

Situations Faced by The Visually Disabled Turkish Teachers in the Course Process¹ Selami ÇİFTÇİ² - Mevlüt GÜLMEZ³

Article Info

Received:
24.08.2021
Accepted:
22.09.2021
Online:
30.09.2021

Keywords:

Visually
impaired
Turkish
teacher,
Situations in
education
Process,
Disability
perspective

Abstract

The study was conducted to designate the situations faced by the visually disabled turkish teachers in the course process. Qualitative method was used in the research. Semi-structured individual interview technique was used for gathering the data. The study group consists of 15 visually impaired Turkish teachers working at Ministry of Education in 2018-2019 academic year and assigned at different periods. During the research, the questions of the '10-question interview form' which was used for gathering data were formed by researcher and supervisor and the validity and reliability of the form were provided by experts. Visually impaired Turkish teachers' responses to the questions were coded with using themes. At the end of the research; It was seen that external factors were influential forchoosing this profession for visually impaired Turkish teachers, parents approached with a positive perspective, but some principles caused problems to some teachers, teachers used materials that appealed to the reward mechanism and different stimuli to motivate their students and benefited from technology. Studies such as reading, writing, speaking and listening activities, gamification, using different thinking uniquenesses are carried out for the development of four basic language skills. In the application and evaluation of the exams, the options of using screen reader and optical reader and getting help from people are preferred. As a result, it was found out that the visually impaired Turkish teachers experienced positive situations in education process.

Görme Yetersizliği Olan Türkçe Öğretmenlerin Ders Sürecinde Karşılaştıkları Durumlar

Makale Bilgisi

Öz

Geliş:
24.08.2021
Kabul:
22.09.2021
Yayın:
30.09.2021

Anahtar kelimeler:

Görme engelli
Türkçe
öğretmeni,
Eğitim
öğretim
sürecinde
yaşanan
durumlar,
Engellilere
bakış açısı

Bu çalışma, görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin ders sürecinde karşılaştıkları durumları belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma nitel yöntemin doğasına uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmanın verilerini toplamak için yarı yapılandırılmış bireysel görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan ve farklı dönemlerde atanmış olan on beş görme yetersizliği olan Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma süresince veri toplama aracı olarak kullanılan on soruluk görüşme formunun soruları araştırmacılar tarafından oluşturulmuş, geçerlilik ve güvenilirliği uzman kişilerce sağlanmıştır. Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin görüşme sorularına vermiş oldukları yanıtlar temalar altında toplanmıştır. Araştırmanın sonunda; öğretmenlerin derse öğrencilerini güdülemek için ödül mekanizmasına ve farklı uyaranlara hitap eden materyal kullandıkları, ders işlerken teknolojiden faydalandıkları tespit edilmiştir. Dört temel dil becerisinin geliştirilmesine yönelik okuma, yazma, konuşma ve dinleme etkinlikleri, oyunlaştırma, farklı düşünme teknikleri kullanma gibi çalışmalar yapılmaktadır. Sınavların uygulanması ve değerlendirilmesinde ise ekran okuyucu ve optik okuyucu kullanma, kişilerden yardım alma seçenekleri tercih edilmektedir. Araştırmanın bulguları doğrultusunda sonuç olarak, görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin eğitim öğretim sürecinde yaşadıkları durumların tespitlerine yer verilmiştir.

¹ Bu çalışmanın verileri, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yapmış olduğu tezden alınmıştır.

² Akdeniz Üniversitesi, Türkiye, ORCID: selamiciftci07@gmail.com

³ Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Türkiye, ORCID:0000-0002-4082-0164, mgulmezz@gmail.com

To cite this article in APA Style:

Çiftçi, S. & Gülmez, M. (2021). Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerin ders sürecinde karşılaştıkları durumlar. *Elektronik Dil ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 48-60.

Giriş

Bireyleri ve toplumları yönlendirme, değiştirme, şekillendirme ve geliştirmede etkili olan süreçlerin başında hiç şüphesiz ki eğitim gelmektedir. Eğitim, bireyin kendi yaşantısı yoluyla davranışında, kasıtlı olarak istendik değişimleri meydana getirme süreci olarak tanımlanır. Bu davranışın değişmesiyle birey, sahip olmadığı davranışları eğitim yoluyla kazanır. Kişi, önceden sahip olduğu istenmeyen davranışlardan eğitim vasıtasıyla kurtulur ya da bu davranışlarını istendik yönde değiştirir. Günümüzdeki eğitim sistemi bireyleri hem devinimsel hem de duygusal yönleriyle bir bütün hâlinde ele alıp bireylerin en ileri derecede yetiştirilmelerini hedefler (Ertürk, 1972).

Çağdaş eğitim anlayışının temel koşullarından biri kişisel farklılıkları benimseyen, kişisel farklılıkları dikkate alan eğitim programlarını öngörmesidir. Bu bağlamda ister engelsiz olsun isterse de özel gereksinimli olsun eğitim tüm bireylerin temel haklarından biridir. Anayasamızın 42. maddesine bakıldığında devletin, özel gereksinimli bireylerin eğitimine verdiği önemi görülmektedir. Bu maddede özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin topluma faydalı olabilmeleri için devletin gereken tedbirleri alacağı belirtilmiştir. Günümüz koşullarında toplumların uygar sayılma gerekçelerinden biri de özel eğitime verdikleri önemdir. Bu durum eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması açısından oldukça önemli bir husustur (Şendurur, 2001). Birleşmiş Milletler Özel gereksinimli bireylerin eğitimine büyük önem vermektedir. Devletimiz; Birleşmiş Milletler Genel Kurulunda belirlenen standart kurallar çerçevesinde ilk, orta ve yükseköğretimde eğitimin özel gereksinimli bireylere herkesle eşit haklara sahip olacak şekilde verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Devletlerin, özel gereksinimlilerin eğitimini Milli Eğitim sistemlerinin ayrılmaz bir parçası olarak kabul etmeleri gerektiği belirtilmiştir. TC. Anayasası'nın ilgili maddeleriyle özel gereksinimli bireylerin eğitim hakları güvence altına alınmıştır. Özel gereksinimli bireylerin eğitimine önem veren devletimiz de eğitim politikalarını belirlerken özel gereksinimli bireylerin özelliklerini dikkate almıştır.

