.Ö.7: Üniversitede görme engelli olarak aldığım eğitimleri yeterli görmüyorum. Aslında bizi kaynaştırma öğrenci kapsamında düşünmeliydiler. Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamalı ve bizim ihtiyaçlarımıza göre uygulamalıydılar.”

Akademisyenler Önyargılı

“G.Ö.1: Eğitim fakültelerinde bazı akademisyenler bizim öğretmen olabileceğimizi düşünmüyor bizim öğrenci ile iletişim kuramayacağımızı, sınıf yönetiminde başarısız olacağımızı düşünüyorlar.”

“G.Ö.9: Üniversitedeki hocam bana üniversitede şöyle demişti: ‘Nuri yav bırak sosyal bilgiler öğretmenliğini görseli çok bu dersin öğretmen olup ne yapacaksın git memur ol rahat edersin.’ demişti. Yıllar sonra bu hocamın yanına gittim. Yaptıklarını anlattım ve şaşırdı beni tebrik etti.”

Kaynaklara Erişim Sınırlı

“G.Ö.6: Bir görme engelli olarak üniversitede aldığım eğitimin berbat olduğunu düşünüyorum. Çünkü görme engelli olarak materyal bulmada, kitap edinmede çok zorlandım.”

Akademisyenler Destekleyici

“G.Ö.8: Akademsyenler görme engelliler konusunda tecrübeliydi. Sanırım daha önce görme engelli öğrencileri olmuştu. Beni sürekli motive ediyorlardı.”

Kaynaklar Erişilebilir

“G.Ö.12: Üniversite eğitimimde kaynakların çoğuna erişebildim. Bunda arkadaşlarımin ve görme engelli çevremin oldukça etkisi oldu.”

4.5. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Alanına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinden toplanan veriler neticesinde, görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler alanına yönelik görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 4.5’de düzenlenmiştir.

Tablo 4. 5: Katılımcıların Sosyal Bilgiler Alanına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Temalar	Alt Temalar	Kodlar
Sosyal Bilgiler Alanına İlişkin Görüşler	Sosyal Bilgiler Dersi	Görme Engeline Uygun
		Ders Saati Yetersiz
		Önemli Ders Olarak Görülmüyor
		Yaşamın İçinden Bir Ders
		Sevdiğim Bir Ders
		Müfredat ve Ders Kitapları Yenilenmeli
		Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Özgü Materyallerin Olmaması

Tablo 4.5’de görüldüğü üzere görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler alanına yönelik görüşlerine ilişkin bulgular “Sosyal Bilgiler Alanına İlişkin Görüşler” teması altında yer alan “Sosyal Bilgiler Dersi” alt temasında toplanmıştır. “Sosyal Bilgiler Dersi” alt temasında katılımcı görüşlerine göre en fazla karşımıza çıkan kodlar “Yaşamın İçinden Bir Ders” olarak tespit edilirken “Görme Engeline Uygun”, “Ders Saati Yetersiz”, “Önemli Ders Olarak Görülmüyor”, “Sevdiğim Bir Ders”, “Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Özgü Materyallerin Olmaması” ve “Müfredat ve Ders Kitapları Yenilenmeli” kodları en az karşımıza çıkan kodlar olarak tespit edilmiştir. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Yaşamın İçinden Bir Ders

“G.Ö.11: Sosyal bilgiler çocukların hayata adapte olmasında en önemli araçtır. Toplumdaki birliği, geçmişe bağlılığı sosyal bilgiler alanı aracılığıyla sağlayabiliriz. Sosyal bilgilerde yaşamı anlatıyoruz. Önyargıyı, empatiyi, iletişimi, yardımseverliği ve daha birçok şeyi... Sosyal bilgiler hayatın ta kendisi. Matematik, fen bilgisi öyle değil. Bunları pratik hayatta kullanmıyor ama sosyal bilgileri yaşıyor.”

Görme Engeline Uygun

“G.Ö.1: Görme engelim açısından değerlendirdiğimde sosyal bilgiler alanına görme engelimin engel olduğunu düşünmüyorum.”

Ders Saati Yetersiz

“G.Ö.6: Eğer sosyal bilgiler yaşamı öğreten bir ders ise haftalık 3 saate yaşam sığdırılmaz. Ders saati az.”

“G.Ö.10: Sosyal bilgiler geniş kapsamlı güzel bir ders. Hayatın içinden bir ders ama 8’lerde ders saati az bence. Sadece konu anlatabiliyoruz. Sınava yönelik test çözmeye vakit yok.”

Önemli Ders Olarak Görülmüyor

“G.Ö.5: Sosyal bilgiler dersinin önemsenmediğini düşünüyorum. Oysa ki yurtdışında önemli bir ders olarak görüyorlar. Kendi toplumunu tanımalı bir birey. Bu nedenle dersimize önem vermeli ve onu yükseltmeliyiz.”

Sevdiğim Bir Ders

“G.Ö.12: Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerle oldukça eğlenceli geçiyor. Çocuklar bu dersi yaşamdan izler gördükleri için seviyorlar. Ben de bu dersi çocukluğumda bu nedenle sevmiştim hala da seviyorum.”

Müfredat ve Ders Kitapları Yenilenmeli

“G.Ö.4: Sosyal Bilgiler geniş bir alan. Müfredatta değişiklikler yapılması gerektiğini düşünüyorum. 5. sınıfta medeniyetler konusu çocuklara göre çok soyut, 6 sınıfta Türk İslam devletlerinin anlatıldığı ünitelerde çok yığılma var. Kitapları yeterli görmüyorum.”

Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Özgü Materyallerin Olmaması

“G.Ö.9: Özellikle materyal yetersizliği bizi etkiliyor. Görme engelli öğretmenlerin kullanabileceği öğretim materyali sayısı çok az. Erişilebilir kitap, yer küre, harita gibi

materyaller görme engelli öğretmenlere özgü sağlanırsa mesleği daha iyi yapabiliriz.”

4.6. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Erişilebilirlik Durumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinden toplanan veriler neticesinde, görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki erişilebilirlik durumlarına ilişkin bulgular Tablo 4.7’de düzenlenmiştir.

Tablo 4. 6: Katılımcıların Meslekteki Erişilebilirlik Durumlarına Göre Bulgular

Temalar	Alt Temalar	Kodlar
Erişilebilirlik	Dijital Erişilebilirlik	Eba
		Mebbis
		E-okul
		Akıllı Tahta
		Dijital Kaynaklar
	Fiziki Erişilebilirlik	Okul ve Çevresi
		Sınıf Defteri
		Kabartma Kitap

Tablo 4.7’de görüldüğü üzere görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki erişilebilirlik durumlarına ilişkin bulgular “Erişilebilirlik” temasının altında toplanmış ve “Dijital Erişilebilirlik” ve “Fiziki Erişilebilirlik” olmak üzere iki farklı alt tema belirlenmiştir.

“Dijital Erişilebilirlik” alt temasında katılımcı görüşlerine göre “Dijital Kaynaklar”, “Eba” ve “E-Okul” kodları en fazla karşımıza çıkan kodlar olarak tespit edilirken “Mebbis” ve “Akıllı Tahta” kodları en az karşımıza çıkan kodlar olarak tespit edilmiştir. “Fiziki Erişilebilirlik” alt temasında ise katılımcı görüşlerine göre “Okul ve Çevresi” kodu en fazla karşımıza çıkan kod olarak saptanırken “Sınıf Defteri” ve “Kabartma Kitap” kodları en az karşımıza çıkan kodlar olarak saptanmıştır. Tüm bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Dijital Kaynaklar

“G.Ö.12: Alanda yeni çıkan kaynaklara dijital olarak erişemiyoruz. Ancak bir görme engelli birey kitabı kütüphaneden talep edecek o kitap okunacak bizde erişeceğiz ya

da dijital olarak bir yere yüklenecek biz erişeceğiz. Yani yeni çıkan kaynaklara erişim sıkıntılı.”

Eba

“G.Ö.1: Eba’nın erişilebilirliği kısıtlı. Eba bir görme engellinin erişimi açısından sıkıntılı. Mesela ben Morpakampüs de kullanıyorum o daha çok erişilebilir. Eba fiziksel olarak erişilebilir ancak içerik olarak erişilebilir değil.”

“G.Ö.3: Önceki yıllarda sistemlere erişimde büyük sorunlar yaşıyordum. E-okul, Mebbis, Eba gibi araçlara erişimde sorunlar vardı. Şimdi ise erişimde sıkıntı yaşamıyorum. Eba’da puanlanma sistemi başladı başlayalı okulda hep birinci sırada ben varım. Eba’yı okulda en çok ben kullanıyorum.”

E-Okul

“G.Ö.5: Erişilebilirlik son yıllarda iyi seviyelere geldi. 2007’ye kadar hiçbir şeye erişemiyorduk. E-okul erişilebilirliği çok çok iyi değil, not girerken sistem seni 10 dakika sonra atıyor. Mebbisin erişimi fena değil. Eba’da içerik erişiminde zorlanıyorum. Zaman alıyor.”

Mebbis

“G.Ö.7: Mebbis erişilebilir. Sorun yaşamıyorum.”

Akıllı Tahta

“G.Ö.4: Akıllı tahtalara erişmekte sorun yaşıyorum. Sesli program yüklemem gerek. Akıllı tahtalara format atıldıktan sonra tekrar yüklemek zorunda kalıyorum. Tüm girdiğim sınıflara tek tek tekrar yüklüyorum. Oysa ki en başta kendiliğinden sisteme entegre edilebilir.”

