

ULUSLARARASI SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ THE JOURNAL OF INTERNATIONAL SOCIAL RESEARCH

Cilt: 12 Sayı: 68 Yıl: 2019
www.sosyalarastirmalar.com
Issn: 1307-9581



Volume: 12 Issue: 68 Year: 2019
www.sosyalarastirmalar.com
Issn: 1307-9581

Doi Number:
http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3874

GÖRME YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERE YÖNELİK DİN EĞİTİMİNDE ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR*

PROBLEMS FACED BY TEACHERS IN RELIGIOUS EDUCATION FOR VISUALLY IMPAIRED INDIVIDUALS

Fatih ÇINAR**
Tuğba TEKE***

Öz

Betimsel tarama modelindeki bu çalışmada görme yetersizliği olan bireylere yönelik din eğitiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Türkiye'de farklı şehirlerde bulunan ve görme engelliler okulunda görev yapan 18 öğretmen (Din kültürü ve Ahlak bilgisi, Meslek Dersi ve Arapça branşlarında) oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiş ve verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonunda görme engelli okullarda gerçekleştirilen din eğitiminde, öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, eğitim mekânları, mevcut öğretim programının uygulanabilirliği, öğretim materyal ve araç gereçleri ile ilgili birçok sorun ile karşılaştıkları ve bu sorunların din eğitimi faaliyetlerinin amacının gerçekleştirilmesini olumsuz yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Özel Eğitim, Yetersizlik, Görme Engelliler Okulu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi.

Abstract

In this research conducted in descriptive scanning model, we intended to identify the problems faced by teachers in religious education for visually impaired individuals. Sample of the research are 18 teachers (Religious culture and moral knowledge, Imam Hatip Vocational Courses teacher and Arabic teacher) who work in schools for the visually impaired students that are located in different cities in Turkey. The data of the study were obtained by semi-structured interview technique in qualitative research techniques and content analysis was used for data analysis. At the end of the study, it was determined that there were different problems in religious education in visually impaired schools. Some of these are teachers' professional competence problems, physical spaces in educational environments, the applicability of the current curriculum, lack of teaching materials and equipment. It was also found that these problems adversely affected the achievement of the purpose of religious education activities.

Keywords: Religious Education, Special Education, Inadequacy, School for the Blind, Religious Culture and Moral Knowledge

* Bu çalışma, birinci yazarın danışmanlığında ikinci yazar tarafından hazırlanan tezden üretilmiştir.

** Doç. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, fatihcinar@sdu.edu.tr, orcid.org/ 0000-0002-0216-3714.

*** Bilim Uzmanı.



GİRİŞ

Eğitim, bireysel ve toplumsal gelişimin en temel dayanaklarından birisidir. Bu nedenle eğitim politikaları ve sistemleri toplumu oluşturan tüm bireylere yönelik olmalı; benzerlikleri ve farklılıkları göz ardı etmeksizin (öğretimi bireyselleştirerek) “her birey özeldir” yaklaşımı ile herkese fırsat eşitliği sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. Kurumsal yapı, öğretim programları, insan kaynakları, öğretim araç-gereçleri ve fiziksel mekânlar bu amacı gerçekleştirebilecek şekilde dizayn edilmelidir. Aksi durumda eğitimin bir hak olma olgusu yasal, bireysel ve toplumsal statüde hayat bulmayacaktır. Gerek dünyada gerekse ülkemizde eğitim sistemi içerisinde özel eğitimin öneminin her geçen gün artması ve öğretimin bireyselleştirilmesi şeklinde kendine yer bulması bahsedilen amaca yönelik gerçekleştirilen faaliyetler olarak değerlendirilebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre özel eğitim, *bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim* şeklinde tanımlanmaktadır. Özel eğitimde temel amaç, özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını, üst öğrenime, meslek hayatına ve toplumsal yaşama hazırlanmalarını sağlamaktır. Bu amacı gerçekleştirirken temel alınan özel eğitim ilkeleri ise özel gereksinimli bireylerin bireysel farklılıklarını, gelişim özelliklerini ve eğitim ihtiyaçlarını dikkate alma ve onlar için eğitim hizmeti sunma ve bunu erken dönemde başlatma; ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda bireylerin bu hizmetlerden yararlanmalarını sağlama; bu süreçte bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama süreçlerini organize etme; bireylerin eğitsel performansları doğrultusunda amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitim görmelerine öncelik verme ve onlar için BEP geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması için düzenlemeler yapılması; sürecin her aşamasında aile aktif katılımını sağlama ve kamu kurum ve kuruluşları ile sivil toplum kuruluşları ile işbirliğinde bulunulması şeklinde belirlenmiştir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Varlığı insanın varoluşuna kadar dayandırılan özel eğitim ihtiyacı olan birey, *bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey* olarak kabul edilmektedir (MEB, 2018). Örneğin bir bireyin zihinsel, işitsel, görsel fiziksel vd. özelliklerinden herhangi birinden veya çoklu olarak yetersizliği olması ve çevre ile girdiği etkileşimde bu yetersizliğine bağlı olarak akranlarından belirgin şekilde farklı sorunlar yaşaması, onun özel gereksinimli birey olduğunun göstergesidir. Örnekte de görüldüğü üzere farklı tür ve düzeylerde özel gereksinimli bireyler bulunmakta ve yasal olarak mevzuatta tanımlanmaktadır. Bireyin yaşam standartlarını olumsuz düzeyde etkileyen ve onu akranlarından farklı kılan yetersizlik türü de görme yetersizliğidir. Bu yetersizlik türünde bireyler, görme yetisinin az olması veya hiç olmaması gibi sorun ile karşı karşıyadır.

Literatürde görme yetersizliği ile ilgili yasal ve eğitsel olmak üzere iki farklı tanım kullanılmaktadır. Bunun gerekçesi ise yasal tanımın, bu bireylerin yasal haklardan yararlanıp yararlanamayacağı ile ilgili bir ölçüt ortaya koyuyor iken; eğitim gereksinimlerinin neler olduğu ile ilgili yeterli düzeyde bilgi vermemesidir. Eğitsel tanım, duyulan bu ihtiyacın sonucunda oluşturulmuştur.

Yasal tanımda görme keskinliği (farklı büyüklükteki sayıları ve sembolleri) ve görme alanı kriterler dikkate alınır. Görmenin düzeyi (fonksiyonu) açısından bireyler ‘az görenler’ ve ‘körler’ olmak üzere ikiye ayrılır. Yasal tanıma göre kör “*bütün düzeltmelerden sonra iki gözle görmesi 1/10’dan aşağı olan ve günlük yaşamında görme gücünden yararlanamayan bireylerdir. Az gören ise; bütün düzeltmelerden sonra iki gözle görmesi 3/10 olan ve günlük yaşamda görme gücünden ancak çeşitli yardımcı araçlarla yararlanabilenler için kullanılır.*” Eğitsel tanımlarda kör; “*ağır derecede görme keskinliği kaybı, öğrenmesini dokunarak, işiterek ve konuşan kitaplardan dinleyerek sürdürmeye gereksinimi olan bireylerdir. Az Gören ise “büyüteçle normal puntolu ve büyük puntolu yazılı materyali okuyabilecek, geometrik şekilleri ve renkleri ayırt edebilecek kadar görme yetersizliğinden etkilenenlerdir.”* (Ataman, 2005, 239).

Görme, bireyin deneyimlediklerini anlamlandırarak hayatını devam ettirmesinde önemli bir etkiye sahip yetisidir. Bu yetinin eksik veya hiç olmaması, bireyin yaşamını duygusal, sosyal, fiziksel, psikomotor ve eğitsel açıdan olumsuz yönde etkileyecektir. Özellikle bebeklik döneminde görme yetersizliği yaşayan bireyler, görsel uyaranlardan yeterli düzeyde yararlanamadıkları için, nesneye veya sesin kaynağına ulaşma konusunda sorun yaşayacak; bu durum da motor gelişimlerini doğrudan etkileyebilecektir. İletişim becerisinin en temel göstergesi göz göze kontak kurulmasıdır. Görme yetersizliği yaşayan bireyler zeka



olarak normal çocuklardan geride değildir. Fakat duyularını etkin kullanamadıkları için kavramları ve soyut konuları öğrenme konusundaki becerileri diğer çocukların gerisinde kalabilir. Duyularını etkin kullanamaması ve çevresinin kritik dönemlerde doğru bir yaklaşım sunamaması dil yeteneklerinin gelişiminin akranlarından farklı bir şekilde gelişmesine neden olabilir. Diğer yetersizlik gruplarında olduğu gibi bu bireylerde de yetersizliğin vermiş olduğu dezavantajlılık/dışlanmışlık/acınma duygusu bireylerin sosyal-duygusal gelişimlerini olumsuz etkiler ve bireyin çekingen, özgüven problemi yaşayan ve içedönük bir kişilik geliştirmesine neden olur.

Gelişimlerinin olumsuz yönde etkilenmesi onların normal çocuklardan daha az öğrenecekleri, akademik başarılarının daha düşük olacağı anlamına gelmemelidir. Çünkü bu bireylerin öğrenmelerinde işitme ve dokunma oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle öğretim programı, yöntem, teknik, araç-gereç ve materyaller, görme yetersizliği olan bireylere uygun olarak tasarlanırsa onlar da normal birey gibi öğrenebilirler. Nitekim dünyadaki gelişmelere bağlı olarak ülkemizde de geç kalınmış olsa da görme yetersizliği olan bireylere yönelik özel eğitim faaliyetleri yapılmakta; bu bireylerin öğrenmelerini destekleyici dokunsal ve işitsel materyaller geliştirilmektedir.

Görme yetersizliği olan bireylerin eğitim haklarını ifade eden kavramlardan birisi normalleştirme ilkesidir. Buna göre görme yetersizliği olan bir çocuk, akranlarının yararlandığı tüm hak ve olanaklardan yararlanabilir. Burada amaçlanan toplumu oluşturan diğer bireylere sunulan hizmet, hak, sorumluluk ve fırsatların bu bireylerin için de sağlanmış olmasıdır. Buna göre görme yetersizliği olan bir birey, akranlarının gittiği okullara gidebilir ve bu okullarda öğrenmesinin en üst düzeyde gerçekleşmesi için gerekli personelin (özel eğitim öğretmeni), araç-gereçlerin temin edilmesi onun en doğal hakkıdır (Görme Yetersizliği ve Kaynaştırma, 2016, 15).

Nitekim özel eğitimin temel amacı, bireyin yetersizliğinden en az düzeyde etkilendiği fırsatların ona sunulmasıdır. Görme yetersizliği olan bireylerin eğitimleri için ülkemizde de en az kısıtlayıcı olandan artarak devam eden eğitim fırsatları oluşturulmaktadır. Bu fırsatlar, diğer akranlarıyla bir arada eğitim, özel eğitim sınıfı, görme engelliler okulları(ilkokul/ortaokul) ve görme engelliler özel eğitim meslek okulları şeklinde tasnif edilebilir. Zaman içerisinde bu okullara ortaokul grubunda yer alan görme engelliler İmam Hatip Ortaokulu da katılmıştır.

Ülkemizde ilkokul ve ortaokul düzeyinde faaliyet gösteren görme engelliler okullarında gündüz ve yatılı olmak üzere öğretim yapılmakta ve bu okullarda fiziksel donanım, öğretim araç gereçleri, materyaller, programlar görme yetersizliği olan öğrenciler düşünülerek tasarlanmaktadır. Sadece yetersizliği olan öğrencilerin öğrenim gördüğü bu okullarda normal okullardaki haftalık çizelgesine yakın bir çizelge uygulanmaktadır. Görme yetersizliği olan bireylere yönelik oluşturulan alternatif uygulamalarda olduğu gibi görme engelliler okullarında da Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersleri öğrencilere verilen dersler arasında yer almaktadır. Çizelgede DKAB dersine dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar her sınıfta haftada iki saat şeklinde yer verilmiştir. Bununla birlikte Din ve Ahlak alanı seçmeli dersleri de öğrencilerin seçebileceği dersler arasındadır.