Bireysel farklılıklardan dolayı eğitim süreci her birey için aynı koşullarda gerçekleşmez. Özellikle özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde süreç daha uzundur. Bu yüzden devletler, özel gereksinimli bireylerin eğitimi için gereken koşulları sağlamalıdır (Pirgon ve Babacan, 2013). Ülkemiz eğitim sistemi de özel gereksinimli bireylerin eğitimi üzerinde titizlikle durmaktadır. Özel gereksinimli bireyler ortaöğretime geçinceye kadar kaynaştırma eğitiminde ya da özel gereksinimliler okullarında eğitim-öğretimlerini tamamlarlar. Görme yetersizliği olan bireylerin çoğu ilköğretimi Türkiye'nin farklı illerinde yer alan görme yetersizliği olanlar okullarında bitirir. Bu okullarda okuma-yazma öğretilirken Braille alfabesi kullanılır. Kitaplar Braille alfabesiyle basılmıştır (Ünüvar, 2013; Şendurur, 2017). Günümüz teknoloji çağıdır. Görme yetersizliği olan bireyler ekran okuyucu programlar sayesinde birçok kitabın elektronik ortamda taranmış şekline kolayca ulaşabilir ve bu kitapları okuyabilir. Ayrıca görme yetersizliği olanlar okullarında derslerde kullanılan araç ve gereçler görme yetersizliği olanlara faydalı olacak şekilde hazırlanmıştır (Şahin, Tuncer ve Kuzu 2018).

Ortaöğretime geçen özel gereksinimli bireyler kaynaştırma eğitimine tabi tutulurlar. Merkezi yerleştirme sınavında başarı gösteren özel gereksinimli bireyler, diğer bireyler gibi üniversitelerin ana bilim dallarında tercih ettikleri bölümü okuyabilir (TC. Millî Eğitim Bakanlığı, 1991). Görme yetersizliği olan bireyler hukuk, siyaset, sanat ve eğitim gibi alanlarda eğitim görüp iş hayatına atılmışlardır. Lisans eğitimine başlayan birçok görme yetersizliği olan bireyler Türkçe öğretmenliğini tercih etmektedir. Eğitim alanı olarak üniversitelerin Türkçe öğretmenliği bölümünü bitirip öğretmenlik yapmaya hak kazanan görme yetersizliği olan bireyler, görme yetersizliği olan bireyler okulunda ya da engelli bulunmayan öğrencilerin okuduğu okullarda görev yapmaktadır (EGED, 2017). Görme yetersizliği olan bireyler öğretmen dersi işlerken teknolojiye oldukça fazla yararlanır. Ekran okuyucu programlar sayesinde hazırladığı sunumları bilgisayardan ya da

etkileşimli tahtadan yansıtarak öğrencilerine konuyu anlatır (Kocasaraç, 2003). Ders kitaplarının Braille alfabetiyle basılmış şekli ya da elektronik ortamda taranmış şekli görme yetersizliği olan öğretmende bulunmaktadır. Görme yetersizliği olan öğretmenler sınavlarda gözetmen yardımı alırlar ve sınavları güvenilir bir kişiye okuturlar.

İnsanlar doğum öncesi, doğum anı ya da doğum sonrasında hastalık veya benzeri sebepler neticesinde duyu organlarından birini ya da birkaçını kaybedebilir. Fakat bu duyu organlarının kaybı bu insanların artık toplumsallaşma sürecine katılamayacağı anlamına gelmemektedir. Özel gereksinimli insanlar da kendi mevcut imkânlarını kullanarak toplumsal faaliyetlerde kendilerine düşen rolü yerine getirebilmektedir. Bu kapsamda görme yetersizliği olan bireylerden bazıları öğretmen olarak çalışmaktadırlar ve farklı durumlarla karşılaşmaktadırlar. Görme yetersizliği olan öğretmenlerin öğretim faaliyetlerini nasıl yürüttükleri ve toplumsallaşma sürecinde yaşadıkları sorunlar ortaya konulmalıdır (Şahin, Sevim, Çiğdem ve Aydın, 2011).

Millî Eğitim Bakanlığı son yıllarda özel gereksinimli öğretmen alımına hız vermiştir. Dolayısıyla Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan görme yetersizliği olan öğretmenlerin sayısı artmaktadır. 2017 yılı verilerine göre Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde 1000'in üzerinde özel gereksinimli öğretmen vardır. Bu öğretmenlerin 179'u görme yetersizliği olup Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Bu çalışma görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları durumları saptamayı amaçlamaktadır. Konuyla ilgili literatür taramalarına bakıldığında görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları durumlara ilişkin bilgilere rastlanılmamıştır. Yukarıda da belirtildiği gibi Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan öğretmenlerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Bu durum, görme yetersizliği olan öğretmenlerle ilgili çalışmaların yapılma zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir.

Bu araştırmanın amacı görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin ders sürecinde karşılaştığı durumları tespit etmektir. Bu amaca yönelik alt problemler şu şekilde belirtilebilir:

- 1) Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri öğrencilerini derste güdülemek için neler yapmaktadır?
- 2) Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin öğrencilere dört temel dil becerisini kazandırma yolları nelerdir?
- 3) Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri teknolojiye nasıl yararlanmaktadır?
- 4) Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin sınavları hazırlama, uygulama ve değerlendirme süreçleri nasıldır?
- 5) Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri mesleklerini yaparken karşılaştıkları zorluklara ilişkin ne düşünmektedir?