Okul ve Çevresi

“G.Ö.2: Okulum evime yakın. İl Mem bu konuda bana yardımcı oldu. Ancak okulum fiziki olarak erişilebilir değil. Geldiğimde asansör aktif değildi. Sonradan asansörü aktif kıldık. Tabi bir tek asansörü aktif kılmak erişilebilirlik sorununu çözmiyor.”

Sınıf Defteri

“G.Ö.10: Sınıf defteri bizim için erişilebilir değil. Herşey artık teknolojik. Neden telefondan yoklama almalıyım kazanım yazmayalım. Bu olabilir.”

Kabartma Kitap

“G.Ö.9: Ders kitapları konusunda erişimde içerikte sıkıntılar var. Devlet bize kabartma kitap veriyor, bunlar geç geliyor. Bu kitaplarda görseller çok iyi betimlenmiyor. Ayrıca ders kitaplarının dijital formatlarında da ekran okuyucuların bazen okumadığı oluyor. Burada görselleri ve grafikleri kastediyorum.”

4.7. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleklerine ve Alanlarına Yönelik Gelişim Çabalarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinden toplanan veriler neticesinde, görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik yaptıklarına ilişkin bulgular Tablo 4.8’de düzenlenmiştir.

Tablo 4. 7: Katılımcıların Mesleklerine ve Alanlarına Yönelik Gelişim Çabalarına İlişkin Bulgular

Temalar	Alt Temalar	Kodlar
Kendilerini Geliştirme Süreçleri	Mesleki Gelişim	Hizmet-içi Eğitimlere Katılma
		Eğitim Teknolojilerini Takip Etme
		Ders Analizleri Yapma
		Eğitim Dünyasını Takip Etme
	Kişisel Gelişim	Öğrenim Sürecini Devam Etme
		Kitap Okuma
		Eğitim İçerikli Video, Film, Belgesel İzleme
		Sivil Toplum Örgütlerini Takip Etme

Tablo 4.8’de görüldüğü üzere görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik yaptıklarına ilişkin bulgular “Kendilerini Geliştirme Süreci” teması altında toplanmış ve “Mesleki Gelişim” ve “Kişisel Gelişim” olmak üzere iki farklı alt tema belirlenmiştir. “Mesleki Gelişim” alt temasında katılımcı görüşlerine göre “Hizmet-içi Eğitimlere Katılma”, “Eğitim Teknolojilerini Takip Etme” ve “Eğitim Dünyasını Takip Etme” kodları en fazla karşımıza çıkan kodlar olarak tespit edilirken “Ders Analizleri Yapma” kodu en az karşımıza çıkan kod olarak tespit edilmiştir. “Kişisel Gelişim” alt temasında ise katılımcı görüşlerine göre “Kitap Okuma” kodu en fazla karşımıza çıkan kod olarak saptanırken “Öğrenim Sürecine

Devam Etme”, “Eğitim İçerikli Video, Film, Belgesel İzleme” ve “Sivil Toplum Kuruluşlarını Takip Etme” kodlarının katılımcı görüşlerinde daha az yer aldığı saptanmıştır. Tüm bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Hizmet-içi Eğitimlere Katılma

“G.Ö.2: Hizmet-içi eğitim kurslarına katılıyorum. Zorunlu eğitimler hariç yaklaşık 20 tane kursa katıldım.”

Eğitim Teknolojilerini Takip Etme

“G.Ö.1: Teknolojide işime yarayacak gelişmeleri ve programları takip etmeye çalışıyorum.”

Eğitim Dünyasını Takip Etme

“G.Ö.8: Güncel eğitim olaylarını takip ediyorum. Meb’in yayınladığı eğitim dergilerini takip edip okuyorum.”

Ders Analizleri Yapma

“G.Ö.7: Dersleri daha somut hale nasıl getirirm diye düşünüyorum. Mesela şimdi şunu yapacağım: Radyocuların kullandığı efekt programını öğrencinin dersteki durumuna göre vereceğim. Doğru cevap verdiyse alkış, yanlış cevap verdiyse çarpı sesi, ders başlarken gonk sesi gibi... Böylece derse öğrencilerin ilgisini arttırmayı düşünüyorum.”

Kitap Okuma

“G.Ö.9: Alanımla ilgili yayınları takip etmeye çalışıyorum. Kitap okumaya gayret gösteriyorum.”

Öğrenim Sürecine Devam Etme

“G.Ö.2: Yüksek lisans yaparak kendimi geliştirmeye çalıştım. Açıköğretimden sosyoloji okuyorum son sınıf öğrencisiyim.”

Eğitim İçerikli Video, Film, Belgesel İzleme

“G.Ö.12: Eğitim söyleşilerinin yer aldığı videoları, eğitimle ilgili filmleri ve belgeselleri izliyorum.”

“G.Ö.10 Eğitimde Görme Engelliler Derneğinin çalışmalarını takip ediyorum. Sosyal medyada öğretmen gruplarını takip ediyorum.”

4.8. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Geleceğin Görme Engelli Öğretmen Adaylarına Tavsiyelerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinden toplanan veriler neticesinde, görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görme engelli öğretmen adaylarına tavsiyelerine ilişkin bulgular Tablo 4.9’da düzenlenmiştir.

Tablo 4. 8: Katılımcıların Geleceğin Görme Engelli Öğretmen Adaylarına Tavsiyelerine İlişkin Bulgular

Temalar	Alt Temalar	Kodlar
Görme Engelli Öğretmen Adaylarına Tavsiyeler	Mesleki Tavsiyeler	Meslekte Önyargılara Hazırlıklı Olma ve Zorluklara Göğüs Germe
		Meslekte Diğer Öğretmenlerden Daha Çok Efor Sarfetme
		Meslekte Aktif Olma
		Görme Engelli Öğretmenlerden Mesleki Görüş Alma
		Kişisel Gelişimlerine Önem Verme ve Teknolojiyi Kullanma
		Bir Alanda Uzmanlaşma veya Farklı Olma

Tablo 4.9’da görüldüğü üzere görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görme engelli öğretmen adaylarına tavsiyelerine ilişkin bulgular “Görme Engelli Öğretmen Adaylarına Tavsiyeler” temasının “Mesleki Tavsiyeler” alt temasında toplanmıştır.

“Mesleki Tavsiyeler” alt temasında katılımcı görüşlerine göre en fazla karşımıza çıkan kodlar “Meslekte Önyargılara Hazırlıklı Olma ve Zorluklara Göğüs Germe”, “Meslekte Diğer Öğretmenlerden Daha Çok Efor Sarfetme” ve “Kişisel Gelişimlerine Önem Verme ve Teknolojiyi Kullanma” olarak tespit edilmiştir. “Meslekte Aktif Olma”, “Görme Engelli Öğretmenlerden Mesleki Görüş Alma” ve “Bir Alanda

Uzmanlaşma veya Farklı Olma” kodları ise en az karşımıza çıkan kodlar olarak saptanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Meslekte Önyargılara Hazırlıklı Olma ve Zorluklara Göğüs Germe

“G.Ö.10: Meslekte muhakkak önyargılarla karşılaşacaklar. Buna hazırlıklı olsunlar. Kendilerini ispat etme zorunda hissedecekler. Çevrelerinde hep önyargı olacak. Karşılarına engeller çıkacak bunlarla mücadele etmek zorunda kalacaklar. Bu mesleği görme engelli olarak seçecek arkadaşlarıma tavsiyem; tüm zorluklara göğüs germek zorundasınız bunun farkında olun.”

Meslekte Diğer Öğretmenlerden Daha Fazla Efor Sarfetme

“G.Ö.2: Yaşayacakları zorluklara hazırlıklı olsunlar. Diğer öğretmenlere göre daha çok yıpranma payı var. Kendilerini sürekli ispat etmek zorundalar. Asla korkmasınlar, pes etmesinler. Daha çok enerji sarf etmeleri gerektiğinin farkında olsunlar.”

Meslekte Aktif Olma

“G.Ö.12: Meslekte kendilerini diğer öğretmenlerden soyutlamasınlar. Verilen her işi yaparım davranışı içinde olsunlar. Asla pasif olmasınlar. Her etkinliğe, her eğitime katılım gösterebilirler geri planda durmasınlar.”

Görme Engelli Öğretmenlerden Mesleki Görüş Alma

“G.Ö.9: Muhakkak görme engelli başka bir öğretmenle oturup konuşsunlar. Bizim zamanımızda bu imkan yoktu çünkü bu kadar görme engelli öğretmen yoktu. Bu işi nasıl yaptıklarını sorsunlar, kendilerini geliştirebilirler yoksa çok zorlanırlar ve asla pes etmesinler.”

Kişisel Gelişimlerine Önem Verme ve Teknolojiyi Kullanma

“G.Ö.5: Kendilerini sürekli geliştirmeyeceklerse bu mesleği seçmesinler. İletişimde kendini geliştirmeliler. Teknolojiyi çok iyi kullanmalılar. Bilgisayar programlarına hakim olmalılar.”

Bir Alanda Uzmanlaşma veya Farklı Olma

“G.Ö.1: Kendilerini diğer öğretmenlerden farklı kılacak muhakkak bir özellikleri olsun. Örneğin ben sürekli geziyorum. Diğer öğretmen arkadaşlar sen bizden çok geziyorsun diyerek benim farklılığımı ortaya koyuyorlar. Sosyal hayatta aktif olsunlar. Bir konuda uzmanlaşsınlar. Muhakkak farklı olsunlar.”

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulguların sonucu, yorumu ve ilgili çalışmalarla tartışılması yer almaktadır.