Din, yetersizliği olan bireylerin içinde buldukları durumun onlar üzerinde bıraktığı duygusal yıkımı onarma, karşılaştıkları sorunlarla başa çıkma ve hayatlarına anlam katma süreçlerinde onlara katkı sağlayan temel faktörlerden biridir. Bu nedenle dini eğitim, özel gereksinimli bireyler için hem bir hak hem de bir ihtiyaçtır" (Çınar, 2108, 325). Özel gereksinimli bireyler dolayısıyla görme yetersizliği olan bireyler için oldukça önemli olan bu derslerin, belli bir plan program dâhilinde yürütülmesi, yaşanan sorunların ve paydaşlarının beklentilerinin neler olduğunun tespit edilip gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir. Literatürü incelediğimizde görme yetersizliği olan bireylerin din eğitimine yönelik yaşanan sorunların tespiti ile ilgili bir çalışmanın olmadığı gözlenmiş ve araştırma bu gereklilikten yola çıkılarak oluşturulmuştur. Araştırmanın temel sorusu da *öğretmenlerine göre görme yetersizliği olan bireylere yönelik din eğitiminde karşılaşılan sorunlar nelerdir?* şeklinde belirlenmiştir.

1. YÖNTEM

Betimsel modelin benimsendiği bu çalışmada, verilerin toplanmasında nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanmadan önce görüşme tekniği literatürden taranmış ve gerekli bilgi edinilmiştir. Bu bağlamda yarı yapılandırılmış taslak görüşme formu hazırlanmıştır. Taslak görüşme formunda görme yetersizliği olan bireylere yönelik din eğitiminde; "eğitim mekânları, öğretim programı, öğretim materyalleri, öğretim araç gereçleri, öğreticiler, öğrenciler, veliler ve yöneticiler" konularını ele alan sorular yer almıştır. Hazırlanan taslak görüşme formunun amacına ne derece



hizmet ettiği, anlaşılabilirliği ve uygulanabilirliğini kontrol etmek için uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü doğrultusunda görüşme formu yeniden düzenlenmiştir. İkinci aşamada Konya'da bulunan "Mediha-Hasan Tahsin Alaylı Görme Engelliler Okulu"nda görev yapan 2 DKAB öğretmeni ile ön uygulama yapılmış ve bu çerçevede konu ile ilgili tespit edilen eksikler analiz edilerek görüşme formu yeniden yapılandırılarak son şekli verilmiştir. Araştırmada uzman incelemesi, katılımcı teyidi ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerin süreleri uzun tutularak uzun süreli etkileşim yoluyla iç geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte araştırmanın dış geçerliğini arttırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir. Araştırmanın iç güvenilirliğini arttırmak için bulgularda katılımcıların görüşleri aynen aktarılmıştır. Araştırmanın dış güvenilirliği arttırmak için ise araştırmada veri kaynağı olan katılımcılar, araştırmanın hazırlanması ve uygulanması, elde edilen verilerin analizinde kullanılan teorik çerçeve ve analiz yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırmanın verileri evrenden yüz yüze ve telefonla olmak üzere iki şekilde elde edilmiştir. Verilerin elde edilmesinde evrenin ulaşılabilirliği ve ekonomiklik ilkesi gözetilmiştir. Buna göre Konya ili dışında bulunan tüm katılımcılarla görüşmeler telefon ile gerçekleştirilmiştir. Görüşme esnasında verilerin kaydedilmesinde görüşme formuna kısa notlar alınarak ve katılımcının izniyle ses kayıt cihazıyla kaydederek soru sorma ve dinleme işlevleri daha etkili bir hale getirilmiştir. Görüşme süreleri katılımcının özelliklerine göre ve görüşme yönteminin esnekliğini kullanmaya göre farklılık göstermekle birlikte araştırmada katılımcılarla yapılan görüşmelerin süreleri uzun tutularak araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği sağlanmıştır.

Verilerin analizi aşamasında 18 öğretmenle yapılan görüşmeler sonunda görüşme formuna alınan notlarla birlikte yapılan ses kayıtları teker teker dinlenilerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Kodlamalar yapılmış; ana temalar ve bu temalar ile ilgili olan alt temalar gruplanmış ve literatür bağlamında yorumlanmıştır. Bununla birlikte görüşme yapılan DKAB öğretmenlerinin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak araştırmanın güvenilirliği yükseltilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların isimleri yerine görüşme sırasına göre görüşme numaraları verilerek kimlikleri saklı tutulmuştur.

Araştırmanın çalışma evrenini, Türkiye'de çeşitli illerde bulunan görme engelli okullarda görev yapan ve DKAB dersini yürütmekle görevli öğretmenler (DKAB, Meslek dersi ve Arapça branşındaki) oluşturmaktadır. Bu okullardan biri okul İmam Hatip Okulu şeklindedir. Çalışma evreninin olgusal durumu aşağıdaki gibidir:

Tablo 1. Örneklem grubun olgusal durumu

	Mesleki Kıdem (Bu alanda)	Engelli Yakını		Mesleki Kıdem (Bu alanda)	Engelli Yakını
A1	10 yıl	Yok	A11	10 yıl	Var
A2	10 yıl	Görme engelli	A12	1 yıl	Görme engelli
A3	4 yıl	Var	A13	6 yıl	Yok
A4	3 yıl	Var	A14	4 yıl	Yok
A5	25 yıl	Görme engelli	A15	2 yıl	Var
A6	2 yıl	Yok	A16	24 yıl	Görme engelli
A7	6 yıl	Yok	A17	1 yıl	Yok
A8	2 yıl	Yok	A18	6 yıl	Yok
A9	22 yıl	Görme engelli			
A10	1 yıl	Yok			

Öğretmenlerin normal okullar yerine görme engelli okullarda çalışmayı tercih etmelerinin nedenleri görüşlerinden hareketle şu şekilde sıralanabilir:



- Faydalı olma
- Dini konularda katkı sağlama
- Okul yakın olduğu için ulaşım kolaylığı
- Atanabilme
- Normal okuldaki olumsuz öğrenci durumundan dolayı bu okulda çalışmayı tercih etme
- Hafız olduğu için Kur'an-ı Kerim eğitiminde yardımcı olma
- Görme engelli olduğundan normal okulda zorlandığı için bu okulu tercih etme
- Görme yetersizliği bulunan öğrencilerin normal öğrencilere göre daha az davranış problemleri olması
- Görme engellileri anlama
- İbret alma
- Çocuğun görme engelli olması
- Engelli öğrencilerin eğitim/öğretiminde deneyim kazanma
- Görme engelli olmasından dolayı ortaokuldaki DKAB öğretmenini yeterli bulmaması

2. BULGULAR

Görme yetersizliği olan bireylere yönelik din eğitiminde yaşanan sorunlar ile ilgili elde edilen nitel veriler analiz edildiğinde; öğretmenlerin sorunlarının sekiz ana tema ve bu temalara bağlı alt temalardan oluştuğu belirlenmiştir. Bu temalar eğitim mekânları, öğretim programı, öğretim materyalleri, öğretim araç gereçleri, öğretici, öğrenci, veli ve yöneticilere yönelik sorunlar şeklindedir.

2.1. Eğitim mekânları ile ilgili bulgular

Görme yetersizliği olan bireylerinin gelişimlerine uygun oluşturulmuş fiziki mekânlarda tecrübe kazanmaları, içinde buldukları topluma uyum sağlamalarında ve hayata hazırlanmalarında kolaylık sağlar. Bu nedenle bu bireylerin gelişim ödevlerini sağlıklı bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için eğitim kurumlarında kritik bir dönem olan okulöncesi dönemden itibaren çevresel düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Araştırmada katılımcılardan elde edilen verilerde görme engelli okulların fiziksel açıdan eksikliklerinin olduğu ve bu eksikliğe bağlı olarak sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir.

2.1.1. Görme Engelli Okulların Fiziksel Açıdan Eksikleri

Araştırmaya katılan katılımcıların görüşlerine göre okulların fiziksel açıdan eksiklikleri bulunmaktadır. Bu eksikliklerin başında; spor salonu (a10), engelli rampası, engelli asansörü (a11), okulun başka bir okula ek bina olması (a3), oyun alanı (a15) ve okulun etrafında görme engelliler için sarı bantların olmaması (a12) yer almıştır. Katılımcıların konu ile ilgili örnek ifadelerinden bazıları şunlardır:

A15- Dışarıya çim saha yapılınsın ya da sünger ve etrafına yumuşak korumalıklar yapılırsa düşmekten, çarpmaktan korkmadan oynayacaklar. Orada düştüğünde yıpranmayacak ya da çarpacak bir şey olmayacak. Ama tabii bu çocuklara göre değişiyor. Bazı çocuklar çok zor yürüyor, korkuyor, özgüvenleri yok. Ama bazısı var koşuyor fırlıyor, merdivenleri koşarak inenler var, tutamıyorsun. Çocuğa göre değişiyor. Ama yine de bir topla oynaması için yumuşak zemin olması şart.

A12- Görme engellilerin okulun çevresindeki kaldırımları yürüyebilmesi için gerekli olan görme engelli bantları okulun etrafında yok. Ben de görme engelli bir öğretmenim ve zorlanıyorum.

2.1.2. Fiziksel Mekândan Kaynaklanan Sorunlar

Öğretmenlerin fiziksel mekândan kaynaklanan sorunlar ile ilgili olarak sınıf mekânların küçük olduğu(a9), sıcak şehirlerde bulunan görme engelli okullardaki klima eksikliği bulunduğunu (a9) belirtmiştir. Bununla birlikte katılımcılar, çocukların normal lavabolarda abdest almasının zor olduğunu (a14) ifade etmiştir. Öğretmenlerin eğitim mekânları ile ilgili önerisi ise normal okullarla görme engelli okulların standartlarının eşitlenmesi gerektiği (a3) şeklinde olmuştur. Konu ile ilgili örnek bazı ifadeler şunlardır:

A9- Eğitim ortamı yeterli değil. Yani eğitim ortamlarında donanım eksikliği var. Mesela bizim buralar sıcaktır. Sıcak ortamda da biliyorsun çocuğu durduramazsın. Klimasız sınıflar ve sınıflar yine küçük. Sekiz tane çocuk 10-15 metrekairelik odada duruyor. Yani böyle mi olması lazım yok. Bir sınıfın en az 30 metrekaire olması lazım.

A14-...Sınıflar fiziki olarak yetersiz. Okulumuzda mescit var ancak abdest almak için lavabolar görme engellilere uygun dizayn edilmemiştir.

2.1.3. Kütüphaneyle İlgili Karşılaşılan Sorunlar

Görme engelli okulların bazılarında kütüphanenin olmadığı, mevcut kütüphanelerde de farklı problemlerin olduğu ve bu kütüphanelerde yeterli kaynak bulunmadığı tespit edilmiştir(a9). Örneğin



kütüphanelerde temel dini kaynakların olmadığı (a9), bu kaynakların Diyanet İşleri Başkanlığı'ndan temin edilmesinde problemler yaşandığı (a9), mevcut materyallerin de öğrencilerin ilgisini çekmediği (a14) görülmüştür. Bununla birlikte DKAB öğretmenlerinden bazılarının kütüphanede olan kaynaklar hakkında bilgisi olmadığı bulgusuna (a13) ulaşılmıştır. Katılımcıların konuyla ilgili bazı görüşleri şunlardır:

A15- Kütüphane yeterli değil; kabartma kitaplar var ama çok sınırlı. Sesli kaynakta yok maalesef.

A3- Ayrı bir kütüphanemiz yoktur. Dini Braille kitapların ve sesli kitapların olması öğrencilerimiz için çok iyi olur.

A9- Yani şu ana kadar Kuranımız var, mealimiz var, ilmihalimiz yok şu anda. Hadis dokümanlarımız çok fazla yok. Kütüphanemiz var ama eksiklerimiz çok. Sesli materyal alınabiliyor bilgisayar ortamından isterlerse Daisy cihazlarına isterlerse getirecekleri mp3 mp5'lere. İstanbul'da GETEM, İzmir'de TÜRGÖK gibi. Buralardan ulaşım sağlanabiliyor. Sesli materyal çok Yani Kuran'ı Kerim ve meali istemediğin kadar var. İnsan istesin yeter ki. Diyanette dergi bir ara gönderiyordu, şimdi göndermiyor. Bu sene göndermedi. 2018'in Mevlid kandilinde bile göndermedi. İstenildiği zaman gönderebiliyorlar, yönlendirme lazım.

2.2. Din Öğretimi ve Programlarıyla İle İlgili Bulgular

2.2.1. Din Eğitime Yönelik Yaklaşımlar

Eğitimde başarıyı tetikleyen önemli faktörlerden biri tutumdur. Eğer bireyin tutumu olumlu yönde ise davranışın öğrenilmesi ve içselleştirilmesi de hızlı olur. Araştırmada da görme engelliler okulunda öğrenim gören öğrencilerin ve görev yapan diğer öğretmenlerin din eğitimine yaklaşımların nasıl olduğunun tespit edilmesi amaçlanmış ve katılımcılardan elde edilen veriler buna göre analiz edilmiştir.