Yöntem

Araştırmanın bu kısmında araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerinin nasıl toplandığı ve verilerinin analizine ait bilgiler ele alınıp açıklanacaktır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel araştırmanın doğasına uygun olarak yürütülmüştür. Nitel araştırmada gözlem, görüşme, doküman analizi gibi veri toplama tekniklerinden yararlanılır. Nitel araştırma yönteminde sosyal olayları, olguları bütüncül ve gerçekçi bir biçimde incelemek çok önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan görme engelli Türkçe öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde yaşadığı durumların değerlendirilmesi, varsa olumsuzlukların giderilmesi için görme engelli Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre

ayrıntılı bir biçimde incelenmesi hedeflendiğinden nitel araştırma modeli ve bu model kapsamında yer alan durum çalışması modelinin kullanılması tercih edilmiştir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre 10 farklı ilde görev yapan, kıdemleri birbirinden farklı 15 görme yetersizliği olan Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin sayıları veri toplama sırasında elde edilen verilerin tekrar etmeye başlamasıyla doyum sağlandığına karar verilerek çalışma grubumuz 15 ile sınırlandırılmıştır. 15 kişilik çalışma grubu aynı zamanda çalışma derinliğini kaybetmemek adına uygun bir sınır olarak belirlenmiştir.

Mevcut katılımcılar ayrıca meslekte 10 yılı aşmamış öğretmenler ile sınırlandırılmıştır. Bu sınırlama ile öğretmenlerin hem mesleklerini gerçekleştirirken yeterli deneyime sahip olmalarına izin verecek kadar uzun hem de yaşadıkları sorunlara karşı çözüm üretme ya da kabullenme gibi durumlardan uzak durmayı sağlayacak kadar kısa bir süre olarak düşünülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Belirlenen amaçlar doğrultusunda örneklem alınıp açık uçlu sorular sorularak verilerin toplanması, verilerin, belgelerin ve metinlerin analizi, toplanan verilerin sayılar ve tablolarla bulguların kişisel olarak yorumlanması nitel yöntemin özünde yer almaktadır (Creswell, 2013).

Mülakatlar, danışman ve araştırmacı tarafından geliştirilen 10 sorudan oluşan görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu formun geliştirilmesinde araştırma konusuyla ilgili lisansüstü tezlerden, bildirilerden, projelerden, makalelerden, diğer dokümanlardan ve alanında uzman kişilerden yararlanılmıştır.

Verilerin Analizi

Nitel araştırmacılar açısından bakıldığında veri analizi güçlü çekişen aşamaların başında gelir. Nitel araştırmayla toplanan verilerden elde edilen bulguların yazılı bir rapor hâline getirilip sunumunun yapılması bu konuda deneyim sahibi olan araştırmacılar için bile zor bir süreçtir. (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada toplanmış olan nitel verilerin analizinde, verileri derin bir işleme tabi tutarak anlamlandırarak ilişkilere ulaşmak için kullanılan içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Düzenleme yapılırken toplanan verilerde ön planda olan kavramlar belirlenmiştir. Sonraki aşamada, düzenlenen verileri açıklayan kavramlardan temalar oluşturulmuştur. İçerik analizi yönteminde araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği için görüşme formlarındaki yanıtlardan yapılan alıntılar oldukça önemlidir. Bu nedenle katılımcıların görüşlerine de yer verilir. İçerik analizi kullanan araştırmacının amacı araştırmada elde ettiği bilgilerin, kavramların, temaların bu araştırmayı okuyan tarafından anlaşılacak ve kullanılabilecek bir biçimde hazırlamak olmalıdır. Bir başka deyişle araştırmacının içerik analizi yoluyla ortaya koyduğu verileri, verilerin içinde bulunduğu gerçekçi bilgileri belli kavramlar ve temalar çerçevesinde toplayıp daha sonra bunları düzenleyerek okuyucunun anlayabileceği bütünlükte ifade etmektir.

Araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin sorulara verdikleri cevaplara göre veriler düzenlenmiştir. Veriler düzenlenirken yanıtlara sadık kalınarak yanıtların altında yatan tutum ve düşünceler üzerinde durulmuştur. Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları durumlara ilişkin tutum ve düşünceleri gün yüzüne çıkarılarak veriler kodlanmıştır. Düzenlenen verilerden ortak temalar oluşturulmuş, daha sonra da temalar okuyucunun anlayacağı şekilde yorumlanmıştır. Temaların okuyucular tarafından kolayca anlaşılabilmesi ve okunabilmesi için anlaşılır bir dil kullanılmasına dikkat edilmiştir. Bu aşamada geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak, görme yetersizliği

olan Türkçe öğretmenlerinin çarpıcı görüşlerine yer vermek amacıyla bulgular yazılırken gerekli yerlerde doğrudan alıntılara yer verilmiş, oluşturulan temalar alıntılarla desteklenmiştir. Her probleme yönelik olarak elde edilen bulgular tablo hâlinde verilmiştir. Daha sonra tablolar yorumlanmış, temalardan elde edilen bulgular açıklanmış, ilişkilendirilmiş ve anlamlandırılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre önce sıralanıp düzenlenerek tablolar hâlinde verilmiş, sonra tablolar açıklanmış ve daha sonra araştırmaya katılan öğretmenlerin verdiği yanıtlar aktarılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları durumlarını ifade ettikleri görüşlerin analizinden elde edilen ortak temalar ve bu temaların ortaya çıkma sıklığı, frekansı aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

1) Görme Yetersizliği Olan Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencileri Derse Güdüleme Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Görme engelli Türkçe öğretmenlerinin öğrencileri derse güdüleme çalışmalarına ilişkin verilere ait kodlamalar aşağıdaki tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Görme Yetersizliği Olan Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencileri Derse Güdüleme Çalışmalarına İlişkin Kodlamalar