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik görüşleri incelendiğinde, görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bakış açıları ve öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine ilişkin sonuçlara ulaşılabilir.

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinde öğretmenlik mesleğine ilişkin; sevilerek yapılabilecek, mutluluk veren, toplumsal saygınlığı ve kutsallığı olan bir meslek olarak gördüklerine yönelik görüşler yer alırken; öğretmenlik mesleğinin günümüzde çocuk bakıcılığı olarak görüldüğü ve zor bir meslek olduğuna yönelik görüşler de yer almaktadır. Dolayısıyla görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin hem olumlu hem de olumsuz bakış açılarına sahip oldukları sonucuna ulaşılabilir. Bu bakış açılarına sahip olmalarının nedenleri iki farklı noktaya dayandırılarak değerlendirilebilir. Bu noktalardan biri dış dünyanın etkisiyle oluşan dışsal faktörler iken diğeri ise bireyin iç dünyasından hareketle oluşan içsel faktörlerdir. Nitekim görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinde yer alan saygın meslek ve günümüzde değersiz bir meslek ifadeleri dışsal faktörlere örnek oluştururken sevgi gerektiren bir meslek ifadesi ise içsel faktörlere örnek oluşturmaktadır. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini seçmelerinde; bu mesleğin toplumsal saygınlığının olması ve kutsal bir meslek olarak görülmesi, mesleği sevmeleri ve kendilerine haz vereceğini düşünmeleri öne çıkmaktadır. Ayrıca, tatil süresi, öğrenim sürecinde sistemden kaynaklı seçme zorunluluğu ve öğretmenliği engellerine uygun bir meslek olarak görmeleri gibi farklı farklı nedenlerin etkili olduğu söylenebilir. Bu nedenler maddi ve manevi nedenler olarak gruplandırılabilir. Gruplamada görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinde manevi nedenlerin daha fazla yer aldığı dolayısıyla da mesleği seçmelerinde manevi nedenlerin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. 2019 yılında Çiftçi tarafından yapılan “Görme Engelli Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Durumları” adlı ilgili çalışma da görme engelli Türkçe

öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri; sınav puanı, öğretmenini rol model alma, yönlendirme, atama kolaylığı, tercih edilecek alanların sınırlı olması, kolay olma, ilgi, yetenek gibi nedenlere dayandırılmaktadır (Çiftçi, 2019). Bu çerçevede görme engelli Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği seçme nedenleri ile görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri karşılaştırıldığında farklılıkların daha çok olduğu söylenebilir. Bu farklılığın görme engelli Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini seçmelerinde içsel ve dışsal faktörlerin etkili olmasına dayandırılabilirken görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini seçmelerinde manevi nedenleri etkili olmasına dayandırılabilir. Dolayısıyla görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin hem öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu bakış açılarının olması hem de öğretmenlik mesleğini seçmelerinde manevi nedenlerin rol oynaması öğretmenlik mesleğine yönelik mesleki motivasyonlarının yüksek olacağı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazılarının öğretmenlik mesleğini seçmelerinde görme engelli olmalarının etkili olduğunu söylemeleri dikkat çekici bir durum olarak dile getirilebilir. Bu durum görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görme engelli olmanın öğretmenlik mesleğini yapmaya engel olmadığı düşüncesi içerisinde olduklarını gösterir niteliktedir diye yorumlanabilir. Nitekim Tuygun (2019) yaptığı ilgili çalışmada da araştırmaya katılan görme engelli öğretmenlerin, görme engelli bireylerin öğretmenlik yapabileceğine ilişkin beyanlarda bulunmuştur (Tuygun, 2019).

Araştırmaya katılan katılımcıların görüşleri incelendiğinde görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik sosyal yaşamda ve iş yaşamlarındaki bakış açılarına ilişkin sonuçlara ulaşılabilir. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal yaşamda; saygı duyma, takdir etme, şaşırma, önyargılı olma ve acıma gibi bakış açılarıyla karşı karşıya kaldıkları görülmüştür. İş yaşamlarında ise; destekleme, benimseme, şaşırma, önyargılı olma, empati kuramama, kıyaslama, sorgulama ve acıma gibi durumlarla karşı karşıya kaldıkları ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda katılımcıların sosyal ve iş yaşamlarında bütünleştirici tutum ve davranışlarla karşılaşmalarının yanısıra sorgulayıcı, ayrımcı, tutum ve davranışlarla da karşılaştıkları görülmektedir. Hatta iş yaşamlarında mobbinge maruz kaldıkları da söylenebilir. Dolayısıyla görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik gerek sosyal yaşamda gerekse iş yaşamlarında hem olumlu hem de olumsuz bakış açılarının

olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca katılımcı görüşleri baz alındığında görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik meslek ortamlarındaki olumsuz bakış açılarının zamanla olumlu hale geldiği söylenebilir. Türkiye’de 2017 yılında EGED tarafından yapılan “Görme Engelli Öğretmenlerin Görevleri Esnasında Karşılaştıkları Sorunların Tespiti Raporu” adlı ilgili çalışmada ve de Türkan’ın 2019 yılında yayınlanan “Görme Engelli Öğretmenlerin İş Yaşamında Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri” adlı ilgili çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda da görme engelli öğretmenlerin iş yaşamlarında idarecileri tarafından önyargılı ve ayrımcı tutum ve davranışlarla karşılaştıkları, meslektaşları tarafından ise destekleyici tutum ve davranışlar ile karşılaştıkları sonuçları yer almaktadır (EGED, 2017; Türkan, 2019). Aldakhil (2019) tarafından yapılan uluslararası çalışmada da engelli öğretmenlerin okullarda ayrımcı tutum ve davranışlarla karşılaştıkları sonuçlarına ulaşılmıştır (Aldakhil, 2019). Bu sonuçlara göre görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik iş yaşamlarındaki bakış açılarıyla ilgili elde edilen sonuçlarla benzerlikler olduğu söylenebilir. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik olumlu bakış açıları onların iş doyunlarını ve iş performanslarını arttıracak şekilde yorumlanabilirken olumsuz bakış açıları iş performanslarını düşürecek, iş doyumlarını azaltacak ve kişisel olarak yıpratıcı ve travmatik sonuçlara yol açacak şekilde yorumlanabilir. Bu söylemlerin yanı sıra 2004 yılında Doğan tarafından “Görme Engelli Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Açından Karşılaştıkları Güçlükler” adlı ilgili çalışmada görme engelli müzik öğretmenlerinin önemsenmedikleri, küçümsendikleri ve önyargılı yaklaşımlarla karşı karşıya kaldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır (Doğan, 2004). Bu sonuçlar yapılan çalışmada elde edilen sonuçlarla karşılaştırıldığında geçen sürede görme engelli öğretmen sayılarının artmasına rağmen olumsuz bakış açılarının devam ettiği şeklinde değerlendirilebilir.

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim ve öğretim süreçlerine ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Bunlar, öğrenim ortamlarını oluşturma, öğrenme ve öğretme süreçlerini yönetme, ölçme değerlendirme süreçleri ve görme engelli öğretmen olmak olarak dört aşamada ele alınabilir. Öğrenme ortamlarını oluşturma aşamasında, ders öncesi planlama ve hazırlık ile materyal kullanma süreçleri yer almaktadır. Ders öncesi planlama ve hazırlık sürecinde görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin, konuyla ilgili kaynakları taradıkları ve özetler çıkardıkları,

konunun içeriğinde yer alan görsellere özel olarak çalıştıkları ve derste kullanacakları araç-gereçleri hazırladıkları görülmektedir. Bunların yanı sıra ders planlama ve hazırlık sürecinde dersin akışının tasarlanması da bulunmaktadır. Bu tasarlama dersin hangi aşamada hangi etkinliklerin yapılacağı, hangi yöntem ve tekniklerin kullanılacağı yer almaktadır. Ayrıca görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazılarının ders planlama ve hazırlık sürecinde ders yaşantılarını da dikkate aldığı görülmektedir. Dolayısıyla bu söylemler ışığında görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders öncesi planlama ve hazırlık süreçlerini dikkatli, detaylı ve sistemli bir şekilde yaptıkları sonucuna ulaşılabilir. Bu denli dikkatli, detaylı ve sistemli bir ders hazırlık ve planlama sürecinin gerçekleşmesinde görme yetersizliklerinin etkili olduğu söylenebilir. Nitekim ders öncesinde konunun içeriğinde yer alan görsellerin çevreden yardım alarak betimlendirilmesi buna örnek olarak gösterilebilir. 2004 yılında Doğan tarafından yapılan “Görme Engelli Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Açıdan Karşılaştıkları Güçlükler” adlı ilgili çalışmada görme engelli müzik öğretmenlerinin ders hazırlık sürecinde zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır (Doğan, 2004). Bu bağlamda bu çalışmanın sonuçları ile elde edilen sonuçlar karşılaştırıldığında farklılıkların olduğu söylenebilir. Bu farklılıkların olması görme engelli öğretmenlerin branş farklılığına ve geçen sürede görme engellilere yönelik teknolojik gelişmelerin yaşanmasına ve eğitim programlarında yaşanan değişimlere dayandırılabilir.