Öğretmenlerin çoğunluğuna göre öğrencilerin din dersine yönelik tutumları olumlu ve ilgileri yüksektir. Hatta bazı öğretmenler, görme yetersizliği olan öğrencilerin, diğer öğrencilere oranla dini inanç ve ibadet olarak daha bağlı olduklarını ifade etmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin derse yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesinde ders öğretmenin öğrenciler ile kurduğu iletişimin niteliğinin ve öğretme gayretinin etkili olacağını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte görme yetersizliği olan öğretmenlerin, görme yetersizliği olan öğrencilerin dini gelişimlerinde ve dine eğitimine olan tutumlarında güzel bir örnek olduğunu (a17) belirtmiştir. Diğer taraftan din eğitime olumsuz bakış açısının olduğu (a11) ve bununla birlikte ateist öğrenciler olabildiğinden; öğretmen donanımlı olmalı; çünkü ateist öğrenciler olabilmemesi durumu (a12) olduğu tespit edilmiştir.

A15- Derse karşı ilgileri yüksek. Sure ve duaları da rahatlıkla ezberleyebiliyorlar, hiç sıkıntı çıkarmıyorlar. Şu anda hafızlığa çalışan var mesela.

A13- Din kültürü dersini seviyorlar. Öğretmenin kendini sevdirmesi mutlaka şart. Çocuklara akademik ders anlatamazsın ki, çocuklara arada bir şaka yapman gerekiyor, arada bir alkış yaptırman gerekiyor, arada bir dokunman gerekiyor. Yani bu çocuk ilgi istiyor, sevgi istiyor. Çocuğa bu ilgiyi, sevgiyi gösterdiğin zaman çocuk haliyle anlatılanı ve dersi de sevmeye başlıyor. Eğer hocayı sevmiyorsa dersi de sevmiyor.

A12- Bazı öğretmenler ders işleyememekten şikayetçi olsa da benim dersimde bir sorun olmuyor, derse ilgileri yüksek. Dersime katılıyorlar, dinliyorlar. Sorduğum zaman cevap veriyorlar geri dönüt alıyorum.

A7- Bu konu daha çok öğretmenin tutumu ile alakalı eğitimciye bağlıdır. Biz birbirimizi seviyoruz çocukların ilgileri de yüksek. Öğrencilere şefkatle, merhametle yaklaşmak ve notu silah olarak kullanmamak lazım.

Katılımcılardan elde edilen bilgilere göre; bu okullarda görev yapan diğer öğretmenlerin Özel eğitimde din eğitime karşı olumsuz yaklaşım sergiledikleri (a9) tespit edilmiştir.

2.2.2. Yetersizliğini Kabullenme Sürecinde Din Eğitiminin Katkısı

Her yetersizlik grubunda olduğu gibi bu grupta da bireylerin içinde buldukları yetersizlik durumunu kabullenme problemleri yoğun olarak yaşanmaktadır. Araştırmada da din ve din eğitiminin bu süreci sağlıklı bir şekilde atlatmalarında katkısının olup olmadığı ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgular analiz edildiğinde; öğrencilerin görme yetersizliklerini kabullenmede din eğitimi dersini almalarının olumlu bir katkısının olduğu görülmüştür. Bu yönde fikir beyan eden katılımcıların görüşleri aşağıda yer almaktadır:

A15- Kaza ve kader konusunda tabii ki din eğitiminin katkısı var. Ailenin de mutlaka etkisi vardır. İnanın ben şuna şahit oldum; hiç şöyle şikayet edeni görmedim.

A13- İnanıcı kuvvetli öğrenci daha mutlu. Çocuklara şunu diyorum; hepimiz ayrı şartlarda doğmuşuz ayrı ayrı sınavlara tabiiyiz. Seni sen olarak sınav yapıyor, beni benim imkanlarımla sınav yapıyor. O şekilde vermeye çalışıyorum.

A14- Sabır, mükâfat ve ahiret inancı gibi konular görme engelliğini kabullenmede olumlu katkılar sağlıyor.

A17- Elbette. Çünkü hayatı anlamlandırırma dinin katkısı çok büyük. Bu öğrencilerimiz için din bir sığınak bir kabullenme. Dolayısıyla bu çocukların tatmin olduklarını biliyorum.

A7- Zaten geldiğinde kabullenmiş oluyorlar. Bu konuda ailenin durumu çok önemli.

A12- Kesinlikle çocukların aklına her gelenin sorulmasına izin vermeniz gerekiyor. Cevap verebildiğiniz kadar da vermeniz gerekiyor çocukluktan beri görme engellilerin sorduğu bir sorudur; neden ben? Bu soru basit ve içinde art niyet olmayan masumane bir sorudur. Bu soruya cevap vermek kolay bir şey değildir.

2.2.3. Öğretim Programı İle İlgili Bulgular



Eğitim, yetersizliği bulunan bireylerin hayatlarına getirdiği katkı açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu derece önemli olan bu faaliyetin başarılı olmasının teminatı da tesadüflere bırakılmadan belli bir program dâhilinde yapılmasına bağlıdır (Çınar, 2012, s.347). Nitekim ülkemizde de özel gereksinimli bireylerin farklılıkları ve yetersizlik düzeyleri dikkate alınarak öğretim programları hazırlanmakta ve uygulanmaktadır. Milli eğitimin temel hedeflerine doğrudan hizmet etmek gibi bir amacı olan din öğretiminden bu bireylerin uzak tutulması ve bu derslerin belli bir plan, program olmaksızın gelişi güzel yapılması ise mümkün değildir. Görme engelli bireyler için oluşturulmuş okullarda da öğrenciler, diğer okullardaki öğrenciler gibi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi(DKAB) dersi ve Din ve Ahlak alanı seçmeli derslerini almakta ve bu dersler belli bir program dâhilinde yürütülmektedir. Görme yetersizliği olan bireylere yönelik okullarda uygulanan din öğretimi programları, normal okullarda uygulanan programlarla aynıdır. Araştırmada öğretmenlerin görme yetersizliği olan bireylere yönelik DKAB dersi öğretim programı ile ilgili görüşleri programın öğeleri dikkate alınarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

2.2.3.1. Programın Uygulanabilirliği

Araştırmada katılımcılara, görme yetersizliği olan bireylere yönelik din öğretimi programlarının uygulanması ile karşılaştıkları sorunları tespit etmek amacıyla soru yöneltilmiştir. Elde edilen verilere bağlı olarak öğretmenlerin genel olarak öğretim programının uygulanabilirliği ile ilgili olumlu ve olumsuz olmak üzere iki farklı bakış açısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Görüşlerin farklılaşmasında etkili olan ise öğretmenlerin programın uygulanabilirliği ile ilgili çocukların gelişim özelliklerini dikkate almış olmasıdır. Çünkü katılımcıların bir bölümü DKAB dersinin görme engelli öğrencilerin gelişimine uygun olduğunu(a12) ifade ederken bir kısmı da aksine uygun olmadığı ile ilgili görüş bildirmiştir(a3). Programın görme yetersizliği olan bireylere uygun olmadığını düşünenlerin din öğretimi ile ilgili karşılaşılan diğer sorunları da dikkate alarak cevap verdikleri görülmüştür. Bununla birlikte olumsuz cevap veren öğretmenlerin yoğunlaştığı kurumların, İmam Hatip okulları olduğu tespit edilmiştir. Bunda içeriklerin yoğun olmasının ve buna uygun yeterli materyallerin olmamasının etkili olduğu belirlenmiştir. Örneğin katılımcılardan biri, görme yetersizliği olan öğrencilerin Braille alfabesiyle okuduğu için İmam Hatip okulundaki din öğretimi derslerinin sadeleştirilmesi gerektiğini önermiştir(a3).

2.2.3.2. Programın Uygulanabilirliği İle İlgili Karşılaşılan Sorunlar

2.2.3.2.1. Programın Amacı

Araştırmada katılımcıların, öğretim programının temel amacının görme yetersizliği olan bireylere yönelik din öğretimi mi yoksa değerler eğitimi mi olması gerektiği yönünde farklı görüşlere sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerden bazıları değerlerin din eğitimi ile birlikte verilmesinin uygun olacağını(a2); bazıları da sadece değer eğitimi verilmesinin etkili olacağını belirtmiştir(a3). Öğretmenler, sadece bilgi odaklı bir din eğitimi yerine değerler bütünleştirilmiş yani teori ve pratiğin bütünlük arz ettiği bir din eğitiminin programın amaçlarının gerçekleşmesine daha çok katkı sağlayacağını belirtmişlerdir(a16). Onlara göre değer dinin uygulamadaki karşılığıdır(a12) ve uygulama olmadan din eğitimi eksik kalacaktır(a16). Değerlerin çocuklarda içselleştirilebilmesi için de özellikle öğretmenlerin rol model olmasının gerekli olduğunu vurgulamışlardır (a9).

2.2.3.2.2. İçerik

Öğretmenlerin görüşleri analiz edildiğinde programın uygulanmasında karşılaşılan sorunlardan birinin de programda belirlenen içerik olduğu görülmüştür. Öğretmenler, konuya olumlu ve olumsuz olmak üzere iki farklı bakış açısı ile yaklaşmışlardır. İçerik hakkında olumu düşünenler içeriğin normal öğrenciler ile aynı olmasının görme yetersizliği olan öğrencilerin akademik başarıları için doğru bir yaklaşım olduğunu (a11); içerikte peygamberlerden, sahabelerden örnekler verilmesinin güzel olduğunu ifade etmişlerdir(a9).

İçerik ile ilgili olumsuz bir yaklaşıma sahip olan öğretmenler, programın içeriğinin normal okullardakinden farklı olması gerektiğini, konuların çok yoğun olduğunu (a15), öğrencilerin ilgisini çekmediği gibi sorunlara değinmişlerdir. Öğretmenler, konuların uzun olmasının öğrencilerde isteksizliğe neden olduğunu (a3), özellikle bazı konularda tekrarların çok fazla olduğu; bu nedenle de Braille alfabesiyle okuyan öğrenciye bıkkınlık verdiğini(a9); bu nedenle müfredatın kısaltılması gerektiği (a16) belirtmişlerdir.

Katılımcılar, sure öğretimi gibi konularda daha çok sorun yaşadıklarını (a11); mezheplerin öğretimi konularının öğrencilerin dikkatini çekmediğini (a12/a5); görünmeyen varlıklar gibi soyut konuların öğretimine lisede yer verilmesi gerektiğini (a5) dile getirmişlerdir.



Mevcut programın güncelliği hususunda öğretmenlerden birisi programa güncel konuların eklenmesi gerektiğini(a13/a14); programın sade ve anlaşılır olması hususunda katılımcılar, içeriğin anlaşılabilirliğini artırmak gerektiği (a12) belirtmiştir. Sure öğretiminde katılımcılar sürekli okunan surelerin sekizinci sınıf müfredatına eklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir(a14).

2.2.3.2.3. Ölçme ve Değerlendirme

Araştırmada katılımcı öğretmenlerin derslerinde genellikle çoktan seçmeli, doğru yanlış, açık uçlu ve sürece dayalı değerlendirme tekniklerini kullandıkları belirlenmiştir. Bundan dolayı katılımcıların büyük bir çoğunluğu kısa cevaplı (doğru-yanlış) soruların görme yetersizliği olan bireylerin özelliklerine daha uygun olduğunu düşünmektedir(a15/a16) Sınavlarda soruları öğretmenlerin okuyup öğrencilerin buna göre cevapladığı görülmüştür. Bununla birlikte Braille alfabesini iyi öğrenemeyen çocukların soruları cevaplamak için çok fazla zamana ihtiyaç duydukları ve süreyi yetiremedikleri gözlemlenmiştir. Öğretmenler bazen Braille alfabesini bilmeyenlerin yerine sınavlarda öğrenciye yardımcı olduklarını ve cevapları kendilerinin işaretlediğini belirtmiştir(a5).

Öğretmenler, görme engelli okullarında sınıflarda farklı yetersizliklere sahip öğrenciler bir arada olduğu için değerlendirme tekniklerinin de öğrencilerin yetersizliklerine göre değiştiğini ifade etmişlerdir(a17/a15/a7). Örneğin hiç görmeyenler için Braille alfabesiyle; az gören öğrenciler için de büyük puntolarla sınav kağıtları hazırladıkları belirlenmiştir(a7).

Bazı öğretmenlerin mevzuat gereği sınav yaptıkları(a15), öğrencilerin değerlendirilmesinde süreç temelli bir yaklaşımı savundukları (a9); bu nedenle de öğrencinin derse olan ilgisinin ve süreç içerisinde performansının akademik başarısında kriter olarak alındığı tespit edilmiştir(a15).

Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme aşamasında karşılaştığı bir sorun da Braille alfabesini bilmediği için sınav kağıtlarını hazırlama ve değerlendirme de sorun yaşaması olmuştur. Bu durumlarda katılımcılar, diğer öğretmenlerden destek aldıklarını belirtmişlerdir (a12).

Katılımcılarla yapılan görüşmelerde öğretmenlerden bazılarının ders dışı ödevlere yönelik sorun yaşadıklarını bazı öğretmenlerin ise olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Genel olarak öğretmenlerin öğrencilere ünite sonundaki değerlendirme sorularını (a13), konu ile ilgili araştırma yapmalarını, özet çıkarmalarını (a3), kompozisyon yazmalarını, konu anlatım yapmaları (a2), velilerle birlikte araştırma yapabilecekleri konuları (a14), sure ve duaları ezberlemeleri, test çözümü (a5/a17) şeklinde ödevler verdikleri belirlenmiştir. Tamamlayıcı değerlendirme tekniklerinden birini kullanan öğretmenin konu ilgili görüşleri şu şekildedir:

A15- Derse hazırlık olarak mesela diyelim ki namaz konusu işleyeceğiz; herkes namaz abdestini alsın gelsin veya öğretilsin veya namaz konusu ile annesiyle babasıyla röportaj yapсын gelsin. Soru sorulmuş işte; öğle namazı kaç rekat, nasıl kılınıyor, ne okunuyor? Genellikle konu ile ilgili hazırlık çalışmaları ile ilgili sorular veriyorum. Onları yapıp gelin diyoruz; ama aması var işte 10 kişilik sınıfta 3 kişi yapsa 7 kişisi yapmıyor. Niye yapmadın? Annem bilmiyor, annem cevaplamadı. Çoğu da yazmayı zor beceriyor zorlanıyor. Öğrenciler engelli olduğu için ailelerin daha çok desteğine ihtiyaçları var aslında ama maalesef destek olan aileler sınırlı."

İfade de görüldüğü üzere ödevlerde başarının sağlanabilmesi için hem öğrencinin ilgisinin çekilmesi hem de veli ile işbirliği yapılması gerekmektedir. Çünkü öğrencilerin özel gereksinimli bir birey olması, onun desteğe olan ihtiyacını daha çok arttırmaktadır. Fakat bu konuda katılımcılar birçok sorunla karşılaştığını ifade etmiştir. Örneğin velilerin ödevlerle ilgili çocuklarına yardımcı olmadığı, ilgisiz olduğu ilgili olarak bir katılımcı şunları söylemiştir:

"A9- ...Ama canlı canlı orada gidip dinlediği zaman daha kalıcı. Mesela bir arada camileri gezeceksiniz demiştim. Ben gezdirmeyeceğim. Siz gezeceksiniz. Babanız anneniz elinizden tutacak. Sen şu camiye gideceksin, sen şu camiye gideceksin hatta oradaki inamla görüşeceksiniz. Siz inceleyeceksiniz ben incelemeyeceğim dedim. Hepsi yaptı mı yapmadı; iki üç kişi yaptı. Neden? Velilerin duyarsızlığı."

Ödevler konusunda yaşanan problemlere bağlı olarak öğretmenlerin tamamlayıcı değerlendirmenin gereksiz olduğu yönünde düşüncelere sahip olduğu; bu nedenle mümkün olduğunca ödev vermedikleri tespit edilmiştir (a7). Yaşanan sorunlara rağmen bazı öğretmenlerin, ailelerin ilgisini çekebilecek ve öğrencileri zorlamayan ödevlerin dönütünün daha fazla olacağı şeklinde önerileri olmuştur. Konuyla ilgili bir öğretici, "A12- Çocukları zorlayacak ödevler vermiyorum. Günlük tekrar edebilmesini yeterli buluyorum." şeklinde ifade etmiştir.

2.3. Öğretim materyalleriyle ilgili bulgular

Öğretim materyallerinin temel amacı öğrenmenin en üst düzeyde gerçekleşmesine katkı sağlamaktır. Öğrencilerin özelliklerine ve materyal hazırlama ilkelerine uygun hazırlanmış bir materyal öğrenme ortamlarında çoklu öğrenmeyi sağlar. Yani bireyin görme, işitme, yapma ve ifade etme gibi eylemleri



gerçekleştirmesine imkân sağlar. Görme yetersizliği olan bireylerin öğrenmelerinde de işitsel ve dokunsal materyallerin önemi oldukça fazladır. Bu nedenle din öğretimi gibi soyut konuları içeren bir alanda öğretiminin öğrencinin lehine olması için mümkün olduğunca öğretim materyallerinden yararlanılmalıdır. Araştırmada öğretmenlerin önemli bir çoğunluğunun öğrencilerin yetersizliklerinin ve öğrenme özelliklerinin farkında olduğu ve öğrenme ortamlarını kısmen de olsa buna uygun oluşturma gayreti içerisinde oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin DKAB derslerinde görsel, işitsel ve dokunsal öğretim materyallerini kullanmaya çalıştıkları tespit edilmiştir. Bunlardan bazıları gerçek nesne ve modeller, kabartmalar, üç boyutlu nesnelere, oyun kartları, ses kayıtları, videolar, sunular, grafikler, ders kitapları, kaynak kitaplar, çalışma kağıtları ve diğerleridir. Örnek bir ifade şu şekildedir:

A9- *Ders kitabı, Kuranı Kerim mealı, yeri geliyor harita (Kabartmalı Mekke'yi Medine'yi gösterecek eskiden kalma bir şey var, yenilenmesi lazım tabii ki) Zaman zaman çeşitli oyun kartları yapıyor onlar kullanılıyor. 40 Hadisler, dinleti. Zaman zaman şiir ve ilahi ses cihazlarından. Bilgisayar atölyesinden film seyrettileriyeriyeri geldiğinde.*

Öğretmenlerin materyal konusunda en çok dile getirdiği sorunlar yeterli düzeyde kaynak materyal bulunamayışı olmuştur. Bunda etkili olan faktör öğretmenlerin kendileri görme yetersizliği olan bireylere yönelik materyal geliştirme konusunda yeterli görmemesi veya istekli olmaması olabilir. Nitekim araştırmanın bulgularında öğretmenler bu nedenleri destekleyici ifadeler kullanmışlardır. Öğretmenlere göre öğretim materyalleri ile karşılaşılan problemler şunlardır:

- Görme engelli okullardaki problemlerden en önemlisinin materyal eksikliği olduğu (a3)
- Diyanet'in materyal konusunda destek verdiği ancak yeterli olmadığı (a14)
- EBA programında yeterli öğretim materyalinin olmadığı (a11)
- EBA programını kullanırken sürekli sorun yaşandığı (a15)
- Kitaplardaki görsel ve grafiğe dayalı anlatımlar yerine betimlemeli anlatımlar tercih edilmesi gerektiği (a18)
- Videoların görme yetersizliği olan öğrenciler için uygun olmadığı (a5)
- Sınavlara hazırlık için yeterli materyalin olmadığı (a6)
- Sesli materyallerin olmaması (a9), örneğin sesli kitap, sesli test kitaplarının vb. olmaması(a6)
- Sınıflarda farklı öğrencilerin olmasından dolayı her öğrenciye uygun materyal kullanamama(a17)
- Braille alfabesini okuyup yazmaları için zamana ihtiyaç olduğu ve bunun derslere yansdığı (a15)
- Az gören öğrenciler için uygun materyal desteğinin bulunmadığı (a15)
- Dini kaynakların yeterli olmadığı (a17)
- Ders kitaplarının geç geldiği (a13)
- Sesli Kura'n-ı Kerim'in herkese yetmediği (a17)
- Mevcut kaynakların çocukların ilgisini çekmediği (a14)
- Herhangi bir kontrol mekanizmasının olmadığı (a15)
- Kitap ve akıllı tahta eksikliği (a9)

Öğretmenlerden bazıları DKAB derslerinde kullanılacak öğretim materyalleriyle ilgili öneriler sunmuştur. Bu öneriler:

A9- *ünitelerle bağlantılı olarak çeşitli materyaller oluşturulabilir. Mesela bir namaz şeridi oluşturulabilir. Abdest alma ile ilgili birtakım karikatür türü kabartma çizilebilir, logolar oluşturulabilir. Yani surelerin mesela öğretiminde; logoları yerleştirerek sureyi bulma, sureyi oluşturma. Hac ve umre ile ilgili şekiller oluşturulabilir. İşte bir Kabe modeli, cami modeli olabilir. Mesela bizde yok onlar. Cami yapılabilir mi yapılabilir logoyla. Gayette güzel olur. Bir zaman vardı tahtadan ahşaptan yapmışlardı böyle güzel bir takım şeyler. Epey de oldu, bunlar olabilir."*

A4- *Kısa kısa dini hikayelerin çocukların okuyacağı şekilde braille alfabesine çevrilmesi.*

Araştırmada ulaşılan bir diğer bulgu ise görme yetersizliği olan bireylere yönelik materyal eksikliği probleminin sadece görme engelli okullar ile sınırlı olmadığı; benzer problemin normal okullarda da yaşandığıdır.

A9- *...Dolayısıyla bu okulda olmak benim açımdan rahatlık. Burada daha fazla materyal bulabiliyorum ve destekleyici yöntemler fazla. Normal okulda kabartma kitabımız yoktu; ben ancak çocuklara ya da eşime okutturuyordum. Burada kendi işimi kendim görüyorum."*

2.4. Öğretim araç gereçleri ile ilgili bulgular

Araştırmada katılımcıların öğrenme ortamlarında hangi öğretim araç-gereçleri kullandıkları ile ilgili elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin DKAB derslerinde akıllı tahta, bilgisayar, laptop, ses kayıt cihazı, cep telefonu, dijital Kuran-ı Kerim ve daisy vb. cihazları kullanmakla birlikte teknolojinin imkanlarından yeterince faydalanamadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin araç-gereçleri ile yaşadığı sorunlar ise şunlardır:

- araç-gereç eksikliği
- araç gereçlerin bozuk olması
- Uzun süren tamir edilme serüveni



-İnternet problemleri

- uygulama programlarının olmaması

- cihazların nasıl kullanıldığının öğretilmemesi

- öğrencilerin ve ailelerin cihazların kullanımında gerekli önlemleri almayı ve dikkatsizliği

Katılımcıların konu ile ilgili görüşlerinden bölümler şunlardır:

-Öğretim araçlarının bulunmaması, örneğin akıllı tahtanın olmaması (a13)

-Derste konu ile ilgili video izletildiğinde internetin çekmemesi (a5)

-Görme engelli öğretmenlerin akıllı tahtayı kullanabilmeleri için konuşan bir programın olmaması (a7)

-Bazı araç gereçlerin bozuk olduğu ve tamirinin yapılmaması (a17)

-Teknolojik cihazların en büyük sorunu bozulduğunda tamir edilememesi (a11)

-Cep telefonlarının alternatif olarak kullandığı (a15)

-Görme yetersizliği olan bireylerin eğitiminde; teknoloji konusunda beklentilerin yüksek olduğu (a9)

2.5. Öğreticiler ile ilgili bulgular

2.5.1. Öğretmenlerin Derslerde Başvurduğu Yöntem ve Teknikler

Görme engelli okullarda DKAB öğretmenlerinin derslerde en çok başvurduğu yöntemin anlatım, soru cevap yöntemi olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte sınıflarında öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri kullanan öğretmenler olduğu ve bu yöntemlerin öğrenciler tarafından daha çok tercih edildiği görülmüştür. Öğretmenlerin öğrenme süreçlerinde derse girişte öğrencilerin ön bilgilerini yokladıkları (a14); derslerini gerçek hayatla ilişkilendirdikleri (a9); derse olan isteklerini (Güdüleme)arttırmaya çalıştıkları (a15); özellikle işitsel ve görsel materyallerden (ilahi ve video) yararlandıkları (a3); hayal güçlerini harekete hitap etmeye çalıştıkları (a11) belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin derslerde öğrencilerin eleştirel bakış açısı kazanmaları için gayret ettikleri; böylece öğrencilerin dikkatlerini arttırdıkları, derslerinde bilişsel ve duyuşsal yaklaşımı önemsedikleri görülmüştür(a12). Öğrencilerin yetersizliklerinden dolayı dikkatleri hemen dağılabileceği için öğretmenlerin, ders süresince sesinin yükseltip alçalttığı, öğrencilere ilginç sorular yönelttiği, güncel örnek olaylardan, konuyla ilgili ayet-hadisler ve ilahilerden yararlandığı; bazen de masaya vurarak dikkat çektikleri tespit edilmiştir(a2/a7/a12/a13/a14).