Alt Temalar	Kodlar	Ö 1	Ö 2	Ö 3	Ö 4	Ö 5	Ö 6	Ö 7	Ö 8	Ö 9	Ö 10	Ö 11	Ö 12	Ö 13	Ö 14	Ö 15	Frekans (f)
İçsel güdüleme	Ürün oluşturma		x			x	x			x							4
	Ortak karar alma		x														1
	Düşünmeye sevk etme										x		x				2
Dışsal güdüleme	Güncellik	x				x				x		x		x			5
	Bilginin kullanımı	x															1
	Ödül	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	14
	Yarışma	x			x									x			3
	Farklı duyulara hitap	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	14
	Biyografi		x									x					2
	Somutlaştırma									x		x	x	x			4
Oyun								x								1	

Tablo 1’de görüldüğü gibi görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin öğrencileri derse güdüleme çalışmalarına ilişkin 15 katılımcı öğretmenden 4’ü ürün oluşturma, 1’i ortak karar alma, 2’si düşünmeye sevk etme, 5’i güncellik, 1’i bilginin kullanımı; 14’ü ödül, 3’ü yarışma, 14’ü farklı duyulara hitap, 2’si biyografi, 4’ü somutlaştırma, 1’i ise oyun şeklinde görüş belirtmiştir. Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri öğrencilerin derse güdülenmelerini %13 oranında içsel güdüleme, %87 oranında ise dışsal güdüleme olarak belirtmişlerdir.

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin öğrencileri derse güdüleme çalışmalarına ve kullandıkları materyallere ilişki bazı cevaplar aşağıdaki gibidir:

Ürün oluşturma: “...Karagöz gibi ortaoyunu yaptıracağım zaman materyalleri beraber hazırlıyoruz...(Ö9)”

Ortak karar alma: “...Sınıf kurallarını öğrencilerimle beraber belirliyorum...(Ö2)”

Düşünmeye sevk etme: "...Bazı durumlarda bir düşünürün sözünü tahtaya yazdırıyorum ve bu söz hakkında tartışıyoruz...(Ö12)"

Güncellik: "...Konuya göre günlük hayattan bir örnek ya da bir fıkra ile derse giriş yapıyorum...(Ö1)" Bilginin kullanımı: "...Derste öğrendiklerini hangi alanlarda kullanabileceklerini açıklıyorum...(Ö1)" Ödül: "... Pekiştireç olarak ödülü çok kullanıyorum...(Ö14)"

Yarışma: "...Bazı derslerde öğrencileri gruplara ayırarak yarışmalar düzenliyorum...(Ö4)"

Farklı duyulara hitap: "...Akıllı tahta, projeksiyon, Türkçe sözlük, deyimler ve atasözleri sözlüğü, çeşitli dilbilgisi afişleri, kelime tabuları, kısa film gibi materyallerden yararlanıyorum...(Ö8)"

Biyografi: "...Bazen yazarların ve şairlerin hayatlarından örnekler veriyorum...(Ö11)"

Somutlaştırma: "...Olay yazılarından örnek metinler işleyeceksek o metnin başkahramanı gibi davranırım sınıfta...(Ö9)"

2) Görme Yetersizliği Olan Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilere Dört Temel Dil Becerisini Kazandırma Yollarına İlişkin Bulgular

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin öğrencilere dört temel dil becerisini kazandırma yollarına ilişkin verilere ait kodlamalar aşağıdaki Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Görme Yetersizliği Olan Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilere Dört Temel Dil Becerisini Kazandırma Yollarına İlişkin Kodlamalar

Alt Temalar	Kodlar	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Frekans (f)
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
Dört temel beceri	Yazma etkinlikleri	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	15
	Okuma etkinlikleri	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	14
	Konuşma etkinlikleri	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	15
	Dinleme etkinliği		x	x	x	x	x		x		x	x	x		x	11
İlgi ve dikkat çekme	Oyunlaştırma	X														1
	Ders kitabı kullanma	X		x		x	x	x	x	x				x		9
	Farklı düşünme tekniklerini uygulama				x	x		x				x				4
	Okumaya teşvik		x		x	x	x			x		x	x	x		8

Tablo 2'de görüldüğü gibi 15 katılımcı öğretmenden tamamı görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin öğrencilere dört temel dil becerisini kazandırma yollarına ilişkin başvurdukları alt temaları konuşma ve yazma etkinliklerini, 1'ü okuma etkinliklerini, 11'i dinleme etkinliklerini; 1'i oyunlaştırma, 4'ü ders kitabı kullanma, 9'u farklı düşünme tekniklerini uygulama ve 8'i okumaya teşvik şeklinde belirtmiştir. Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri öğrencilere dört temel dil becerilerini kazandırırken %70 oranında dört temel beceriyi, %30 oranında ise ilgi ve dikkat çekme tekniklerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin öğrencilere dört temel dil becerisini kazandırma yollarına ilişkin bazı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Yazma etkinlikleri: "...Yazma becerilerini geliştirmek için öykü tamamlama, mektup yazma, işlenen metnin türüyle ilgili metin yazma çalışması yaptırıyorum...(Ö15)"

Okuma etkinlikleri: "...Her ayın sonunda okudukları kitapların özetlerini yazılı olarak istiyorum...(14)"

Konuşma etkinlikleri: "...Konuşma yaptırırken de öğrencilere bazı konular veriyorum ve o konuyla ilgili hazırlıklı-hazırlıksız konuşma çalışması yaptırıyorum...(12)"

Dinleme etkinliği: "...Dinleme becerilerini geliştirmek için bazen sesli hikâyeler dinletiyorum...(10)"

Oyunlaştırma: "...Karmaşık durumlarda etkinlikleri oyunlaştırarak yaptırıyorum...(Ö1)"

Ders kitabı kullanma: "...Ders kitabındaki etkinliklere yer veriyorum...(7)"

Farklı düşünme tekniklerini uygulama: "...Bunun yanı sıra sempozyum, münazara, altı şapka, beyin fırtınası gibi teknikleri kullanarak konuşma ve düşünme becerilerini ölçüyorum...(Ö6)"