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin materyal kullanma sürecinde; ders kitabı, harita çeşitleri, yer küre, video, fotoğraf-slayt, oyun hamuru ve gazete gibi araç-gereçleri öğretim materyali olarak kullandıkları görülmektedir. Bu öğretim materyallerinin yanı sıra biblolar, kabartma ve sesli haritalar, bil-bul kartları, tespih ve çeşitli nesneler gibi kendilerine özgü araç-gereçleri de öğretim materyali olarak kullanmaktadırlar. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendilerine özgü araç-gereçleri öğretim materyali olarak kullanmalarında görme yetersizliklerinin ve dersi somutlaştırma çabalarının etkili olduğu çıkarımı yapılabilir. Ayrıca görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları öğretim materyallerine bakıldığında; içlerinde sosyal bilgiler öğretiminin temelinde yer alan öğretim materyallerinin de olduğu, kullanılan öğretim materyallerinin öğrencilerin görme, işitme ve dokunma duyularına hitap ettiği ve öğrencilerin derse dikkatini çekecek nitelikte olduğu söylenebilir. Sonuç olarak görme engelli sosyal bilgiler

öğretmenlerinin etkili bir öğretim ortamı oluşturmak için farklı araç-gereçleri öğretim materyali olarak kullandıkları sonucuna ulaşılabilir. 2014 yılında Kaya tarafından yapılan “Görme Engelli Bir Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayının Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Durum Çalışması” adlı ilgili çalışmada görme engelli sosyal bilgiler öğretmen adayının öğretim materyali olarak bilgisayar, projeksiyon ve brail notları kullandığı sonucuna ulaşılmıştır (Kaya, 2014). Her iki çalışma karşılaştırıldığında yapılan bu çalışmada görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı öğretim materyallerini de kullanabildiği görülmekte bu da diğer çalışmanın sonuçlarından farklılığını ortaya koymaktadır. Ulusoy ve Gülüm (2009) tarafından görme yetersizliği olmayan sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılan ilgili çalışmada sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin ağırlıklı olarak öğretim materyali olarak harita ve görsel materyal kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır (Ulusoy ve Gülüm, 2009). Çoban ve İleri (2013) tarafından görme yetersizliği olmayan sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılan ilgili çalışmada ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaygın olarak harita, bilgisayar, projeksiyon, internet ve kaynak kitapları kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır (Çoban ve İleri, 2013). Bu iki çalışmadaki sonuçlar ile bu çalışmadaki sonuçlar karşılaştırıldığında görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görme yetersizliği olmayan öğretmenlerle aynı materyalleri kullandığı söylenebilir. Dolayısıyla görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görme yetersizlikleri olmasının öğretim materyallerine kullanmalarına engel olmadığı diğer sosyal bilgiler öğretmenleri gibi öğretim materyalleri kullandıkları dile getirilebilir.

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerini yönetme aşamasında; öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma, görsel konuları anlatma, bilgi iletişim teknolojilerini kullanma, derse hazırlık, uygulama ve değerlendirme ile sınıf yönetimi süreçleri yer almaktadır. Öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma süreçlerinde görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin genellikle anlatım yöntemi ve soru-cevap tekniğini kullandıkları, zaman zaman ise drama, eğitsel oyun, altı şapka ve istasyon gibi tekniklerden de yararlandıkları görülmektedir. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine bakıldığında; derslerde öğretmen merkezli öğretim yöntem ve tekniklerine daha fazla ağırlık verdikleri, sosyal bilgiler öğretimine uygun olan gezi-gözlem, zihin haritası, kavram haritası ve proje tasarlama gibi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmadıkları söylenebilir. Dolayısıyla görme engelli sosyal bilgiler

öğretmenlerinin çağdaş eğitim anlayışına uygun öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini derslerde yeterince kullanmadıkları sonucuna ulaşılabilir. Bu durum görme engelli öğretmenlerin görme yetersizlikleriyle ilişkilendirilebilir; ancak yapılan çalışmalarda görme yetersizliğine sahip olmayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin de öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri fazla kullanmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır (Çelikkaya ve Kuş, 2009; Şahin, 2004). Nitekim Çelikkaya ve Kuş, (2009) yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunlukla anlatım, soru-cevap ve beyin fırtınası gibi öğretim yöntem ve tekniklerini kullandıkları sonucuna ulaşmıştır (Çelikkaya ve Kuş, 2009). Bu bağlamda görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerin öğrenci merkezli öğretim yöntem ve teknikleri kullanmamaları eğitim ortamlarındaki fiziki şartlara, mesleki bilgi düzeylerindeki eksikliklere, kişisel tercihlere dayandırılabilir.

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme aşamasında görsel konuları anlatma süreçlerinde bazı stratejiler uyguladıkları görülmektedir. Bu stratejiler; ders öncesi görselleri betimletme, öğrencilerden yardım alma, haritaları ezberleme, görselleri üç boyutlu materyallerle destekleme, video fotoğraf gibi araç-gereçleri kullanma ve kabartma harita ya da kabartma ders kitabı kullanma olmak üzere ele alınabilir. Ders öncesi görselleri betimletme stratejisinde; görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri ders kitabında yer alan görselleri derse hazırlık sürecinde ailelerine veya arkadaşlarına anlattırarak görsellere hakim olmaya çalışmaktadır. Bu stratejide öğretmenlerin ders esnasında görsellerle ilgili bilgiler vermesi öğrencilerde şaşkınlık yaratmakta ve derse olan dikkatlerini arttırmaktadır. Öğrencilerden yardım alma stratejisinde; görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerden ders kitabında yer alan görselleri ders esnasında betimlemelerini istemektedir. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilere “Kitapta birinci görselde ne görüyorsunuz?” sorusunu yöneltmekte ve böylece görselin içeriğine hakim olmaya çalışmaktadır. Bu stratejiyi kullanan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri aynı zamanda öğrencilerin ifade yeteneğinin de geliştiğine vurgu yapmaktadır. Görsel haritaları ezberleme stratejisinde; görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri lisans eğitimlerinde yönleri kullanarak ezberledikleri haritaları yine yönleri kullanarak öğrencilere aktarmaktadır. Görselleri üç boyutlu materyalle destekleme stratejisinde; görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri görsellere uygun somut materyaller kullanmakta ve dersleri bu materyaller üzerinden anlatmaktadır. Bu noktada bir görme

engelli sosyal bilgiler öğretmeninin üç boyutlu yazıcıdan görsellerle ilişkili nesneler çıkarması dikkat çekicidir. Video ve fotoğraf kullanma stratejisinde ise; görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri görselleri aktarmada eksik kaldıkları yerleri bu araçları kullanarak desteklemeye çalışmaktadır. Kabartma harita ya da kabartma kitap kullanma stratejisinde ise; görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri görsel haritaları kabartma haritalar yardımıyla aktarmaya çalışmakta görsel grafikleri ise kabartma kitap yardımıyla ifade etmektedir. Bu bağlamda görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görsel konuları anlatmada kendilerine özgü farklı stratejiler kullandığı ve görme yetersizliklerinden kaynaklı dezavantajlarını ortadan kaldırmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılabilir. 2019 yılında Bağ'ın yaptığı ilgili çalışmada görme engelli sosyal bilgiler ve tarih öğretmenlerinin, akıllı tahta kullanarak video ve slayt aracılığıyla görsel konuları aktardığı ya da görselleri öğrencilere betimleterek öğrencilere anlattığı sonucuna ulaşılmıştır (Bağ, 2019). Bu bağlamda yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görsel konuları anlatmada kullandığı birkaç strateji ile benzerlik göstermektedir. Kullanılan diğer stratejiler ilgili çalışmadaki sonuçlardan ayrılmaktadır.

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme aşamasında bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma süreçlerinde eğitim ortamlarında mevcut olan teknolojik araçları kendilerine özgü yazılımlarla kullanabildikleri görülmektedir. Teknolojik araçları eğitim-öğretim süreçlerinde kullanmalarının kendilerine önemli bir katkı sağladığını düşünmektedirler. Bu bağlamda görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri; akıllı tahta, bilgisayar, projeksiyon, klavye-mouse gibi teknolojik araçları eğitim ortamlarında kullanmaktadırlar. Bazı görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri 3D yazıcı ve optik okuyucu gibi teknolojik araçları da kullanmaktadırlar. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri akıllı tahta ve bilgisayar gibi teknolojik araçları kullanırken jaws ve nvda gibi ekran okuyucu yazılımlardan yardım almaktadırlar. Bu yazılımlar klavye yardımıyla ekrandaki her hareketi seslendirmekte ve görme engelli bireylerin teknolojik araçları kullanmalarını sağlamaktadır. Sonuç olarak görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görme yetersizlikleri olmasına rağmen derslerde kullanılabilecek tüm teknolojik araçları kullanabildikleri, derslerde teknolojik araçları kullanabilmenin kendilerine avantaj sağladığı ve teknoloji ile dersi entegre bir halde yürüttükleri söylenebilir. 2019 yılında Bağ'ın yapmış olduğu ilgili çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmada da görme engelli sosyal

bilgiler ve tarih öğretmenlerinin derslerde kullanılabilecek tüm teknolojik araçları kullandıkları ortaya konmuştur (Bağ, 2019). 2019 yılında Kula, Avcı ve Haşlamam tarafından yapılan ilgili çalışmada ise engelli öğretmenlerin bilgi iletişim teknolojilerinde bilgisayara donanımsal olarak hakim oldukları Office programlarına temel düzeyde bildikleri ancak karmaşık işlemleri “internet sitesi kurma” gibi yapamadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra bu çalışmada engelli öğretmenlerin bilgi iletişim teknolojilerini derse entegre etmede yeterli bilgi ve becerilere sahip olmadığı sonucuna da ulaşılmıştır (Kula ve diğ., 2019). Bu kapsamda bu çalışmada elde edilen sonuçlar ile yapılan çalışmada elde edilen sonuçlar farklılık göstermektedir. Bunun nedeni engelli öğretmenler arasındaki bilgi beceri ve eğitsel donanım farklılıklarına dayandırılabilir.