2.5.2. Ders Dışı Etkinlikler

Öğrencilerin örgün eğitim içerisindeki öğrenmelerini tecrübe etme imkânı sağlayan ders dışı etkinlikler, uygulandığında öğrencilerin gelişimlerini destekleyen ve derse, öğretmene ve okula yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayan önemli etkinliklerdir. Ders içi öğrenme faaliyetleri kadar önemli olan bu faaliyetleri başarılı olmasının temel koşullarından birisi ise; önceden belirlenmiş bir plan, program dâhilinde yapılmasıdır. Bu koşul özellikle görme yetersizliği yaşayan bireyler söz konusu olduğunda daha fazla önem kazanmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görme engelli okullarında ders dışı etkinlikler olarak, Cami gezisi, kandil programları, aşure etkinliği, yarışmalar gibi faaliyetler yaptıkları belirlenmiştir. Öğretmenler, ders dışı etkinliklerin görme yetersizliği olan bireylere doğrudan katkı sağladığını; meraklarını arttırdığını ve uygulama imkanı yapma fırsatı sunduğunu ifade etmişlerdir.

A13- Çocukları camiye götürüyorum. Vaiz kürsüsüne, minbere çıkıyorlar, dokunuyorlar. Cami dışında bir yere götürmedim. Okul içinde de mescitte namaz kılmayı uygulamalı olarak öğrettim. Özellikle bu çocuklarda kadınlar namaza nasıl durur, erkekler namaza nasıl başlar, ellerini nasıl başlar şeklindeki konular önemli. Namaz kılanı görmedikleri için nasıl durulacağını bilmiyorlar. Tek tek çocuklara şöyle elini başlayacaksın, şöyle selam vereceksin diye gösteriyorum. Yarışma da yapamadık çünkü mevcut az. Sekizinci sınıflar 6 kişi, yedinci sınıflar 7 kişi, beşinci sınıflar 9 kişi. Yarışma yapılacaksa sınıf seviyesinde yapılması gerekir. Birden çok sınıf olacak da yarışma yapılacak. Yapılması daha güzel olur tabii ama öğrenci sayısının düşmesi olumsuz etkiliyor.

Bununla birlikte bazı okullarda görev yapan öğretmenlerin ders dışı etkinlikler yapmadığı (a12) gözlenmiştir. Bunda etkili olan temel neden, özellikle gezi gibi faaliyetlerde görme yetersizliği olan bireylerin normal öğrencilere göre daha çok sorun yaşayabilecek olmasıdır. Nitekim bu tür etkinlikler yapan öğretmenlerde benzer düşünceleri ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre bu tür etkinliklerde ulaşım (a9), bürokratik işlemler (a5), izin alma (a3), zamanın kısıtlılığı (a9) ve personel eksikliği(a15) gibi sorunlar sık sık yaşanmaktadır. Özellikle yetersizlik yaşayan bireylerin hareket etme konusunda sorun yaşıyor olması daha fazla personel ihtiyacını doğurmaktadır. Örnek ifadelerden azıları şunlardır:

A14- Ders dışı etkinliklere katılırken ulaşım ve rehber eleman sorunları ile karşılaşılıyor.

A17- Herhangi bir programda öğrenciler yer alıyorsa onlara sunumu öğretme sıkıntı olabiliyor. Az gören öğrenciye büyük puntolarla çıktı alıyoruz. Öğrenciye göre çalıştırıyoruz.

A7- ...Görme engelli öğrencileri gezdirmek zordur. Bilmedikleri bir ortamda tuvaletin yeri, yemek yeme yeri gibi konularda zorlanıyorlar.



2.5.3. Öğrenciler İle İletişim

Öğretici, din eğitiminde sadece belirli konularda değil, psikolojik sağlık, dini duygu ve düşünceyi olumsuz etkileyen her durum gibi eğitsel rehberliği gerektiren sorunda öğrencilerine yardımcı olmalı; dinin onlara bu süreçte bir destek, rehber olduğunu hissettirmelidir. Çünkü yapılacak her eğitsel rehberlik faaliyeti, din eğitiminin de verimine katkı sağlayacaktır (Bulut, 2011, s.77). Araştırmada öğretmenlerin genel olarak öğrencileri ile etkili iletişim kurmaya çalıştığı gözlemlenmiştir. Ununla birlikte bazı katılımcıların öğrenciler ile iletişim kurma konusunda problemler yaşadığı; bunda etkili olan nedenlerin ise öğretmenlerin bu okullara ve yetersizliği olan bireylerle çalışmaya alışma sorunu olduğu görülmüştür. Örneğin bir öğretmen hala daha görme engeli bir okulda çalışmada adapte sorunu yaşadığını; öğrencilere nasıl yaklaşacağını bilme konusunda problemi olduğunu ifade etmiştir. (a15)

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu da öğrencilerle iletişim kurma ve uyum sağlama konusunda görme yetersizliği olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha avantajlı olduğudur.

2.5.4. Sınıf Yönetimi

Araştırmada katılımcıların çoğunlukla sınıf yönetimiyle ilgili sorun yaşamadıkları tespit edilmiştir. Sorun yaşamamalarında normal okullara göre bu okullarda sınıf mevcutlarının az olmasının ve görme yetersizliği olan bireylerin hareket kısıtlılığının olmasının etkili olduğu görülmüştür. Her ne kadar çok fazla sorun olmasa da sınıfta farklı türde yetersizlik yaşayan öğrencilerin olmasının problem olduğu (a17) ve sınıf yönetimini etkilediği ifade edilmiştir. Öğretmenler görme yetersizliği olan öğrencilerin konuşmayı sevdiğini (a7); bu nedenle derslerde mümkün olduğunca onlar söz hakkı vererek kendilerini ifade etme fırsatı sunduklarını; böylece dikkatlerini çekerek olumsuz davranışları önlediklerini dile getirmişlerdir (a18). Ayrıca öğretmenler, derslerde sesi bir dikkat çekme aracı olarak kullandıklarını belirtmişlerdir (a17). Sınıf içi oturma düzeni ile ilgili olarak katılımcılar, U şeklinde oturma düzenini (a9) tercih ettiklerini; öğrenci sayısı olduğu için de genellikle sıkıntı yaşamadıklarını (a13); ancak sınıfta farklı yetersizliğe sahip bireyler olduğu durumlarda sınıf oturma düzeni yaptıkları beyan etmişlerdir. konu ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şunlardır:

A15- Mevcutlar az olduğu için gürültü patırtı olmuyor. Bazen bakıyorsun on kişilik sınıftaki öğrencilerde çok gürültü çıkaran öğrenciler de olabiliyor.

A18- Öğrenciye söz hakkı vererek sınıf yönetimine dâhil olmasını sağlıyorum.

A17- Görme engelli oldukları için hareket kısıtlılığı var ve bununla birlikte sınıf mevcudunun az olması da sınıf yönetiminde olumlu bir diğer etken. Normal okullarda sınıf yönetimi problem olabiliyor, ama burada bireysel olarak herkesi tanıyorsun birebir muhatap olduğun için problem yaşamıyorsun.

A9- Zaman zaman. Bilgi kapasitesi daha yüksek olanla kapasitesi düşük olanı, yaramazlık yapanla yapmayanı yan yana gibi. Öğrenci sayısını az olduğu için genellikle U şeklinde oturma düzeni tercih ediliyor. Birebir iletişim açısından.

A15- Genelde değiştirmiyorum. Normal şekilde ya da U şeklinde olabiliyor.

A13- Sınıf öğretmeni olduğum sınıfta ben yapıyorum. Genelde de kim kiminle oturmak istiyorsa öğrencileri kendilerine bırakırım.

A7- Evet yerine göre yerlerini değiştiriyoruz. Çünkü görme engelli öğrenciler konuşmayı seviyorlar Bazen U şeklinde bazen normal şekilde oturuyoruz.

2.5.5. Mesleki Yeterlik ve Gelişim

Görme yetersizliği olan bireylere yönelik din eğitiminde başarının temel anahtarı, öğretmen ve öğretmenin bu alanın yeterliklerine ne düzeyde sahip olduğudur. Araştırmada katılımcıların çoğu görme yetersizliği olan bireylere yönelik din eğitimi konusunda kendisini yeterli görmemiş ve mesleki gelişim noktasında desteğe ihtiyacı olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler, hizmet öncesi ve sonrası herhangi bir eğitim almadan bu okullarda göreve başladıklarını ve oryantasyondan geçmeden bireysel çabaları ile mesleki gelişimlerini sağladıklarını (a14) belirtmişlerdir. Örneğin bazı öğretmenlerin, kendini geliştirmek için aynı okuldaki tecrübeli öğretmenlerin dersine girdiği (a15) görülmüştür. Katılımcılara göre görme engelli okullarda öğretmenlik yapmak için temel standartların belirlenmesi gerekmektedir (a15). Bu okullarda görev yapacak öğretmenlerin hangi yeterliklere sahip olması gerektiği ile ilgili katılımcıların görüşleri analiz edildiğinde ortaya çıkan yeterlikler şunlardır:

-Özel gereksinimli bireyler ve özellikleri hakkında yeterli bilgi sahibi olma (a2)

-Braille alfabesini (Kabartma yazısını) bilme (a9/a14)

-Materyal geliştirme (a8)

-Teknolojiyi kullanma becerisi (a5)

-Alan bilgisi (a5)



- Genel Kültür (a11)
- Sanata ve spora ilgili- Örneğin enstrüman çalmalı(a11/a8)
- Sosyal etkinliklere aktif katılım sağlayan (a8)
- Etkili iletişim becerisi (a8/a14)
- Analitik düşünen ve bunu öğreten (a12)
- Bilgiye ulaşmayı bilen(a12)
- Ahlaki ve din yetkinlik (a2/a11)
- Kuran okuma becerisi (a8)
- Kendini güncelleyen, (Yansıtıcı düşünen) (a3)
- Gönüllülük (a7)
- Empatik düşünme (a9/a18)
- Şefkatli, merhametli olma (a7)
- Sabırlı olma (a15/a17)

Öğretmenler, burada görev yapacak DKAB öğretmeninin bu yeterliklere sahip olması için hizmet öncesi lisans programlarında özel eğitim dersi olması gerektiğini; sonrasında da Hizmet içi eğitim programlarıyla öğretmenin desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir(a17). Bununla birlikte bir katılımcı, bu okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin birbirlerini tanımadığını ve herhangi bir şekilde paylaşım yapabilecekleri iletişim ortamının olmadığını dile getirmiş ve bu okullarda çalışan öğretmenlerin koordinasyonun ve mesleki gelişimlerinin sağlanması için zümrelerin yapılması gerektiğini önermiştir.

Katılımcı öğretmenlerin karşılaştığı sorunların çözümü noktasında herhangi bir destek alıp almadıklarıyla ilgili verdikleri yanıtlardan elde edilen bulguları incelediğimizde; katılımcılardan bazılarının "Rehberlik servisi, okul idaresi, öğretmen arkadaşları, sınıf öğretmeni, yerel yönetimlerden ve bakanlıktan destek aldıkları, bazı katılımcıların ise herhangi bir destek görmedikleri kendi çabalarıyla sorunları çözmeye çalıştıkları görülmüştür. Örneğin:

A9- Tabii zaman zaman. Probleme göre değişiyor. İdareden de alıyoruz. Yerel yönetimden de alıyoruz. Milli Eğitim Müdürlüğü'nden de alıyoruz. Problemin pozisyonuna göre değişiyor. Yeri geliyor rehber öğretmenden alıyoruz. Yeri geliyor sınıf öğretmeninden destek alıyoruz.

A17- Bazı konularda ne yapmam gerekiyor ne yapmamam gerekiyor konusunda idareden ya da rehberlikten destek alıyorum.