Okumaya teşvik: "...Öğrencilere kitapları tavsiye ederken kitabın bir film fragmanı gibi tanıtımını yapıyorum...(Ö5)"

3) Görme Yetersizliği Olan Türkçe Öğretmenlerinin Teknolojiden Yaralanma Şekillerine İlişkin Bulgular

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin teknolojiden yaralanma şekillerine ilişkin verilere ait kodlamalar aşağıdaki Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Görme Yetersizliği Olan Türkçe Öğretmenlerinin Teknolojiden Yaralanma Şekillerine İlişkin Kodlamalar

Alt Temalar	Kodlar	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Frekans (f)
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
Teknolojiden yardım	Ekran okuyucu program ile bilgiye erişim	x	x	x	x					x						5
	Telefondan yararlanma													x		1
	Etkileşimli tahta kullanımı					x										1
Dışardan yardım	Ekran okuyucu programlarla eğitim sitelerinden yararlanma	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	15
	Öğrenci yardımı	x										x		x		4

Tablo 3'te görüldüğü gibi 15 katılımcı öğretmenden 5'i görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin teknolojiden yaralanma şekillerine ilişkin ekran okuyucu program ile bilgiye erişim, 1'i telefondan yararlanma, 1'i etkileşimli tahta kullanımı, 15'i ekran okuyucu programlarla eğitim sitelerinden yararlanma, 4'ü öğrenci yardımı şeklinde görüş belirtmiştir. Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri teknolojiden yaralanma şekillerini %15 oranında dışardan yardım, %85 oranında ise teknolojiden yardım şeklinde belirtmişlerdir.

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin teknolojiden yaralanma şekillerine ilişkin bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ekran okuyucu program ile bilgiye erişim: “...Ekran okuyucu programlar sayesinde EBA’yı, e-okulu, morpa kampüs gibi eğitim sitelerine rahatlıkla erişebiliyorum...(Ö4)”

Telefondan yararlanma: “...Akıllı telefon sayesinde e-okulu rahatlıkla kullanabiliyorum...(Ö14)”

Etkileşimli tahta kullanımı: “...Özellikle ben okullardaki etkileşimli tahtaları kullanma anlamında teknolojiden yararlanıyorum...(Ö5)”

Ekran okuyucu programlarla eğitim sitelerinden yararlanma: “...Ayrıca internetteki eğitim sitelerindeki hazırlanmış eğitim içeriklerinden de yararlanıyorum...(Ö3)”

Öğrenci yardımı: “...belirlediğim bir öğrencinin flaş bellekteki bu belgeyi akıllı tahtadan göstermesini istiyorum...(Ö11)”

4) Görme Yetersizliği Olan Türkçe Öğretmenlerinin Sınavları Hazırlama, Uygulama ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Bulgular

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin sınavları hazırlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerine ilişkin verilere ait kodlamalar aşağıdaki tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Görme Yetersizliği Olan Türkçe Öğretmenlerinin Sınavları Hazırlama, Uygulama ve Değerlendirme Süreçlerine Kodlamalar

Alt Temalar	Kodlar	Ö 1	Ö 2	Ö 3	Ö 4	Ö 5	Ö 6	Ö 7	Ö 8	Ö 9	Ö 10	Ö 11	Ö 12	Ö 13	Ö 14	Ö 15	Frekans (f)
Teknoloji kullanımı	Ekran okuyucu program yardımıyla sınav hazırlama	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	15
	Optik okuyucu program kullanma		x							x							2
İnsanlardan yardım	Güvenilir kişi yardımı	x	x	x	x	X	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	15
	Gözetmen yardımı	x	x	x	x		x			x		x	x	x	x	x	11

Tablo 4’de görüldüğü gibi 15 katılımcı öğretmenden 15’i görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin sınavları hazırlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ekran okuyucu program yardımıyla sınav hazırlama, 2’si optik okuyucu program kullanma, 15’i güvenilir kişi yardımı, 11’i gözetmen yardımı şeklinde görüş belirtmiştir. Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri sınavları hazırlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde %39 oranında teknolojiden yardım, %61 oranında ise insanlardan yardım aldıklarını belirtmişlerdir.

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin sınavları hazırlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerine ilişkin bazı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Ekran okuyucu program yardımıyla sınav hazırlama: “...Ekran okuyucu program sayesinde sınavları bilgisayarda rahatlıkla hazırlıyorum...(Ö14)”

Optik okuyucu program kullanma: “...Akıllı telefondaki optik okuyucu program sayesinde çoktan seçmeli sınavları rahatlıkla okuyabiliyorum...(Ö9)”

Güvenilir kişi yardımı: “...Değerlendirme aşamasına gelirse sınav kâğıtlarını başkasına okutmak zorundayım...(Ö10)”

Gözetmen yardımı: “...Sınavı uygularken öğretmen arkadaşlardan yardım alıyorum...(Ö9)”

5) Görme Yetersizliği Olan Türkçe Öğretmenlerinin Mesleklerini Yaparken Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Bulgular

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin mesleklerini yaparken karşılaştıkları zorluklara ilişkin verilere ait kodlamalar aşağıdaki tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Görme Yetersizliği Olan Türkçe Öğretmenlerinin Mesleklerini Yaparken Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Kodlamalar

Alt Temalar	Kodlar	Ö 1	Ö 2	Ö 3	Ö 4	Ö 5	Ö 6	Ö 7	Ö 8	Ö 9	Ö 10	Ö 11	Ö 12	Ö 13	Ö 14	Ö 15	Frekan (f)
Görme engelinden kaynaklı	Görme gerektiren etkinliklerde zorluk	x			x		x			x				x	x		6
	Bazı sitelere erişimde zorluk	x			x						x	x					4
	Görsel araç gereçleri kullanmada zorluk		x	x	x		x	x		x	x	x	x	x	x	x	12
	Sınav okuma ve değerlendirmeye zorluk						x			x							2
	Göz teması kuramama		x	x			x	x	x				x				6
	Sınıf yönetimi								x	x						x	3
	Yazınsal değerlendirmeye zorluk									x	x						2
	Ödev kontrolü									x		x					2
İnsan tutumlarından kaynaklı	Kötü niyet	x		x	x								x				4
	Okul gezileri								x								1
	Önyargı										x		x			x	3