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme aşamasındaki derse giriş, dersi geliştirme, dersi değerlendirme sürecini birlikte ele alıp değerlendirilmeye çalışılacaktır. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenciyi öğrenmeye hazır hale getirmek için derse giriş basamaklarını adım adım yerine getirdikleri söylenebilir. Bu bağlamda görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri ilk olarak öğrencilerin derse dikkatlerini çekmekte ve derse karşı güdülenmesini sağlamaktadırlar. Ardından öğrencilere ilgili konuyu söylemekte yani hedeften haberdar etmektedirler. Son olarak ise öğrencilerin öğrenecekleri konuyla ilgili önceki bilgilerini hatırlatmaktadırlar. Bu süreçlerde görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendilerini özgü yöntemler izlediği söylenebilir. Örneğin bir görme engelli sosyal bilgiler öğretmeni ön bilgileri hatırlatırken “Mikrofon Sende” etkinliği yapmaktadır. Bir başka görme engelli sosyal bilgiler öğretmeni öğrencilerin dikkatini çekmek için sınıfın ortasında ellerini şaklatmaktadır. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazılarının dersi geliştirme sürecinde öğrencileri aktif kıldıkları ve etkinlik bazlı ders işledikleri görülürken bazılarının da öğrencilere konuyu kendilerinin anlattıkları ve deftere not aldıkları görülmektedir. Ayrıca görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazıları EBA’yı ders geliştirme sürecinde aktif olarak kullanmaktadır. Bu bağlam da görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin dersi geliştirme sürecinde öğrencilere bilgi, beceri ve hedef davranışları kazandırmak için öğrenci merkezli veya öğretmen merkezli bir anlayış benimsedikleri söylenebilir. Dersi değerlendirme sürecinde ise görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerle karşılıklı olarak soru-cevap yaptıkları görülmektedir. Bazı görme engelli

sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere etkinlik kağıdı ve test dağıtarak dersi değerlendirdikleri gibi EBA vb. dijital eğitim ortamlarını kullanarak da dersi değerlendirmektedirler. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders değerlendirme sürecinde farklı ders değerlendirme araçlarını kullanmadıkları söylenebilir. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin derse giriş, dersi geliştirme ve dersi değerlendirme süreçleri ele alındığında dersi çağdaş eğitim anlayışına uygun bir bakış açısıyla gerçekleştirdikleri söylenebilir. Ancak dersi geliştirme ve dersi değerlendirme sürecinde bu anlayıştan kaymaların yaşandığı ifade edilebilir. Nitekim dersi geliştirme sürecinde bazı görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmen merkezli yöntemler izlemesi ve dersi değerlendirme sürecinde farklı ders değerlendirme araçlarının kullanılmaması bu duruma örnek oluşturabilir. Bu bağlamda Akşit'in (2011) ve Dursun'un (2019) yaptığı iki farklı araştırmada görme yetersizliği olmayan sosyal bilgiler öğretmenleri ele alınmıştır. Yapılan ilgili çalışmalarda sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmen merkezli ders işledikleri sonuçlarına ulaşılması bu çalışma ile benzerlik göstermektedir (Akşit, 2011; Dursun, 2019). Dolayısıyla görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenci merkezli ders işlememelerini görme yetersizlikleriyle ilişkilendirmenin doğru olmayacağı şeklinde bir yorum yapılabilir.

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme aşamasındaki sınıf yönetimi sürecine bakıldığında kendilerine özgü stratejiler kullandıkları görülmektedir. Bu stratejiler kümelere ayırma, öğrenci görevlendirme ve öğrencileri ses tonlarına göre ayırt etmedir. Kümelere ayırma stratejisinde sınıf duvar kenarı, cam kenarı ve orta sıra olmak üzere kümelere ayrılmaktadır. Her kümeyle ayrı ayrı iletişime geçilmektedir. Kümelerdeki öğrenciler ses tonlarına göre ayırt edilmektedir. Bu noktada öğrencilerin ses tonunu ezberleme stratejisi kullanılmaktadır. Bu stratejide, öğrencilerin ses tonlarından tanımak için süreç boyunca her ders öğrencilere ad soyad tekrarı yaptırılmaktadır. Öğrenci görevlendirme stratejisinde ise görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri sınıf yönetiminde kendilerine yardımcı öğrenciler seçmekte ve öğrenci görevlendirmektedir. Görevlendirilen öğrencilerin görevleri akıllı tahtayı kullanma, yoklama alma, sınıf defterini doldurma, parmak kaldıranları söyleme gibi çeşitli görevlerdir. Sınıf yönetiminde görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri bu stratejileri kullanmalarının yanı sıra öğrencilerle iletişime sürekli açık olma, sınıfın fiziki yapısını ezberleme, sınıfta sürekli dolaşma, öğrencilere temas etme, öğrencilerin duygusal zekâsına hitap etme ve ödül-ceza yöntemini kullanma gibi eylemleri de

gerçekleştirmektedirler. Ayrıca görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf yönetiminde göz teması kuramamalarının kendilerine dezavantaj oluşturduğu ve sınıf yönetiminde zaman zaman zorlanmalar yaşadıkları da görülmektedir. Sonuç olarak görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf yönetiminde diğer duyu organlarından yararlandıkları, görme yetersizliklerinin oluşturacağı dezavantajları ortadan kaldırmak için farklı sınıf yönetimi stratejileri geliştirdikleri ve görme yetersizliklerinden kaynaklı olarak sınıf yönetiminde zorlandıkları söylenebilir. Türkan (2019), Tuygun (2019) ve Çiftçi (2019) tarafından yapılan ilgili çalışmalarda da sınıf yönetiminde öğrencilerin görevlendirildiği, sınıf yönetiminde zorlandığı, sınıf yönetiminde göz teması kuramamanın dezavantaj olduğu, öğrencilerin ses tonlarına sınıftaki yerlerinin ezberlendiği gibi benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Türkan, 2019; Tuygun, 2019; Çiftçi, 2019). Sonuçların benzer olması görme engelli öğretmenlerinin benzer sınıf yönetim stratejisinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu çalışmada yapılan ilgili çalışmalardan farklı olarak sınıf yönetiminde öğrencilerin duygusal zekasına hitap etme, ödül-ceza yöntemini kullanma ve sınıf yapısını dikkate alma sonuçları ortaya konmuştur.

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme değerlendirme aşamasındaki öğrencilerin ders içi performanslarını değerlendirme, sınavları hazırlama ve yapma ile sınavları okuma süreçleri birlikte ele alıp değerlendirilmeye çalışılacaktır. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin ders içi performanslarını değerlendirirken belli ölçekler hazırladıkları ve bu ölçeklerde yer alan kriterlere göre öğrencileri değerlendirdikleri görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin sınıf içi etkinlik düzeylerine göre bazı öğrencilere artı-eksi listesi tutturup öğrencilere ilişkin notlar almaktadırlar. Bazı görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin ders içi performanslarını değerlendirirken EBA etkinliklerini de dikkate almaktadır. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri sınavları hazırlama ve yapma süreçlerinde; sınavları kendileri veya zümreleriyle birlikte hazırlamakta başka öğretmenlerin dersinde ise sınavları yapmaktadır. Sınavları okuma sürecinde ise görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin ailelerinden veya gönüllü okuyuculardan destek almakta ya da optik okuyucu kullanmaktadırlar. Bu süreçte gönüllü okuyucu bulmakta zaman zaman sorun yaşamaktadırlar. Bu söylemler çerçevesinde görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri ölçme değerlendirme aşamasında kendilerinin yetersiz kaldıkları kısımlarda çevrelerinden yardım aldıkları sonucuna ulaşılabilir. Bu

bağlamda 2019 yılında Çiftçi tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Çiftçi, 2019). Çalışmada görme engelli Türkçe öğretmenlerinin sınavları hazırlama, uygulama ve değerlendirme aşamasında teknolojiye ve çevrelerindeki bireylerden yardım aldıkları yer almaktadır. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınavları değerlendirme aşamasında gönüllü okuyuculardan yardım alması sınav sonuçlarının güvenilirliğini sarsacağı şeklinde yorumlanabilir. Bu noktada görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınav sonuçları değerlendirme sürecinde zümreleriyle ortak hareket etmesinin daha doğru olacağı söylenebilir.

Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim öğretim süreçlerinde bir görme engelli olarak öğretmenlik mesleğini icra etmeleri farklı duygu, düşünce ve davranışlar içerisinde olmalarına neden olduğu görülmektedir. Bu duygu, düşünce ve davranışlar; stres ve kaygı yaşama, azimli ve çalışkan olma, öğrencileri dış görünüşlerine göre yargılamama, öğrencilere örnek olma ve kendini sürekli ispatlama çabası içinde olmadır. Yaşanılan bu duygu, düşünce ve davranışlar görme engelli öğretmen olmanın meslekteki avantajları ve dezavantajları olarak gruplandırılabilir. Stres ve kaygı yaşama, kendini sürekli ispatlama çabası içinde olma dezavantajlar grubunda yer alırken azimli ve çalışkan olma, öğrencileri dış görünüşlerine göre yargılamama, öğrencilere örnek olma avantajlar grubunda yer alabilir. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu duygu, düşünce ve davranışlar içerisinde olmaları yaşanan farklı farklı olayların sonuçları olabilir. Nitekim Türkan (2019) ilgili çalışmasında görme engelli öğretmenlerin okulda resmi belgeleri (sınıf defteri vb.) doldururken kaygı yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır (Türkan, 2019). Bu çalışmada ise görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerin stres ve kaygı yaşamasının nedeni meslekteki önyargılardır. Dolayısıyla olaylar değişse de görme engelli öğretmenlerin meslekte stres ve kaygı yaşama durumlarının değişmediği söylenebilir.