2.6. Öğrenciler ile ilgili bulgular

2.6.1. Görme Yetersizliği Olan Bireylere Toplumun Yaklaşımı

Özel gereksinimli bireyler içinde buldukları yetersizliğin onlar için oluşturduğu kısıtlılık nedeniyle normal çocuklara oranla daha fazla sosyal ve duygusal problemler yaşarlar. Bu problemlerin mümkün olduğunca azaltılabilmesi için herkesin veya kurumların üzerine düşen sorumluluklarını yerine getirmesi gerekir. Her birimiz, bu bireylerin kendi ayakları üzerinde durabilen bireyler olduğunu kabul etmemiz ve yetersizlik yaşayan bireylerin uyum süreçlerinde toplum içinde kabullerinin artması için katkıda bulunmalıyız. Nitekim özel eğitim hizmetleri içerisinde yer alan kaynaştırmanın temel amaçlarında birisi de karşılıklı kabulün sağlanmasıdır. Acıma ve acınma duygusu bu bireylerin gelişimlerine daha çok zarar vermektedir. Nitekim araştırmada da öğretmenler, insanların görme yetersizliği olan bireylere yönelik acıma duygusu ile hareket ettiklerini ve bu durumun bu bireyler tarafında hoş karşılanmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre insanların sahip olduğu bu olumsuz bakış açısı, bu okullarda öğrenim gören bireylerin eğitimi ile ilgili devam etmektedir. İnsanlar, bu bireylerin eğitiminin gerekli olmadığı şeklinde önyargılı bir bakışa sahiptir. Katılımcıların konu ile ilgili görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

A13- Halk içinden bu çocuklar okuyacak da ne olacak diyenler olabiliyor; onların da görmemişliği veya cahilliği. Okul içinde de üç dört tane görme yetersizliği olan öğretmen var; çocuklar(ın eğitimi) için güzel bir örnek."

A15- Görme Engelliler Günü, Görme Engelliler Haftası var. Burada hep dile getiriyorlar; engelli değiliz bize acımayın diye. Ne yazık ki herkes bunlara acıyor. Bunlar bir şey görmüyor bir şey bilmiyor yardım edeyim diye. Bu konuyu dışarıdaki vatandaş atamadı.

A17- Bu okulu yazdığım da bu öğrencilere nasıl anlatacağın şeklinde yaklaşımlar oldu. Genel olarak ulaşamayacak öğrenci olarak görünüyor. Oysa ki bazen normal okuldan daha çok ulaştığımız öğrenciler oluyorlar böyle önyargı var görme engelli olunca Sanki zihinsel engelli gibi davranıyoruz Yani bu çocuklara nasıl anlatacağın şeklinde anlatımla alakalı olumsuz bir bakış açısı ile karşılaştım.

A12- Ateist, deist öğrenciler olabiliyor. Din Kültürü öğretmenin felsefeyi, Batıyı, filmleri, müziği takip etmesi gerekiyor. Din kültürü öğretmeni donanımlı olursa kendilerine olan bu önyargıyı kırabileceklerini düşünüyorum. Eleştirel bakıştan, sorgulamadan, tartışmadan uzak bir din eğitimi verirse o insanlar aklını kiraya veren robotlara dönüşüyorlar.

2.6.2. Yetersizliği Bireyin İnanç Dünyasına Etki Durumu



Öğrencilerin yetersizliklerine bağlı olarak inanç problemleri yaşayıp yaşamadıkları ile ilgili öğretmenlerin görüşleri analiz edildiğinde; bazı katılımcılar, sınıflarında inanç problemleriyle karşılaşmadığını aksine hafızlık yapmaya başlayan öğrencilerin olduğunu (a17) ve diğer öğrencilere nispeten bu öğrencilerin daha çok şükrettiğini (a7); hatta namaz kılmayan öğrencilerden namaza başlayanların olduğunu belirtmiştir(a17). Öğretmenler, öğrencilerin yetersizliklerini kabullenmelerinde DKAB dersinin olumlu bir katkısının olduğunu; özellikle sabır, mükâfat, kaza ve kader ve ahiret inancı gibi konuların da öğrencilerin inanç konusunda yaşadıkları sorunların aşılmasında destek sağladığını dile getirmiştir (a15/a14).

Bazı katılımcılara göre ise yaş büyüdükçe öğrencilerin inanç probleminde artış görülmektedir (a15). Bu bağlamda inanç problemleri ile karşılaştığını ifade eden bir öğretmen, özellikle kendisinin konu ile ilgili sorular sorarak öğrencilerin akıllarındaki sorulara cevaplar vermeye çalıştığına (a12) dikkat çekmiştir. Öğretmenler, inanç problemi yaşayan öğrencilerin üzerine gidildiğinde mevcut olumsuzluğun daha çok arttığını belirtmiştir(a11).Onlara göre sürecin sağlıklı bir şekilde atlatılmasında ailenin desteği, okul veya öğretmenlerin desteğinden daha çok önemlidir (a11/a15).

İnanç problemleri yaşayan gençlerin sınıflarda rahat bir şekilde soru sormasına fırsat verilmeli; hatta teşvik edilmez. Ön yargıdan uzak bir şekilde gence yaklaşmalı ve dinlenilmelidir. Aksi durumda genç sorularının cevabını farklı ortam ve kişilerde arayacaktır. Öğretmenler, görme yetersizliği olan DKAB öğretmenlerinin bu tür sorun yaşayan öğrenciler için iyi bir model olduğunu (a18) belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmenler bu tür öğrenciler ile ders dışı zamanlarda birebir ilgilenir ve sevgi odaklı doğru bir iletişim kurarlarsa problemin çözümünde başarılı olabileceklerdir(a6). Örnek ifadeler şöyledir:

A12- İnanç problemleri ile karşılaşıyorum. Ben de görme engelli olduğum için görme engelli olan öğrencilerimin inançla ilgili sormaları gereken soruları ben soruyorum. Bu imkanı öğrencilere sunuyorum; ben konuşuyorum onlar konuşuyor. Belli bir çizgide bunları konuşuyoruz.

A11- Çok az öğrenci ile karşılaştım bu durumda üzerine gitmiyorum üzerine gidince ters teptiğini gördüm. Bu sebeple kendimden örnek vererek anlatmaya çalışıyorum ve mantıksal çözümler yapmaya çalışıyorum.

2.6.3. Akademik Başarı

Görme yetersizliği olan öğrencilerin DKAB derslerinde en çok merak ettiği konuların göremediklerinden dolayı zihinlerinde anlamlandırmada zorlandıkları soyut konularda ve ibadetlerde uygulamaların nasıl olacağı ilgili olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin en çok soru yönelttiği konuların inanç, ibadet (a9), melek, ahiret, cennet-cehennem, kıyamet (a15/a18) konularında olduğu görülmüştür. Öğretmenler öğrencilerin aslında en çok merak ettikleri konuların öğrenmekte en çok zorlandıkları konular olduğunu; hatta öğrencilerin yaş seviyesi düştükçe öğretmenlerin de soyut konuları anlatmakta zorlandıklarını (a13) belirtmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin aile içinde ve çevrelerinde karşılaştıkları sorunların dini ve ahlaki boyutlarını öğretmenleriyle paylaştıkları görülmüştür(a11). Öğrencilerin bu tür problemleri öğretmenleriyle paylaşmaları içinde yaşadığı ikilemi aşmada öğretmene duyulan güvenin göstergesi kabul edilebilir.

Öğrenme süreçlerinde öğrencilerin hoşuna giden yöntem ve tekniklerin neler olduğu ilgili katılımcıların verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; öğrencilerin öğrenci merkezli anlayışa uygun yöntem ve teknikleri daha çok sevdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin derslerde işitsel ve görsel öğrenme imkânı sunan akıllı tahta ve materyalleri (a11), eğitsel oyunları (a18),drama yapmayı ve hikâye, şiir, ilahi dinlemeyi (a14) sevdikleri, yetersizliklerinden dolayı kendilerini ifade etmek istedikleri için soru cevap yöntemini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Yetersizliklerine ağılı olarak öğrenmelerinin daha kalıcı olması içinde öğretim stratejisi olarak tekrara önem verdikleri görülmüştür(a13).

Katılımcılar özel eğitimde çalışmanın zorluklarından bahsetmiş; burada çalışmanın temel değerlerinin fedakârlık, sabır ve duygudaşlık olduğunu; bu nedenle öğretmenlerin bir şeyler öğretebilme yararlı olabilme inancı ile hareket etmesi gerektiğini (a12) dile getirmişlerdir. Sözel yöntemlerin görme yetersizliği olan bireyler için sıkıcı olabileceği (a2); dersi sadece anlatım yöntemi kullanarak işleyen öğretmenlerin bu yaklaşımdan vazgeçmesi ve öğrencilerin derse ilgisini çekebilmek için farklı yöntemler denemesi gerektiğine (a8/13/a17)dikkat çekilmiştir. Özellikle drama gibi yöntemlerin ve üç boyutlu materyallerin işiterek ve dokunarak öğrenmesini gerçekleştiren bu öğrencilere daha uygun olduğu ifade edilmiştir(a3/a8). Nitekim bulgularda da görme yetersizliği olan öğrencilerin din dersine yönelik olumlu bir tutuma sahip olmalarında öğretmenin tutumunun etkili olduğunu önemseyen bir grubun olduğu (a13) görülmüştür.



Öğretmenler, öğrencilerin gelişmelerinin, içinde buldukları döneme göre biraz geride kalmasından dolayı problem yaşadıklarını(a9), etkinlik yaparken öğrencinin yazamaması ya da çok yavaş yazmasının süreci olumsuz etkilediğini(a12) ve öğretimi destekleyici gerekli materyallerin eksik olmasının öğrenme süreçlerinde sorun oluşturduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte materyal eksiklerinden öğrencilerin de hoşnut olmadığı gözlenmiştir (a14).

Katılımcılar, öğrencilerin başarısı konusunda etkili olan faktörler arasında okullarda pansiyon imkânının olmasına da yer vermişlerdir. Öğretmenler, bu okullarda bulunan pansiyon imkânının kaldırılmasının çocuklar üzerinde olumsuz etki oluşturduğunu vurgulamışlardır. Onlara göre öğrenciler, uzak bölgelerden erken saatlerde yola çıkarak daha ders başlamadan yorgun bir şekilde okula gelmekte; bu da öğrenme süreçlerini olumsuz etkilemektedir. Yatılı olması durumunda çocukların dilenmiş bir şekilde derslere katıldığı; etütlerde de öğrencilerin desteklendiği dile getirilmiştir. Öğretmenlerin konu ile düşünceleri şu şekildedir:

A9- ...Yatılı bölümü kaldırıldı. Görme engellilerin özellikle yatılı olması daha verimli diye düşünüyorum ben.

A13- ...Okuldaki yatılı okul iki yıl önce kapandı. Yatılı okul devam etse güzel olurdu. Şimdi öğrenciler bir saat giderken bir saat gelirken yol çekiyor. Yatılı okul varken akşamları bir iki saat etüt yapıyorduk, öğrenciler de birbirlerine yardım ederek bazı ödevlerini yapıyorlardı. Ama şimdi eskisi kadar düşün değiller.

A7- ...Yatılı bölümü vardı onu kaldırdılar. Bu da bir engeldir. Yatılı okulun olması gerekiyor. Çünkü yatılı öğrencilerimiz vardı. Van'dan gelen öğrenciler var. Her gün günübirlik gidip gelmek zorunda kalıyorlar Bu da sıkıntı oluyor.

A7- ...Dışarıdan gelen öğrencinin ulaşım sıkıntısı çekmeden hayatını devam ettirmesi için yatılı olması daha rahat. Derse gelip gitmelerinde ailelerine fazla yük olmama ve daha başarılı olma açısından yatılı olması gerekiyor.

A11- ...Bizim önceden TEOG ikinciliğimiz, üçüncülüğümüz var; şimdi yatılı okulun olmaması ile yatılı bölümde yapılan etütler yapılamıyor; bu durum başarının düşmesine neden oldu.

Görme yetersizliği olan öğrencilerin başarısının düşmesinde öğretmenlerin yer verdiği diğer nedenler ise; öğretmenlerin ilgisizliği, ödev verilemeyişi, öğrencilerin ikinci bir engelinin olması, sınıfların karma yani farklı yetersizliklere sahip bireyler tarafından oluşturulması ve araç-gereç eksikliği (a7/a11) şeklinde gerçekleşmiştir.

Görme yetersizliği olan öğrencilerin eğitim öğretim sürecini tamamladıktan sonra İmam Hatip Lisesi, İlahiyat Fakültesi ve hafızlık gibi yönelimleri olup olmama konusunda; hafız olmak isteyen, İHL'ye gitmek isteyen öğrencilerin bulunduğu (a9), ve DKAB öğretmeni olmak isteyenlerin olduğu (a12), İHO'da ise yüksek din öğretimine olan isteğin daha fazla olduğu (a14) görülmüştür. Hafızlık ve mesleki din eğitimi kurumlarını tercih etme konusunda ailelerin yönlendirmesinin önemli olduğu ifade edilmiştir(a3/a13). Mesleki dini eğitim kurumlarına gitmek isteyen öğrencilerin tercihlerinin öğretmen tarafından teşvik edildiği (a2) ve öğretmenlerin teşvik noktasında bu kurumları tanıtım etkinlikleri ve yönlendirme yaptıkları (a17) görülmüştür. Öğrencilerin tercihlerinde görme yetersizliği olan öğretmenlerinin rol olması da önemli bir etkidir. Örnek ifadeler şöyledir:

A15- ...Mesela bu sene mezun olacaklardan İmam Hatip'e gitmek isteyenler de var. Yani imam hatip lisesine, Anadolu liselerine giden öğrenciler var.