Tablo 5’te görüldüğü gibi 15 katılımcı öğretmenden 5’i görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin mesleklerini yaparken karşılaştıkları zorluklara ilişkin ekran okuyucu program ile bilgiye erişim, 1’i telefondan yararlanma, 1’i etkileşimli tahta kullanımı, 15’i ekran okuyucu programlarla eğitim sitelerinden yararlanma, 4’ü öğrenci yardımı şeklinde görüş belirtmiştir. Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin mesleklerini yaparken %15 oranında görme yetersizliğinden kaynaklı, %85 oranında ise insan tutumlarından kaynaklı şekilde zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin mesleklerini yaparken karşılaştıkları zorluklara ilişkin bazı görüşlerine yer verilmiştir.

Görme gerektiren etkinliklerde zorluk: “...Görsele dayalı etkinliklerde başkalarının yardımına ihtiyaç duyuyorum...(Ö4)”

Bazı sitelere erişimde zorluk: “...Bazı eğitim siteleri görme engelliler için tam erişilebilir değil...(Ö1)”

Görsel araç gereçleri kullanmada zorluk: “...resimde ne anlatıldığını görmediğim için resmin içeriği hakkında öğrencilerden ya da öğretmen arkadaşlardan yardım alıyorum...(Ö6)”

Sınav okuma ve değerlendirmede zorluk: "...Açıkçası sadece sınavları okumakta zorlanıyorum diyebilirim...(Ö5)"

Göz teması kuramama: "...Öğrencilerle göz teması kurmada zorluk yaşıyorum...(Ö12)"

Sınıf yönetimi: "...Mevcudu kalabalık olan sınıflarda sınıf yönetimi zorlaşıyor...(Ö15)"

Yazınsal değerlendirmede zorluk: "...görme engelli olduğum için öğrencilerin yazınsal becerilerini ölçmede eksiklerim olduğunu düşünüyorum...(Ö9)"

Ödev kontrolü: "...Ödevlerin takibi konusunda zorlandığımı düşünüyorum...(Ö8)"

Kötü niyet: "...görme engelli olduğumuz için bazı öğrencilerin bu durumdan faydalanan ve rahat hareket ediyor...(Ö13)"

Okul gezileri: "...gezi gibi sosyal etkinliklerde zorlanıyorum...(Ö7)"

Önyargı: "...Okul idarecilerinin önyargılı olması...(Ö10)"

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerini derse güdülemek için yaptığı çalışmalara dair alt problemde ürün oluşturma, ortak karar alma, düşünmeye sevk etme, güncellik, ödül, bilginin kullanımı, yarışma, farklı duyulara hitap, biyografi, oyun, somutlaştırma gibi cevaplara ulaşılmıştır. Öğretmenler; Karagöz, ortaoyunu yaptıracağında materyalleri öğrencilere hazırlamış ya da öğrenciyle beraber hazırlamıştır. Ayrıca verdiği projeler ve ödevlerle öğrencilerin ürün oluşturmalarını sağlamıştır. Bir insana bir davranışı kazandırılmak istenirse etkili yolların başında ödül gelir. Öğretmenler de olumlu davranışlar gösteren, sorumluluklarını yerine getiren öğrencileri ödüllendirmişlerdir. Bazı soyut içerikli konuların hem anlaşılması hem de anlatılması oldukça zordur. Öğretmenler, konuyu somut örneklerle anlatarak ve konuyu oyunlaştırarak öğrencileri derse güdülemişlerdir ve öğrencilerin dikkatini çekmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bazıları, öğrencileri güdülemek için güncelliği ön planda tutmuştur. Yani güncel olay ya da durumlardan örnekler vererek derse başlamışlardır. Araştırmaya katılan bazı öğretmenler ise bilginin kullanımına yönelik açıklamalar yapmış, öğrendikleri bilginin hangi alanlarda işlerine yarayacağını söylemişlerdir. Sınıf içinde yarışmalar düzenlemek, yazar ve şairlerin hayatlarını anlatarak biyografilerle derse başlamak öğretmenlerin diğer güdüleme yöntemleridir. Öğretmenler derste materyal kullanırken öğrencilerin işitsel, görsel, alanlarına hitap eden materyaller kullanmış ve konuyu farklı duyularıyla algılamalarını sağlamışlardır.

Araştırmaya katılan görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin güdüleme çalışmalarında %87 oranında dışsal %13 oranında içsel etmenlerin etkisi görülmektedir. Şahin, Sevim, Çiğdem ve Aydın, 2011 yılında, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan 10 Türkçe öğretmeniyle görüşme yapmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler, öğrencilerini derse güdülerken ve materyal kullanırken öğrencilerin farklı duyularına hitap edecek materyaller kullandıklarını ve ders işlerken farklı yöntem ve tekniklerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri de benzer cevapları vermişlerdir. İki çalışmadaki veriler bu yönüyle birbirleriyle paralellik göstermektedir.

Araştırmada yer alan görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin dilin dört temel becerisini geliştirmeye yönelik yaptıkları çalışmalar sorulduğunda yazma etkinlikleri, okuma-anlama etkinlikleri, konuşma etkinlikleri, dinleme etkinliği, oyunlaştırma, ders kitabı kullanma, farklı düşünme tekniklerini kullanma, okumaya teşvik gibi cevaplar elde edilmiştir. Öğretmenlerin birçoğu okullarında okuma saatlerinin yapıldığını, öğrencilerin okuma-anlama becerilerini geliştirmek için öğrencilerden okudukları kitapların özetlerini çıkarmalarını istediklerini, işlenen metinle ilgili

soruları öğrencilerine sorduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerden bazıları şiir yazma ve öykü tamamlama etkinlikleriyle öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptırdıklarını söylemişlerdir. Bazı öğretmenler de hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaptırarak ve farklı düşünme tekniklerini uygulayarak öğrencilerin düşünme ve konuşma becerilerine yönelik çalışmalara yer vermiştir.