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin geçmiş eğitim yaşantılarını değerlendirmelerine ilişkin görüşlerinde üniversite eğitim süreçlerine yönelik görüşler yer almaktadır. Bu görüşlerde teorik derslerin fazla uygulama derslerin az olduğu, derslerde görme engelli öğretmen adaylarının yeterince dikkate alınmadığı ve öğretmenlik staj döneminin kısa olduğu değerlendirilmektedir. Ayrıca bazı akademisyenlerin görme engelli öğretmen adaylarına yönelik önyargılı davranışlar sergilerken bazılarının destekleyici davranışlar sergilediği görülmektedir. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre akademisyenlerin

önyargıları görme engelli bireylerin öğretmenlik mesleğini icra edemeyecekleri yönündedir. Bunların yanı sıra üniversite eğitiminde bazı görme engelli öğretmen adayları ders kaynaklarına erişebilirken bazıları erişememektedir. Tüm bu söylemler ışığında görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin üniversite eğitimlerini yetersiz gördükleri ve üniversite eğitimlerine yönelik olumsuz görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılabilir. Aksöz ve İlhan'ın (2017) "Üniversitede Görme Engelli Olmak" adlı ilgili çalışmada da görme engelli üniversite öğrencilerin kaynaklara erişimde sorun yaşadıkları, bazı akademisyenlerin önyargılı davranışlar içerisinde oldukları gibi benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Aksöz ve İlhan, 2017). Bu bağlamda her iki çalışmanın sonuçları benzerlik göstermektedir. 2016 yılında Çınarbaş tarafından yapılan ilgili çalışmada da akademisyenlerin görme engelli bireylerin normal okullarda görev yapamayacağı körler okulunda görev yapabileceği yönünde bir sonuca ulaşılmıştır (Çınarbaş, 2016). Bu bağlamda bu sonuçta bu çalışmadaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Sonuç olarak aradan geçen zamana rağmen önyargıların aşilamadığı şeklinde yorum yapılabilir.

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler alanına ilişkin görüşleri incelendiğinde sosyal bilgiler dersini farklı açılardan değerlendirdikleri görülmektedir. Bu bağlamda görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri sosyal bilgiler dersini sevdikleri bir ders olarak görmekte ve yaşamın içinden bir ders olarak nitelendirmektedirler. Müfredatın ve ders kitaplarının yenilenmesi gerektiği, ders saatlerinin yetersiz olduğu ve önemsiz bir ders olarak görüldüğü yönünde eleştiriler yapmaktadırlar. Ayrıca görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri sosyal bilgiler dersinin görme engellerine uygun bir ders olduğunu ancak görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerine özgü materyallerin olmadığını belirtmektedirler. Dolayısıyla görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin olumlu ve olumsuz görüşlerinin olduğu ancak sosyal bilgiler dersine yönelik olumsuz eleştirilerinin daha çok olduğu sonucuna ulaşılabilir. 2018 yılında Yıldız ve Kılıç'ın görme yetersizliği olmayan sosyal bilgiler öğretmenleriyle yaptığı ilgili çalışmada ders zamanının yetersiz olduğu, ders materyallerin temininde zorlanıldığı ve ders kitaplarına yönelik hem olumlu hem olumsuz eleştirilerin yer aldığı görülmektedir (Yıldız ve Kılıç, 2018). Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2018) görme yetersizliğine sahip olmayan sosyal bilgiler öğretmenleriyle yaptığı ilgili çalışmada da müfredatın yoğun olduğu, kitapların yeterli olmadığı ve ders saatinin az olduğu

sonuçlarına ulaşmıştır (Çelikkaya ve Kürümlüoğlu, 2018). Dolayısıyla her iki çalışmadaki sonuçların elde edilen sonuçlarla paralellik gösterdiği söylenebilir. Bu çerçevede dikkat çekici olan öğretmenler arasında dezavantajsal farklılıkların olmasına rağmen sosyal bilgiler dersine yönelik aynı eleştirilerin yapılmış olmasıdır. Dolayısıyla görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görme yetersizliğine sahip olmalarının alana ilişkin eksikleri fark edemeyecekleri anlamına gelmeyeceği şeklinde yorum yapılabilir.

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki erişilebilirlik durumları incelendiğinde fiziksel alanlarda ve dijital platformlarda farklı erişilebilirlik durumlarıyla karşı karşıya kaldıkları görülmektedir. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin Mebbis, Eba ve E-Okul gibi MEB'in dijital platformlarına erişimlerinde çeşitli sorunlar yaşadığı söylenebilir. Ancak geçmiş yıllara göre bu dijital platformların erişilebilirlik seviyelerinin daha iyi olduğu dile getirilebilir. Ayrıca görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf ortamında yer alan akıllı tahtalara ve dijital kaynaklara erişimde de çeşitli sorunlar yaşadığı söylenebilir. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul ve çevresindeki fiziki ortamlara erişilebilirlik durumlarının farklılık gösterdiği söylenebilir. Bu durumun nedeni bazı okulların ve çevresinin erişilebilir bir alt yapıya sahip olmamasıyla açıklanabilir. Bunun yanı sıra görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf defterine erişiminde de sorunlar yaşadığı görülmektedir. Sonuç olarak görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin fiziki ve dijital ortamlara erişiminde sorunlar yaşadığı sonucuna ulaşılabilir. Türkan (2019) tarafından yapılan ilgili çalışmada da görme engelli öğretmenlerin akıllı tahta ve EBA erişiminde sorunlar yaşadığı, okul binalarında hissedebilir zemin ve asansör olmamasından dolayı erişilebilir olmadığı, sınıf defterini doldururken erişim sorunları yaşadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Türkan, 2019). Bu sonuçların elde edilen sonuçlarla örtüştüğü söylenebilir. Bu sonuçların görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarını, performanslarını ve mesleki doyumlarını olumsuz yönde etkileyeceği şeklinde yorumlanabilir. 2004 yılında Doğan tarafından yapılan ilgili çalışmada görme engelli müzik öğretmenlerinin okullarda fiziksel ve mekânsal açıdan sorun yaşamadığı sonucuna ulaşılmıştır (Doğan, 2004). Bu sonuç elde edilen sonuçlarla örtüşmemektedir. Bu durum okulların fiziki olarak erişilebilirlik durumlarının farklılık gösterdiği şeklinde açıklanabilir. Tuygun (2019) tarafından yapılan ilgili çalışmada ise

görme engelli öğretmenlerin EBA, E-Okul, Mebbis gibi dijital platformların erişilebilir olduğu sonucuna ulaşırken, okulların fiziki yapısının içerisinde engelli rampaların, brail kabartmaların, hissedebilir zeminlerin olmamasından dolayı erişilebilir olmadığı sonucuna ulaşmıştır (Tuygun, 2019). Bu sonuçlar dijital platformların erişilebilirlik durumlarıyla ilgili elde edilen sonuçlarla örtüşmezken okul ve çevresinin fiziki erişilebilirlik durumuyla ilgili elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Dijital platformların erişilebilirlik durumlarındaki farklı sonuçların olması görme engelli öğretmenlerin dijital platformlara erişim sağlarken kullandıkları ekran okuyucu programları kullanma becerilerindeki farklılıktan kaynaklı olduğu şeklinde açıklanabilir.

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleklerine ve alanlarına yönelik gelişim çabaları incelendiğinde çeşitli etkinlikler gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu bağlamda görme engelli sosyal bilgiler öğretmenleri mesleki gelişimleri için hizmet-içi eğitimlere katılmakta, eğitim teknolojilerini takip etmekte, ders analizleri yapmakta ve eğitim dünyasındaki gelişmeleri yakından izlemektedir. Kişisel gelişimleri için ise eğitim içerikli video, film vb. içerikleri izlemekte, öğrenim sürecine devam etmekte, kitap okumakta ve sivil toplum örgütlerini takip etmektedir. Görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin gerçekleştirmiş oldukları bu çabalar mesleki ve kişisel gelişimlerine önem verdiklerinin göstergesi olduğu söylenebilir. Özgenel (2019) tarafından görme yetersizliği olmayan öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik yapmış olduğu ilgili çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenler mesleki gelişimleri için; eğitim içerikli yayınları okumakta, internet ve sosyal medyayı takip etmekte, meslektaşlarına danışmakta, yüksek lisans eğitimlerine devam etmekte, hizmet-içi eğitimlere kurslara katılmakta, kongre ve sempozyumları takip etmekte ve eğitim içerikli filmler izlemektedir (Özgenel, 2019). Bu sonuçlar elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Dolayısıyla görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki ve kişisel gelişimlerini devam ettirmek için görme yetersizliği olmayan meslektaşlarından geri kalmadıkları gayret gösterdikleri söylenebilir. 2004 yılında Doğan tarafından yapılan ilgili çalışmada görme engelli müzik öğretmenlerinin mesleki gelişimleri için yeterli kaynak bulamadığı ancak görme engelli müzik öğretmenlerinin mesleki gelişimleri için çabaladığı sonucuna ulaşılmıştır (Doğan, 2004). Bu sonuç ile elde edilen sonuçlar karşılaştırıldığında geçen zamanda bilim ve