A9- ...Ayrıca şuan dokuz kişi hafızlık yapıyor. İmam Hatip'e gitmek isteyen, İmam Hatip'te olan öğrencilerimiz var. Onları yönlendirmeye çalışıyoruz.

A3- Öğrencilerimiz İmam hatip ortaokulunda okuduktan sonra imam hatip lisesine gitmek istemektedirler ve velilerin de bu yönde talepleri vardır. Kaynaştırma eğitimi istememekte ve kendilerine aynı alanda eğitim alabilecekleri bir okulun devamının olmasını istemektedirler.

A2- Öğrencilerinizin İmam Hatip Lisesine gitmek, ilahiyat okumak, hafız olmak gibi eğilimleri oluyor ve ben de gerekli gördüğüm durumlarda yönlendirmeye çalışıyorum.

A5- Ailelerin tutumları ile ilgili giden olabiliyor.

Öğretmenler, liseye geçiş sınavlarının öğrencilerde gelecek kaygısı oluşturduğunu (a8), görme yetersizliği olan öğrencilerin görememelerinden dolayı normal öğrencilerden farklı sınava tabi olmaları gerektiği (a9/ a13); özellikle sınavlarda grafik sorularının olmaması gerektiğini (a18) dile getirmişlerdir.

2.6.4. Kaynaştırma

Özel eğitimin en önemli amacı, özel gereksinim duyan bireylere eğitsel beklentileri noktasında kendileri en az kısıtlanmış hissedebilecekleri ortamlar sunmaktır. Ülkemizde de özel gereksinim duyan bireyler için en az kısıtlayıcı ortamdaki en fazlaya doğru sistematize edilmiş özel eğitim uygulamaları bulunmaktadır. İdeal olan özel gereksinimli öğrencilerin en az kısıtlayıcı ortamlarda eğitim görebilmesidir.

Kaynaştırma, özel gereksinim duyan bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla öğretimin bireyselleştirilmesi için gerekli düzenlemelerin yapıldığı eğitim ortamında bir arada eğitim görmesi şeklinde ele alınabilir. Araştırmada katılımcıların, görme yetersizliği bulunan öğrencilerin eğitimlerinin dolayısıyla



din eğitiminin, kaynaştırma eğitim uygulamaları veya görme engelli okullarda gerçekleştirilmesinin uygun olduğu ile ilgili görüşleri analiz edilmiştir. Buna göre katılımcıların genelinin görme yetersizliği bulunan öğrencilerin kaynaştırma yoluyla değil kendi okullarında öğrenimlerine devam etmesi gerektiği yönünde bir düşünceye sahip oldukları tespit edilmiştir. Farklı bir düşünceye sahip katılımcı:

"A12- Bende kaynaştırma okulda okumuşum, daha sonradan öğrendim. Görme engelliler okulunda cam fanus içinde gibi oluyorlar. Bazı davranışlar öğrenilebilen davranışlar yani görme engelli öğrenciler yürürken bazı öğrenciler kafasını geriye atıyor çarpmayayım diye, sosyal ilişkilerde de zayıf kalabiliyor. Bunlar kaynaşarak öğrenebilen şeyler. Normal okulda problemi yaşadığın konular tabii ki var ama kendini açılarak öğreniyorsun. Hayatın kendisi bu. Gerçekle ne kadar erken yüzleşirsen o kadar iyi." şeklinde cevap vererek kaynaştırma eğitiminin görme yetersizliği olan öğrencinin gelişimine katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Öğretmenlerin kaynaştırma yoluyla eğitime yönelik olumsuz bakış açısına sahip olma nedenlerini görüşlerinden hareketle şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Akademik başarısızlık

Engelli bir öğrencinin engelli olmayan akranları ile aynı sınıfta olması kaynaştırma olarak algılanmamalıdır. Çünkü fiziksel olarak aynı sınıfta olması, eğitim programlarına tam ve etkin katılım sağladığı anlamına gelmemektedir. Sınıf ortamında arkada oturtularak derste aynı ödevin yapılıyor olması veya okuma yazma bilmediği halde sınıf geçiliyor olması kaynaştırma yoluyla eğitim değildir (Çayır, 2015, s.100).

Katılımcılar, öğrencilerin görme engelli okullarında kaynaştırma eğitimine göre akademik açıdan daha başarılı olduklarını; öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde kaybolduğunu belirtmiş ve kaynaştırma eğitiminde akademik başarı için temel şartlar getirmiştir. Bunlar:

- Görme yetersizliği olan öğrencilerin Braille alfabesini öğrenene kadar kaynaştırma eğitimine alınmaması (a18),

-akademik açıdan yeterli ve üst düzeydeki öğrencilerin kaynaştırma eğitimine gönderilmesi, düşük olanların ise öncelikle görme engelli okulunda eğitim görmesi (a2),

-gelişim özelliklerinin kaynaştırmada bir kriter olarak alınması (a14),

-kaynaştırma eğitimindeki öğretmenlerin u bireylere eğitim verebilecek yeterliğe sahip olması (a17),

2. Öğretiminin bireyleştirilememesi:

Katılımcılar kaynaştırma uygulamalarında görme yetersizliği olan öğrencilerin farklı yetersizliği olan çocuklarla aynı sınıfı paylaşmaları nedeniyle öğretimin her öğrencinin farklılıklarını içerek şekilde tasarlanamadığını ve bu öğrencilerin akademik olarak başarısız olduğunu belirtmişlerdir.

3. Dışlanma

Katılımcılar kaynaştırma uygulamalarında görme yetersizliği olan öğrencilerin sosyalleşmek yerine dışlandıklarını, öğrencinin genelde aktif olamadığını (a15); hatta temel ihtiyaçlarının karşılanamayacaklarını düşünmektedirler (a8).

Öğretmenler, kaynaştırma uygulamaları nedeniyle görme engelli okullardaki sınıf mevcutlarının azaldığını (a5); öğrencilerin görme engelli okullarında özgüvenlerinin daha çok arttığını (a17); kaynaştırma eğitiminin lise düzeyinde gerçekleştirilmesi gerektiğini (a8) ifade etmişlerdir.

Kaynaştırma hakkındaki öğretmenlerin görüşlerinden örnek bazı ifadeler şunlardır:

A9- Görme engellileri maalesef kaynaştırmaya yönlendiriyorlar. Bu sebeple sayılarımız azaldı, sınıflar tek sınıflara düştü. Normalde bizim istediğimiz şey çocuk körler okuluna mutlaka gelmeli. Burada ortamı görmeli. Kaynaştırmada çocuklar başarısız oluyorlar ve öteleniyorlar. Çocuk özel alt sınıfa gönderiliyor. Otistik, zihinsel, görme engelli, işitme engelli hepsi bir arada. Bu da görme engelli çocukların ötelenmesine sebep oluyor. Ben çok çocuk tanıyorum öyle; kendisini ifade edemiyor. Çocukların kaynaştırmaya teşvik edilmesi eğitim sisteminin yanlışlığı.

A15- Görme engelli öğrencinin aktif olması için dışlanmamak için kaynaştırma değil de onlara ait okulda olması lazım. Hatta burada görme engelli bir çocuğumuza velisi aldı; normal kaynaştırma okuluna verdi, daha çok faydalansın diye. Ama verim alamamış tekrar buraya getirdi.

A2- Akademik seviyesi iyi olanların kaynaştırma eğitimi alması ama akademik düzeyi düşük öğrencilerin mutlaka kendi okullarında eğitim görmesi daha sağlıklı olur.

A5- Çoğu kaynaştırmaya gittiği için mevcut az. Çocuğun altyapısı varsa olabilir ama ara sınıflarda gelen öğrencilerde çok fazla kavram eksikleri olduğunu gözlemledik.

A8- Lisede kaynaştırma uygun olabilir ama ortaokulda uygun değil kalabalık sınıfta BEP'li öğrenciye vakit ayıramıyorsun. Normal okulda görme engelli öğrencilerin tuvalete gitmesi, yemek yemeye gitmesi sorun. Buda baston kullanmayı, yürümeyi, lavaboya gitmeyi, yemeyi içmeyi öğreniyorlar. İnsanlarla iletişimi öğreniyorlar. Dolayısıyla liseye gittiklerinde öğrenmiş oluyorlar.

2.7. Veliler ile ilgili bulgular

Özel eğitim uygulamalarının en temel amaçlarından biri, yetersizliği olan bireyin yaşam kalitesinin yükseltilmesidir. Bireyin yaşam kalitesi ise ailenin yaşam kalitesi ile doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla hem



bireyin hem de ailenin yaşam kalitesini arttırıcı eğitim uygulamalarına öncelik vermek, ailenin ve bireyin eğitim sürecine daha güdülenmiş bir şekilde katılmasına olanak sağlayacaktır. Aynı zamanda ailenin eğitim sürecine katılmasını olumsuz etkileyen stres ve depresyon gibi etkenlerden özel eğitim öğretmenlerinin ve diğer uzmanların daha kolay bir şekilde başa çıkmasına imkân sunacaktır (Cavkaytar, 2010, s.41).

2.7.1. Yetersizliği Kabullememe Sürecinde Manevi Destek

Bireyler aile kurduklarında mutluluklarını paylaşabilecekleri çocuk özlemi içinde olurlar. Çocukları olduğunda da özlemleri mutluluğa dönüşür. Fakat çocuğun engelli olması, ailenin özlemini hayal kırıklığına dönüştürebilir. Buna bağlı olarak ailelerde süreci kabul konusunda direnç görülebilir.

Araştırmada da ailelerin çocuklarının yetersizliklerini kabullenmede farklı problemler yaşadığı; bu problemlerle daha çok çocuğun ilkökula gittiği dönemde yoğun bir şekilde karşılaşıldığı (a13) tespit edilmiştir. Öğretmenlere göre ailelerin içinde bulunduğu duruma bağlı olarak geliştirdikleri bu duygusal karmaşaya insani açıdan bakmak ve bu süreci sağlıklı bir şekilde atlatabilmeleri için ihtiyaç duydukları desteğin sağlanması gerekmektedir (a12). Öğretmenlerden bazıları, konuya bu çerçeveden bakarak empatik bir yaklaşımla ailelerle yakınlık kurduğunu ve ailelerin çocuklarını kabulünde dinin olumlu etkilediği ifade etmiştir (a11).

2.7.2. Aile İle İletişim

Araştırmada öğretmenlerin aile ile işbirliği yapılmasının gerekliliğine inandığı (a9), öğrencilerin hem akademik hem de kişisel gelişimlerine yönelik başarılarının sağlanması için de ailelerle sürekli irtibat kurulduğu (a3/a14), zaman zaman ailelere yönelik seminerlerin düzenlendiği (a3) ve aileye yönelik din eğitimi faaliyetleri ile ilgili olarak da (Kur'an-ı Kerim ve ilmiyal öğretimi) müftülüklerden destek alındığı (a2) tespit edilmiştir.

A13- Çocuklarını kabullenmede sorun yaşayanlar olabiliyor. Biz branş öğretmen olduğumuz için çok ilgilenmiyoruz, 4. sınıfa kadar az çok o konular halledilebiliyor. İlkokulda sınıf öğretmenleri hallediyor, bize gelene kadar atlatılmış olabiliyor.

A7- Veliler sınıf öğretmenleri ile idare ile rehberlik servisi ile daha çok irtibat halinde oluyor.

A12- Daha çok kendi sınıfındaki velilerle ilgileniyorum. Onun haricinde yardım isteyen velilere tabii ki destek oluyorum. Çocuğunu kabullenmekte zorluk yaşayan veliler tabii ki oluyor. İlk başta bu da normal bir süreç zaten...

A11- Ailelerle iletişim kurarken empati yöntemini benimsiyorum. Çok da rahat yapıyorum Çünkü benim çocuğum da görme engelli. Çoğu veli bizim imtihanımız da bu diyor. Dini hassasiyeti olmayan velilerde ise kabullenememe durumu görülebiliyor.

A6- Öğrencilerle birebir ilgilenmek ailesi ile ilgilenmek iletişimin kuvvetli olması önemli. Çocuğu ile ilgilenildiğini hissettiğinde aile de mutlu oluyor. Öğrencilerle arada bir telefon görüşmesi yaparsanız cumartesi pazar. Mesela ben öğrenciyi ararım; nasılsın diye sorarım, özledim derim. Bu şekilde öğrencilerin size yaklaşımı, bakışı değişiyor. Yani çocuğun gelişimi açısından iletişim kuvvetli tutulmalı.