Öğretmenler, dinleme etkinliklerini yaptırırken sesli materyallerden yararlanmışlar ya da metni öğrenciye okutarak diğer öğrencilerin dinlemelerini sağlamışlardır. Öğretmenlerin tümü, etkinlikleri yaptırırken ders kitabından yaralandıklarını söylemiştir. Öğretmenlerden birkaçı sınıfa girerken ellerinde kitap olduğunu okuma saatlerinde kendilerinin de kitap okuduğunu böylelikle öğrenciyi okumaya teşvik ettiklerini ifade etmişlerdir. Oyun çocukların vazgeçemeyeceği uğraşların başında gelir. Bu yüzden karmaşık durumları anlatırken ve yazma-konuşma etkinliklerinden bazılarını yaptırmada oyun yöntemini kullanan öğretmenler de vardır. Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerin dört temel dil becerisini geliştirmede %70 oranında dil becerisi etkinliklerinden %30 oranında ilgi ve dikkat çekme tekniklerinden yararlandıkları görülmüştür. Şahin, Sevim, Çiğdem ve Aydın'ın (2011) yaptıkları çalışmayla bu çalışmadaki dil becerilerini geliştirme yolları birbiriyle benzer niteliktedir.

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri teknoloji ve EBA kullanımıyla ilgili ekran okuyucu programla bilgiye erişim, telefonda yararlanma, etkileşimli tahta kullanımı, ekran okuyucu programlara eğitim sitelerinden yararlanma, öğrenci yardımı gibi cevapları vermişlerdir. Ekran okuyucu programlar adından da anlaşılacağı gibi bilgisayarın ekranındaki yazıları seslendirir. Görme yetersizliği olan öğretmenler ya da bireyler bu program sayesinde bilgiye kolaylıkla erişebilir. Gören kişinin bilgisayarda yaptığı işlemlerin çoğunu görme yetersizliği olanlar klavyede ekran okuyucu program sayesinde uygular. Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri gerek akıllı telefonlardaki ekran okuyucu programla gerekse bilgisayarlardaki ekran okuyucu programlarla çoğu bilgiye kolaylıkla eriştiklerini belirtmişlerdir. Görme yetersizliği olan öğretmenler, etkileşimli tahtayı bilgisayara bağlayarak ya da öğrencilerden yardım alarak kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Etkileşimli tahtada hangi konu anlatılacaksa ya da hangi görseller gösterilecekse öğretmen, seçilecek olan dosyayı öğrenciye söylemekte öğrenci de etkileşimli tahtadan o dosyayı açmaktadır. E-okul görme yetersizliği olan öğretmenlerin kullanımı için çok uygundur ve erişilebilirdir. EBA'daki bazı etkinlikler ve sunular görme yetisi gerektirdiğinden özel gereksinimli öğretmenlerin bazıları EBA'yı kullanırken öğrencilerden yardım aldıklarını söylemişlerdir. Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri teknoloji, EBA ve e-okulu kullanırken %85 oranında teknolojiden %15 oranında dışarıdan yardım almışlardır. EGED (2019), görme yetersizliği olan öğretmenlerle yaptığı anket çalışmasında etkileşimli tahta ve EBA kullanımıyla ilgili olarak EBA'nın erişiminin görme yetersizliği olan öğretmenler için zor olduğu, görme yetersizliği olan öğretmenlerin EBA'yı yardım almadan kullanmadıkları; etkileşimli tahtanın erişilebilirlik açısından görme yetersizliği olan öğretmenler için yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç yapılan çalışmayla paralellik göstermektedir (EGED, 2019).

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri sınavların hazırlanması, sınavların uygulanması ve sınavların değerlendirilmesine yönelik ekran okuyucu program yardımıyla sınav hazırlama, optik okuyucu program kullanma, güvenilir kişi yardım, gözetmen yardımı gibi cevapları vermişlerdir. Ekran okuyucu programlar bilgisayarın ekranındaki yazıları seslendirdiği için görme yetersizliği olan öğretmenler sınav hazırlarken soruları bilgisayarda yazdıklarını ve soru bulmak için bazı eğitim sitelerinden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Sınav uygulanırken görme yetersizliği olan öğretmen gözetmen yardımı alır. Bunun sebebi ise öğrencilerin kopya çekmelerini engellemektir. Sınavlar değerlendirilirken güvenilir kişiler görme yetersizliği olan öğretmenlere öğrencilerin sınav

kâğıtlarını okur ve özel gereksinimli öğretmen hangi soruya kaç puan verileceğini söyler. Güvenilir kişi de öğretmenin söylediği puanı sınav kâğıdına yazar. Çoktan seçmeli sınavları değerlendirirken akıllı telefonlardaki optik okuyucu programı kullanan öğretmenler de vardır. Telefona sınavlardaki soruların puan değerlerine ilişkin verileri girip telefonun kamerasını optik okuyucu forma tuttuğunuzda telefon sınav puanını hesaplar.

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin sınavları hazırlama, uygulama ve değerlendirme süreçleri teknoloji yardımı ve insan yardımı şeklinde temalara ayrılmıştır. Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri sınavları hazırlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde %39 oranında teknolojiden yardım, %61 oranında ise insanlardan yardım aldıklarını belirtmişlerdir. Görme yetersizliği olan öğretmenlere uygulanan bir ankette katılımcıların birçoğu gözetmen yardımı aldıklarında gözetmenlik yapan öğretmenin işi ciddiye almadığını, sınıfta gözetmen öğretmen olduğu halde kopya çekildiğini belirtilmiştir (EGED, 2019). Çalışmada ise böyle bir duruma rastlanmamaktadır.