teknolojideki ve eğitim dünyasındaki gelişmelerin görme engelli öğretmenlere kendini geliştirmeleri için yeni fırsatlar sunduğu ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleğe yeni başlayacak görme engelli öğretmen adaylarına yönelik tavsiyeleri incelendiğinde meslekte karşılaşacakları durumlara ve kişisel gelişimlerine yönelik tavsiyeler verdikleri görülmektedir. Bu tavsiyeler; meslekteki önyargılara hazırlıklı olmaları ve zorluklara göğüs germeliler, meslekte diğer öğretmenlerden daha çok efor sarfetmeliler, meslekte aktif olmaları, tecrübeli görme engelli öğretmenlerden görüşler almalılar, kişisel gelişimlerine önem vermeli, teknoloji iyi kullanmalı ve bir alanda uzmanlaşmalı olarak sıralanabilir. 2019 yılında Çiftçi tarafından yapılan ilgili çalışmada da görme engelli öğretmen adaylarına farklı farklı tavsiyeler sunulmuştur. Bu tavsiyeler; özgüvenli olma, sabırlı olma, önyargıları aşma, eleştirilere açık olma, teknolojiyi iyi kullanma, zümrelerle iş birliği içinde olma, engelli olma durumlarını iyi ifade etmedir (Çiftçi, 2019). Bu sonuçların elde edilen sonuçlarla benzerlik gösterdiği noktalar olduğu gibi farklılık gösterdiği noktalarda mevcuttur. Bu durum mesleki deneyime ve kişisel farklılıklara dayandırılabilir.

KAYNAKÇA

- aa.com.tr [29.09.2020]. Görme Engelli 'Dilek Öğretmen' Azmiyle Öğrencilerine Işık Oluyor.
<https://www.aa.com.tr/tr/vg/video-galeri/gorme-engelli-dilek-ogretmen-azmiyle-ogrencilerine-isik-oluyor/6>
- aa.com.tr [03.11.2020]. Görme Engellilerin En Büyük Sorunu Güvenli Ulaşım ve Erişim.
<https://www.aa.com.tr/tr/yasam/gorme-engellilerin-en-buyuk-sorunu-guvenli-ulasim-ve-erisim/135>
- Adelson, E., Fraiberg, S. “Gross motor development of Infants blind from birth.” **Child Development**. c.45, s.1. (1974): 114-116 (Aktaran: Aksuna Ergenç, Hale “Görme Engelli Çocukların Bilişsel Gelişimleri ve 0-6 Yaşın Önemi” **Türk Psikiyatri Dizini**. s. 22, 2011).
- Anderson, Keller, Joan M. Karp. 1998. **Enhancing Diversity: Educators With Disabilities**. 1. bs. Washington: Gallaudet University Press.
- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. 2014. **Görme Engelli Çocuklar Aile Rehberi**. Ankara.
- ailevecalisma.gov.tr [01.12.2020] Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni
<https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/42250/istatistik-bulteni-2020-mart.pdf>
- ailevecalisma.gov.tr, [25.11.2020]. Erişilebilirlik.
<https://www.ailevecalisma.gov.tr/tr-tr/ssss/engelli-ve-yasli-hizmetleri-genel-mudurlugu/erisilebilirlik/>
- Aksöz, Genç Osman İlhan. 2017. Üniversitede Görme Engelli Olmak. IV. Yıldız Sosyal Bilimler Kongresi, 21-22 Aralık 2017. İstanbul.
- Aksöz, Genç Osman İlhan. 2018. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Meslekte Karşılaştıkları Sorunlar. 7. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu, 11-13 Ekim 2018. Kırşehir.
- Aksöz, Genç Osman İlhan. 2019. Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bir Materyal Olarak Medya Araçlarını Kullanım Durumu. Uluslararası Alan Eğitiminde Materyal Sempozyumu, 25-27 Nisan 2019. İstanbul.
- Akşit, İbrahim. 2011. İlköğretimde Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Denizli-Erzurum Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktaş, Fatma Nur. 2020. Görme Engelli Öğrencilerin Cebirsel Düşünme Süreçlerinin İncelenmesi: Öğrenme Yol Haritaları. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aldakhil, Ali. 2019. Disablism in Saudi mainstream schools: Disabled teachers' experiences and perspectives. **International Journal of Disability, Development and Education**. C. 1, s. 11; 536-546.
- altinokta.org [04.11.2020]. Ülkemizdeki Körlerin Tarihi ve Altınoktanın Yeri.
<http://www.altinokta.org.tr/yazardetay.asp?idnourun=71>

altinokta.org [17.11.2020]. Görme Engelliler Hakkında Önemli Bilgiler.

<http://www.altinokta.org.tr/sayfalar.asp?sayfa=74#:~:text=G%C3%B6rme%20engellilerin%20yapabilece%C4%9Fi%20i%C5%9Fler%20ve,s%C3%B6zl%C3%BC%20terc%C3%BCmanl%C4%B1k%2C%20bilgisayar%20operat%C3%B6rl%C3%BC%C4%9F%C3%BC%20ve>

Arslan, Şahin, Gülнар, Murat Şahbudak. 2015. Görme Engellilerin Toplumsal Hayatta Yaşadıkları Zorluklar (Batman Merkez Örneği). **Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi**, c. 4, s. 2; 1-14.

Ataman, Ayşegül. 2011. **Özel Gerekşinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**. 11. bs. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Atila, İbrahim Halil Diken. 2006. **Özel Eğitime Giriş**. 2. bs. Ankara: Kök Yayıncılık.

Bağ, Emre. 2019. Görme Engelli Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitiminde Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma Stratejileri. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bilgin, Kamil Ufuk. 2000. Özürlülerin Çalışma Hayatındaki Sorunları ve Çözüm Önerileri. **Kamu- İş Hukuku ve İktisat Dergisi**, c. 5, s. 4; 21-38.

Cavkaytar, İbrahim Halil Diken. 2006. **Özel Eğitime Giriş**. 2. bs. Ankara: Kök Yayıncılık.

Cüceloğlu, Doğan. 2009. **Onlar Benim Kahramanım**. 1 bs. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çelikkaya, Mutlu Kürümlüoğlu. 2018. Yenilenen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri. **Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. c. 6, s. 11; 104-120.

Çelikkaya, Zafer Kuş. 2009. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler. **Eğitim Fakültesi Dergisi**, c. 22, s. 2; 741-758.

Çınarbaş, Halil İbrahim. 2016. Engelli Öğrencilerin Bir İngiliz Dili Öğretmen Yetiştirme Programındaki Deneyimleri: Görme Özürlü Olan Öğretmen Adayları Üzerine Bir Durum Çalışması. Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çiftçi, Selami. 2019. Görme Engelli Türkçe Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Durumlar. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çıfcıbaşı İyigün, Serap. 2018. Görme Engelli Bireylerin Erişilebilir Teknolojik Araç Kullanım Düzeylerinin Yaşam Doyumlarına Katkısı Hakkında Görüşlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çoban, Turgut İleri. 2013. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojileri ve Materyalleri Kullanma Düzeyleri ve Kullanamama Sebepleri. **Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 2 s. 1; 194-213.

Demir, Şen. 2009. Görme Engelli Öğrencilerin Çeşitli Değişkenler Açısından Öğrenme Stilleri Üzerine Bir Araştırma. **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, c. 2, s. 8; 155-161.

Demirci, Mehmet Emin. 2005. **Homeros'tan Aşık Veysel'e Tarih ve Toplum Yaşamında Körler**. 1. bs. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.

- Doğan, Cafer. 2004. Görme Engelli Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Açından Karşılaştıkları Güçlükler. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dursun, Ayşe. 2019. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na İlişkin Öğretmen ve Akademisyenlerin Görüş ve Değerlendirmeleri. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- EGED. 2017. **Görme Engelli Öğretmenlerin Görevleri Esnasında Karşılaştıkları Sorunların Tespiti Raporu**. Ankara.
- eged.org [11.10.2020]. Engelli Öğretmen Atamasında Son Durum ve Bundan Sonra Üzerimize Düşen Görevler.
<https://www.eged.org/node/44>
- Enç, Çağlar, Yahya Özsoy. 1981. **Özel Eğitime Giriş**. 1. bs. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Enç, Mitat. 2005. **Görme Özürlüler Gelişim, Uyum ve Eğitimi**. 2. bs. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Enç, Mitat. 2007. **Bitmeyen Gece**. 5. bs. İstanbul: Ötüken Yayıncılık.
- engelsizegitimsen.org [29.09.2020]. Görme Engelli Öğretmene Yapılan Mobing'e Karşı Basın Açıklamamız.
<https://engelsizegitimsen.org.tr/gorme-engelli-ogretmene-yapilan-mobing-e-karsi-basin-aciklamamiz/>
- “Engelliler Hakkında Kanun (5378 S.K.)”. **Resmi Gazete**, 25868, Temmuz 2005.
- Eripek, Süleyman. 1996. **Zihinsel Engelli Çocuklar**. Eskişehir: Anadolu Fakültesi Yayınları.
- Fraiberg, S. 1977. **Insights From The Blind**. New York: Basic Book (Aktaran: Aksuna Ergenç, Hale “Görme Engelli Çocukların Bilişsel Gelişimleri ve 0-6 Yaşın Önemi” Türk Psikiyatri Dizini. s. 22, 2011).
- Günay, Halil İbrahim Görür. 2013. Osmanlı Devleti'nde Sağır, Dilsiz ve A'mâ Mektebi. **Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tarih Bölümü Tarih Araştırmaları Dergisi**, c. 32 s. 53; 55-71.
- Hertrich, Dietrich, Moos, Trouvain, Ackermann. 2009. Enhanced speech perception capabilities in a blind listener are associated with activation of fusiform gyrus and primary visual cortex.
- Hüseyinli, Göçmen, Davud Nasibov. 2017. Çalışma Hayatında Engelli Haklarına İlişkin Yasal Düzenlemeler ve Engellilerin Haklara İlişkin Farkındalıkları. **İnsan ve Toplum Araştırmaları Dergisi**, c. 6. s. 6; 138-152.
- İkizoğlu, Musa. 2005. Özürlü, Özürlü Ailesi ve Toplum İlişkisi. **Ufkun Ötesi Bilim Dergisi**, c. 5, s. 1; 47-60.
- Kartal, Müge Esra. 2018. Türkiye’de Sesli Kütüphane Hizmetleri ve Görme Engellilerin Sesli Kütüphane Hizmetlerine Karşı Tutumları. Yüksek Lisans Tezi. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, Erdoğan. 2014. Teaching Practice of a Social Studies Practicum Student Who is Blind: a Case Study. **Eurasian Journal of Educational Research**, c. 14, s. 54; 187-206.