2.8. Yöneticiler ile ilgili bulgular

Araştırmada öğretmenlerin çoğunun yöneticilerle çok fazla sorun yaşamadıkları görülmüştür. Bununla birlikte yöneticilerin kararlarına itiraz ettiği için veya olumsuz yaklaşıma sahip idarecilerin din ahlak alanı seçmeli derslerinden seçilen bir dersi açmamasından dolayı sorun yaşayan öğretmenler olmuştur (a9).

SONUÇ

Yönelim ve bağımsız hareket etme becerileri, görme yetersizliği olan bireylerin gündelik hayatlarını zorlaştıran en önemli problemlerinden birisidir. Araştırmada ulaşılan sonuçlardan biri de görme engelliler okullarında eğitim mekânlarına yönelik problemler yaşanmakta olduğu ve bu problemlerin eğitim faaliyetlerini olumsuz yönde etkilediğidir. Bulgulara göre bu okullarda spor salonu, engelli rampası, engelli asansörü, oyun alanı, okulun etrafında görme engelliler için sarı bantların olmadığı ve sınıflar küçük olduğu tespit edilmiştir. Oysa görme engelliler okulların temel özelliklerinden birisi akranlarıyla bir arada eğitim imkânı noktasında yetersizlik yaşayan bireylerin temel yaşam becerilerini kazanmalarını ve toplumsal hayata hazırlanmaları sağlamaktır. Bulgular, pratikte bu özelliklerin tam olarak gerçekleşmediğini ortaya koymaktadır. Fiziksel yeterlikler ile ilgili okullarda din eğitimi açısından mescidin bulunmamasının problem olduğu; kütüphanelerde din eğitimi ile ilgili yeterli kaynak bulunmadığı ve öğrencilerin normal lavabolarda abdest almakta sorun yaşadığı belirlenmiştir.

Araştırmanın en önemli bulgularından birisi görme yetersizliği olan öğrencilerin din eğitimine yönelik yaklaşımlarının genelde olumlu olması ve din eğitiminin öğrencilerin görme yetersizliklerini kabullenmede olumlu katkı sağlaması olmuştur. Bulgular, dinin yetersizliği olan bireylerin başa çıkma süreçlerinde ve hayatlarını anlamlandırmalarında onlara doğrudan destek sağladığını ortaya koyması açısından önemlidir. Bununla birlikte bu kurumlarda DKAB derslerine yönelik olumsuz bakış açısının haklı



olmadığını göstermektedir. Özellikle görme yetersizliği olan DKAB öğretmenlerinin öğrenciler için model olması, karşılaştıkları/karşılaşabilecekleri sorunların çözümü noktasında destekleyici bir unsur olarak yer almaktadır. Örneğin inanç konularında problem yaşayan öğrencilerin sorularına cevap bulması açısından bu öğretmenler varlığı çocuklar için güzel bir örnektir.

Görme yetersizliği olan öğrenciler için bu derece önemli olan din öğretiminin gelişigüzel bir şekilde değil planlı ve programlı bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Araştırmada DKAB dersi öğretim programının öğeleri ve uygulanabilirliği ile ilgili problemler yaşandığı; programın çocukların gelişim özelliklerine uygun güncellenmesi gerektiği, içerik olarak bazı konuların çocukların ilgisini çekmediği, bazı konuların da yerlerinin değiştirilmesi veya çıkartılması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Elde edilen bulgu, DKAB dersi öğretim programı üzerine yapılan diğer araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Çünkü öğretim programının uygulanabilirliği ile ilgili sorun hem normal okullar hem de görme engelli okullar için geçerliliğini korumaktadır. Öğretim programlarının uygulanabilirliği konusunda en önemli etken programın uygulayıcısı öğretmendir. Öğretmen, programın temel yaklaşımı çerçevesinde görme yetersizliği olan bireylerin gelişim özelliklerini dikkate alıp, uygun yöntem-teknik ve materyallerle programın amacının gerçekleşmesine katkı sağlayan kişidir. Bu nedenle öğretmenlerin bu konularda yeterlikleri programın başarısı için temel koşullar arasındadır. Fakat araştırmada görme yetersizliği olan bireylerin eğitimi konusunda öğretmenlerin çoğunluğunun kendini yeterli görmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bunda öğretmenlerin bu konuda daha önce herhangi bir eğitim almamış olması, bu kurumlarda çalışmak için temel kriterlerin belirlenmemiş olması, görev esnasında yeterli desteğin sunulmamış olması etkili olmuş olabilir. Araştırmada öğretmenlerin en çok başvurduğu yöntemin anlatım ve soru cevap yöntemi olduğu; öğrenci merkezli yöntemlerin öğrencilerin daha çok ilgisini çektiği görülmüştür. Bulgu, öğretmenlerin öğrenme süreçlerini tasarlama konusunda yeterliklerinin ve mesleki gelişimin önemini ortaya koymuştur. Fakat öğretmenlerin bu konuda yeterli destek görmediği de araştırmanın bir diğer sonucudur. Öğretmenler mümkün olduğunca ders içinde ve dışında öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri derslerinde kullanmaya çalıştıkları görülmüştür. Özellikle ders dışı uygulamalarda öğrencilerin özelliklerinden, bürokratik problemlerden, personel yetersizliğinden vd. unsurlar nedeniyle karşılaşılan sorunlar, yöntemin uygulanabilirliği konusunda öğretmenlerde endişe uyandırmaktadır. Görme engelli okullarda din eğitimi ile ilgili öğretim faaliyetlerinde yöneticilerin olumsuz yaklaşımları, öğretmenlerin mesleki tutumlarını olumsuz etkileyen diğer bir unsur olarak bu araştırmanın sonuçları arasında yer bulmuştur.

İşitsel ve dokunsal olarak öğrenmelerini gerçekleştiren görme yetersizliği olan bireylerin din eğitiminde buna uygun öğretim materyallerinin bulunması, öğrencilerin akademik başarılarında ve derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde oldukça önemlidir. Araştırmada öğretmenlerin en çok vurguladığı sorunlardan birisi, DKAB dersleri için bu şekilde hazırlanmış materyallerin yeterli düzeyde bulunmadığıdır. Bulgu, öğretmenlerin materyal geliştirme yeterliliği bir tarafa, hizmet öncesi ve içi öğretmenlerin gelişimlerini destekleyen kurumların da bu konuda ilgisiz ve yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler, DİB'in materyal konusunda destek verdiğini ancak yeterli olmadığını, MEB'in öğretmenlerin hizmetine sunduğu EBA veri tabanında görme yetersizliği olan bireylerin din eğitimine yönelik yeterli öğretim materyalinin bulunmadığını, dijital programların çok az olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim materyallerinin kullanımı konusunda öğretim araçlarının varlığı, işlerliği konusunda yaşanan sorunlar da araştırmanın bir diğer sonucudur.

Araştırmada velilerin çocuklarının yetersizliğini kabullenme sürecinde DKAB öğretmenlerinin katkı sağladığı tespit edilmiştir. Özel gereksinim duyan öğrencilerin başarılarında ve sosyal gelişimlerinde veliler ile kurulan iletişim oldukça önemlidir. Öğretmenlerin, görme yetersizliği olan ailelerle sürekli irtibat halinde olduğu, öğrencilerin hem akademik hem de kişisel gelişimlerine yönelik başarılarının sağlanması için ailelerle iletişimin sağlandığı görülmüştür. Bu açıdan bulgu sevindiricidir. Araştırmada ulaşılan bir diğer bulgu ise öğrencilerin akademik başarılarında velilerinin ilgisizliği olmuştur. Bu durum doğrudan DKAB derslerini etkilemektedir. Aileye yönelik din eğitimi konusunda da müftülüklerden destek alındığı görülmüştür.

Özel eğitimde din eğitiminin var olma konusu, özel gereksinimli bireylerin ve ailelerinin ihtiyaç, beklenti ve hakları dikkati alınmaksızın tartışılmakta ve konuyla ilgili uygulamaların bu beklentileri karşılama düzeyi, yapılması gerekenler hep göz ardı edilmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlar, göz ardı edilen bu alana dönük cevaplar elde edilmesi bağlamında önemli bulguları içermiştir. Araştırma, görme yetersizliği olan bireylere yönelik din eğitiminde DKAB derslerinin varlığının öğrenciler ve velileri için



önemli olduğunu; din öğretimi süreçlerinde karşılaşılan birçok sorunun var olduğunu ve önlemler alınması gerektiğini göstermiştir.

ÖNERİLER

Yukarıda elde edilen bilgiler ve varılan sonuçlardan hareket edilerek, örgün eğitimde görme yetersizliği olan bireylere yönelik din eğitim-öğretiminin başarısına katkı sağlamak amacıyla bazı önerilere aşağıda yer verilmiştir.

1.İlgili kurumlar tarafından düzenli bir şekilde görme engelliler okullarda görev yapan DKAB, Meslek dersi ve Arapça dersi öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin desteklenmesi ve mesleki paylaşım yapma imkânlarının sağlanacağı hizmet içi eğitim faaliyetleri yapılmalıdır.

2.Görme yetersizliği olan bireylerin din eğitimine yönelik bir çalıştay oluşturularak bilimsel veriler ortaya konulmalıdır.

3. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve özel sektörün desteğiyle çocuklara dini sevdirecek ve ilgilerini arttıracak ve sesli kaynak olabilecek kitap, dergi, CD vb. materyallerin çoğaltılması gereklidir.

4. Görme engelli okullarda öğrenci velilerin eğitilmesi için çocuk psikolojisi ve davranışları, engelli psikolojisi, çocuklarda ve kendilerinde görülebilecek problemlere yönelik manevi destek seminerleri düzenlenebilir. Bu seminerlere katılım özendirilebilir.

5. Diyanet İşleri Başkanlığının web sayfasında görme engelli bireylere yönelik erişilebilir bir kütüphane oluşturulmalıdır.

6. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünce görme engelli okullardaki din eğitiminde görevli öğretmenlerine Braille eğitimi verilmesi gereklidir.

7. Öğrencilerin teknoloji kullanımının iyi düzeyde olması sebebiyle normal akranlarından geri kalmayacak şekilde daha çok teknolojiden yararlanılacak yeni programlar geliştirilmelidir.

8. DKAB dersinin kazanımlarını içerecek görme yetersizliği olan bireylere yönelik materyaller hazırlanarak geliştirilmelidir.

9. EBA programındaki içerik görme yetersizliği olan bireylere yönelik erişilebilir ve sistematik hale getirilerek daha etkin yararlanılabilir.

10. Görme engelli okullarda din eğitimi ile ilgili okullarda oluşturulan köşeler bu öğrencilerin anlayabileceği şekilde materyallerle yapılmalı ve buna yönelik materyaller geliştirilmelidir.

11.Görme engelli okullarda din öğretimiyle ilgili de atölye sisteminin olması sağlanabilir. Ve buradaki sınıflar öğrencilerin seviyelerine göre belirlenmelidir.

12. Görme engelli okullarda verilen din eğitiminin daha iyi ve başarılı seviyelere ulaşabilmesi için sorunların araştırılmasına ve çözümler üretilmesine ihtiyaç vardır. Bu sebeple bilimsel araştırma ve görme yetersizliği olan bireylerin eğitimi için teşvik edici politikalar geliştirilebilir.

13. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik yayınlanan mevcut dini eserlerin Braille çevirilerinin yapılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Ataman, Ayşegül (2005). Görme Yetersizliğinin Çocuklar Üzerinde Etkileri. *İşitme, Konuşma ve Görme Sorunları Olan Çocukların Eğitimi* içinde Ed: Ümran Tüfekçioğlu 3.Basım s. 235-256, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bulut, Aytekin (2011). *Din Eğitiminde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Cavkaytar, Atilla (2010). *Özel Eğitimde Aile Eğitimi ve Rehberliği*. Ankara: Maya Akademi.
- Çayır, Kenan vd. (2015). *Engellilik ve Ayrımcılık Eğitimciler İçin Temel Metinler ve Örnek Dersler*. İstanbul: Karakök Yayınları.
- Çınar, Fatih (2012). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5.15, s. 345-366.
- Çınar, Fatih (2018). "Özel Eğitimde Dini İletişim". *Özel Eğitimde Din Eğitimi* ed. Sadettin Özdemir- Mustafa Başkonakçı, s. 325-365. Ankara: Grafiker, 1. Basım, 2018.
- Görme Yetersizliği ve Kaynaştırma* (2016). Ankara: MEB.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği* (2018). Resmi Gazete. 30471 (17 Temmuz 2018) Erişim 3 Temmuz 2019.<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>