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri mesleklerini yaparken karşılaştıkları zorluklara görme gerektiren etkinliklerde zorluk, bazı sitelere erişimde zorluk, görsel araç ve gereçleri kullanmada zorluk, sınavları değerlendirmede zorluk, göz teması kuramama, sınıf yönetiminde zorluk, yazınsal değerlendirmede zorluk, ödev kontrolü, önyargı, kötü niyet gibi cevapları vermişlerdir. Bazı sorular ve etkinliklerde grafik ya da fotoğraf olduğunda, görme yetersizliği olan öğretmenler gören birinin yardımı olmadan bu etkinlikleri, grafikleri ve fotoğrafları yorumlayamadıklarını belirtmişlerdir. Fotokopi makinesinin kullanımı, defter doldurma, etkileşimli tahtanın görme gerektirmesi ve ekran okuyucu program desteğinin etkileşimli tahtada yetersiz olması özel gereksinimli öğretmenleri zorlamaktadır. Görme yetersizliği olan öğretmenlerin görme yetisi olmadığı için iletişim esnasında karşısındakiyle göz teması kurarken, yazınsal becerileri kontrol ederken, bazı öğrencilerin engel durumundan faydalanarak görünmediklerini düşünerek kötü niyetli davrandıklarını ifade etmişlerdir. Ödev kontrolü esnasında öğrencilerden yardım aldıklarını söylemişlerdir. İdarecilerin görme yetersizliği olan öğretmenlere önyargıyla bakıp ders vermek istememeleri, okul gezilerinde öğrenci kontrolünün görme gerektirmesi öğretmenlerin yaşadıkları diğer sorunlardır.

Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin mesleklerini yaparken karşılaştıkları zorluklar görme yetersizliğinden kaynaklı ve insan tutumları kaynaklı olarak ikiye ayrılmıştır. Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri yaşadıkları zorlukları %15 oranında görme yetersizliğinden kaynaklı, %85 oranında ise insan tutumlarından kaynaklı şeklinde belirtmişlerdir. EGED (2019) yaptığı ankette görme yetersizliği olan öğretmenlerin EBA'ya ve etkileşimli tahtaya erişimde zorlandıklarını, bazı idarecilerin önyargılı olduğunu, kitaplardaki görsel etkinliklerin görme yetersizliği olanlara göre hazırlanmadığı, bazı elektronik materyallerin kullanımının görme yetersizliği olanlar açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada da görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenlerinin benzeri sorunları yaşadıkları saptanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulguların sonuçları doğrultusunda şu şekilde öneriler verilebilir:

- Teknoloji, görme yetersizliği olan öğretmenlerin hayatında önemli bir yere sahiptir. Etkileşimli tahtaların görme yetersizliği olan öğretmenlerin kullanabileceği şekilde tasarlanması gerektiği düşünülmektedir.
- Araştırma aynı ya da benzer konu ve amaç ile örneklem büyüklüğü artırılarak daha geniş bir kitle üzerinde çalışılabilir.
- Eğitim siteleri görme yetersizliği olan öğretmenleri de göz önünde bulundurarak kolaylıkla erişilecek şekilde düzenlenebilir.

- Görme yetersizliği olan Türkçe öğretmenleri, mesleki yeterlilik ve teknolojik gelişmeleri takip ederek kendilerini her alanda gelişim göstermeye çabalayabilirler.
- Yapılan çalışma, nitel bir çalışma olup bu alanda nicel çalışmalar yapılarak farklı etkiler ortaya çıkartılabilir.

Kaynakça

- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Çev Edt.: M. Bütün ve SB Demir), Ankara: Siyasal.
- Creswell, J. W. (2007). *Nicel, nitel ve karma yöntemler yaklaşımı araştırma deseni* (S.B. Demir, Çev. Ed). Ankara: Anı.
- EGED. (2017). *Engelsiz bir üniversite için tespit ve öneriler el kitabı*. Eğitimde görme engelliler derneği. Ankara: Şen Matbaa.
- EGED (2019). *Görme engelli öğretmenlerin görevleri esnasında karşılaştıkları sorunların tespiti raporu*. Ankara.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme* (Cilt 4). Ankara: Yelken Yayınları.
- Kocasarıç, H. (2003). Bilgisayarların öğretim alanında kullanımına ilişkin öğretmen yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 77-85.
- MEB. (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi görme engelliler*. Ankara.
- MEB. (2008). *Özel öğretim kurumları genel müdürlüğü özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi görme engelli bireyler destek eğitim programı*, Ankara.
- MEB. (1991). *Özel eğitimle ilgili kanun ve yönetmelikler*.
- Pirgon, Y. ve Babacan, E. (2013). Görme engelli öğrencilerin piyano eğitimi üzerine durum çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 191-206.
- Şahin, Y. L., Tuncer, A. T., ve Kuzu, A. (2018). Görme engelli bireylerin eğitiminde kullanılabilecek bir ses ile görme sistemi örneği. *Pegem Atıf İndeksi*, 67-90.
- Şahin, A., Aydın, G., ve Sevim, O. (2011). *Cornell not alma tekniğinin dinlenen metni anlamaya ve kalıcılığa etkisi*.
- Şendurur, Y. (2001). Görme engelli bireylerin müzik eğitimi. *Toplumsal Düşünce Dergisi*, 2(2), 45-48.
- Şendurur, Y. (2017). Görme engelli müzik öğretmenlerinin görme engelli öğrencilerin çalgı eğitimi dersi sürecine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16(İpekyolu), 2477-2488.
- Ünüvar, A. (2013). *Öğreticiler için kabartma yazı (Braille) öğretim kılavuzu*.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.