- Keener, J. M. 2004. Internet-based courses: observations of faculty developers/teacher and students with disabilities at 4-year public institutions in Tennessee. Doktora Tezi, East Tennessee State University. (Aktaran: Aydın, Emel Aynur “Görme Engelli Üniversite Öğrencilerinin Bilgiye Erişim Sorunları”. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011).
- Kış, Gürgür, Gönül Akçamete. 2012. Engelli Öğretmenlerin İş Doyumları ve Çalışma Koşulları. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 12, s. 23; 272-294.
- Koca, Canan. 2010. Engelsiz Şehir Planlaması Bilgilendirme Raporu. https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/9259/mod_resource/content/0/engelsiz%C5%9Fehirplanlama%20raporu.pdf
- korleriegitimvekalkindirma.org [06.11.2020]. Görme Engelli Okulları. http://www.korleriegitimvekalkindirma.org/?page_id=29
- korleriegitimvekalkindirma.org [06.08.2020]. Görme Yetersizliğinin Tanımı ve Görme Yetersizliğinin Gelişim Üzerinde Etkisi <http://www.korleriegitimvekalkindirma.org/?news=gorme-yetersizliginin-tanimi-ve-gorme-yetersizliginin-gelisim-uzerinde-etkisi>
- korleriegitimvekalkindirma.org [03.12.2020]. Yönelme ve Bağımsız Hareket Becerileri <http://www.korleriegitimvekalkindirma.org/?news=yonelim-ve-bagimsiz-hareket-becerileri#:~:text=Ba%C4%9F%C4%B1ms%C4%B1z%20hareket%20ise%3B%20g%C3%BCvenli%2C%20etkili,ba%C4%9F%C4%B1ms%C4%B1z%20a%C3%A7%C4%B1s%C4%B1ndan%20son%20derece%20C3%B6nemlidir>
- Kula, Avcı, Tülin Haşlamam. 2019. Engelli Öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri Entegrasyonu: Entegrasyon Düzeyleri ve Sürece İlişkin Görüşleri. **Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 22 s. 3; 632-653.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2005. **Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı**. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2010. **3N Neden Niçin Nasıl Kaynaştırma? Yönetici-Öğretmen-Aile Kılavuzu**. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2013. **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Görme Engelliler**. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2014. **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi İşitme Engelliler**. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2016. **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Görme Yetersizliği ve Kaynaştırma Eğitimi**. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2017. **Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri**. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2018a. **Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)**. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2018b. **Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2020. **Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim**. Ankara.

memurlar.net [17.11.2020]. EKPSS Tercih Sonuçlarının Açıklanacağı Zaman Belli Oldu.

<https://www.memurlar.net/haber/877878/kamuda-yaklasik-11-bin-gorme-engelli-istihdam-edildi.html#:~:text=T%C3%BCrkiye'de%202019%20itibar%C4%B1yla%20kamuda,%20de%20g%C3%B6rme%20engellilerden%20olu%C5%9Fuyor.>

Mengi, Abdurrahman. 2019. Sosyal Bilgiler Ders Kitabı ve Öğretim Programının Engellilik Açısından İncelenmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, c. 20, s. 4; 707-736.

milliyet.com [08.09.2020]. Görme Engelli Reyhan Levent Öğretmenlikten Alındı.

<https://www.milliyet.com.tr/gundem/gorme-engelli-reyhan-levent-ogretmenlikten-alindi-2272965>

milliyet.com [18.03.2021]. Engelli Öğretmen Atama Sonuçlarını Açıkladı.

<https://www.milliyet.com.tr/egitim/son-dakika-engelli-ogretmen-atama-sonuclarini-acikladi-6242671>

milliyet.com [18.03.2021]. Engelli Öğretmen Atama Sonuçları Açıklandı!

<https://www.milliyet.com.tr/gundem/engelli-ogretmen-atama-sonuclari-aciklandi-meb-engelli-ogretmen-atama-sonuclari-sorgulama-ekrani-6433128>

Obiakor, Karr, Algozzine, Cheryl Utley [15.10.2020]. Demands and Challenges of Being an Educator with a Disability.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED396489.pdf>

Orhan, Serdar. 2013. Türkiye’de Özürlü Dostu İstihdam Politikaları (Durum Analizi ve Öneriler). **Engelli İstihdam Yöntemleri Üzerine. İstihdamda 3İ Dergisi**, s.9; 52-55.

Özgenel, Mustafa. 2019. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine İlişkin Fenomenolojik Bir Araştırma. **Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi**. c. 2, s. 2: 128-143.

Özsoy, Özyürek, Süleyman Eripek. 1992. **Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Özel Eğitime Giriş**. 3. bs. Ankara: Kartepe Yayınları.

Öztürk, Mustafa. 2011. **Türkiye’de Engelli Gerçeği Cep Kitabı**. MÜSİAD Cep Kitapları: 30. İstanbul: Ajansvista Matbaacılık.

Özyürek, Mehmet. 1995. **Görme Yetersizliği Olan Çocuğu Bağımsızlığa Hazırlamak İçin Ana Baba Rehberi**. 1. Bs. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.

Özyürek, Mehmet [25.11.2020]. Görme Engelliler.

http://erzincanram.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/24/01/145603/dosyalar/2016_09/29012859_unite09grmeengelliler.pdf

Parker, Tami J. Draves. 2018. Tensions and Perplexities Within Teacher Education and P–12 Schools For Music Teachers With Visual İmpairments. **Arts Education Policy Review**. c. 119, s. 1; 42-52.

Patton, Michael Quinn. 2002. **Qualitative Research and Evaluation Methods**. 2. bs. London: Sage Publications.

Riddick, Barbara. 2003. Experiences of Teachers and Trainee Teachers Who Are Dyslexic. **International Journal of Inclusive Education**. c. 7, s. 4; 380-402.

sozluk.gov.tr [02.11.2020]. Eğitim.

<https://sozluk.gov.tr/>

sozluk.gov.tr [15.08.2020]. Engelli.

<https://sozluk.gov.tr/>

sozluk.gov.tr [26.09.2020]. İşitme Engelli.

<https://sozluk.gov.tr/>

Subaşıoğlu, Atayurt Fenge. 2019. Dünyada ve Türkiye'de Görme Engellilik: Zaman Çizelgesi. **Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi**, c. 59, s. 1; 595-645.

Şahin, Çavuş. 2004. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenleri Kullandıkları Öğretim Stratejileri. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 5, s. 8; 77-93.

Tay, Adem Öcal. 2008. **Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi**. 1. bs. Ankara: Öncü Basımevi.

tez.yok.gov.tr [14.01.2020]. Tez Engelli Öğretmen.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Tuygun, Çağatay. 2019. Görme Engelli Öğretmenlerin Sorunları ve Çözüm Önerileri: İstanbul Örneği. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Türkan, Hasan. 2019. Görme Engelli Öğretmenlerin İş Yaşamında Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ulusoy, Kamile Gülüm. 2009. Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konuları İşlenirken Öğretmenlerin Materyal Kullanma Durumları. **Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 10, s. 2; 85-99.

Warren, D. H. 1994. "Blindness and children: An individual differences approach." Cambridge University Press (Aktaran: Aksuna Ergenç, Hale "Görme Engelli Çocukların Bilişsel Gelişimleri ve 0-6 Yaşın Önemi" Türk Psikiyatri Dizini. s. 22, 2011).

who.int [03.12.2020]. Engelli.

<https://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>

Yahya, Mehmet, Süleyman Eripek. 1992. **Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Özel Eğitime Giriş**. 3. bs. Ankara: Kartepe Yayınları.

Yazgan, Gültekin. 2011. **Kör Uçuş**. 1. bs. İstanbul: Doğan Kitap.

Yıldız, Durmuş Kılıç. 2018. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bir Meta-sentez Çalışması. **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 22, s. Özel Sayı 2; 2115-2127.

Yin, Robert K. 2011. **Qualitative Research from Start to Finish**. 1. bs. London: The Guilford Press.

EKLER

Ek 1.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.5051611
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

09/03/2020

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Yıldız Teknik Üniversitesi'nin 21.02.2020 tarihli ve 2002210140 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.03.2020 tarihli tutanağı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Murat Can AKSÖZ'ün "**Görme Engelli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Durumları**" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan ortaokullarda görev yapan görme engelli sosyal bilgiler öğretmenlerine; görüşme soru formunu uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
09/03/2020

Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

Bilgi İçin Aydın BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 384 34 00-3628

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden C942-6e42-3860-8342-52ae kodu ile teyit edilebilir.