

**ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN
ÖĞRENCİLERE YÖNELİK SOSYAL BİLGİLER
DERSİNDEKİ ÖĞRETİMSEL UYARLAMALAR
HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Nurdan ÜSTÜNOL
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL
Kasım, 2021
Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÖĞRENCİLERE YÖNELİK
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ ÖĞRETİMSEL
UYARLAMALAR HAKKINDA
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Hazırlayan
Nurdan ÜSTÜNOL

Danışman
Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL

AFYONKARAHİSAR 2021

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilere Yönelik Öğretimsel Uyarlamalar Hakkındaki Öğretmenler Görüşleri**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

12/11/2021

İmza

Nurdan ÜSTÜNOL

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENSTİTÜ ONAYI

| | | |
|---------------------------------|--|--|
| Öğrencinin | Adı- Soyadı | Nurdan ÜSTÜNOL |
| | Numarası | 170683107 |
| | Anabilim Dalı | Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi |
| | Programı | Sosyal Bilgiler Eğitimi |
| | Program Düzeyi | <input checked="" type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Sanatta Yeterlik |
| Tezin Başlığı | Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilere Yönelik Sosyal Bilgiler Dersindeki Öğretimsel Uyarlamalar Hakkında Öğretmen Görüşleri | |
| Tez Savunma Sınav Tarihi | 12.11.2021 | |
| Tez Savunma Sınav Saati | 14.00 | |

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek oy birliği - oy çokluğu ile kabul edilmiştir/

Prof. Dr. Elbeyi PELİT
MÜDÜR

ÖZET

ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÖĞRENCİLERE YÖNELİK SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ ÖĞRETİMSSEL UYARLAMALAR HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Nurdan ÜSTÜNOL

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Kasım, 2021

Danışman: Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL

Bu araştırmanın amacı öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için Sosyal Bilgiler dersinde öğretimde bireyselleştirme, düzenleme ve uyarlamaların niteliklerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesidir. Öğrenme güçlüğü olan bireyler normal gelişim gösteren akranlarından daha farklı şekillerde öğrenebilmektedir. Bu bireylerin mevcut performanslarını en üst düzeye çıkarabilmek, etkili ve kalıcı öğrenmelerin sağlanması için öğretimsel uyarlamalar yapmak önem arz etmektedir. Bu çalışma öğretmenlerin uyarlamalar hakkında görüşlerinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Bu araştırma, eğitim öğretimde uyarlamalar hakkında öğretmenlerin bilgi düzeylerinin artırılması için planlamalar yapılmasına katkı sağlayacaktır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla 2019–2020 eğitim öğretim yılında Konya ili merkezinde bulunan MEB’e bağlı ortaokullarda öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencileriyle eğitim öğretim faaliyetleri gerçekleştirmiş olan yirmi beş Sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşülmüştür. Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu’yla toplanmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Kodlanan bilgiler daha sonra içeriğe uygun olarak düzenlenerek bulgular kısmında kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre, öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerle çalışan Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin özelliklerine uygun plan hazırlamadıkları, planlarda öğretimsel uyarlamalara yer vermedikleri, var olan planları uygulamadıkları, öğrencilere uygun değerlendirme yöntemleri kullanmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretimsel uyarlama, sosyal bilgiler öğretimi, öğrenme güçlüğü.

ABSTRACT

TEACHER'S OPINIONS ON EDUCATIONAL ADAPTATIONS IN THE SOCIAL STUDIES COURSE FOR STUDENTS WITH LEARNING DISABILITIES

Nurdan ÜSTÜNOL

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF TURKISH AND SOCIAL SCIENCES EDUCATION**

November, 2021

Advisor: Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL

The aim of this research is to determine the characteristics of individualization, regulation and adaptations in teaching in social studies course for students with learning disabilities, according to teachers' opinions. Individuals with learning disabilities can learn in different ways than their normally developing peers. It is important to make instructional adaptations in order to maximize the current performance of these individuals and to ensure effective and permanent learning. This study aims to determine the opinions of teachers about adaptations. This research will contribute to the planning to increase the knowledge level of teachers about adaptations in education. Basic qualitative research method was used in the study. For this purpose, twenty-five social studies teachers who carried out education activities with mainstreaming students diagnosed with learning disabilities in secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in the city center of Konya in the 2019-2020 academic years were interviewed. The data in the research were collected with the 'Semi-Structured Interview Form' developed by the researcher. The interviews were recorded with a voice recorder and the data were analyzed by content analysis method. The coded information was then arranged in accordance with the content and used in the findings section. According to the findings of the research, it was concluded that social studies teachers working with students with learning disabilities did not prepare plans suitable for the characteristics of the students, did not include instructional adaptations in the plans, did not implement the existing plans, and did not use appropriate assessment methods for the students.

Keywords: Instructional adaptation, social studies teaching, learning disability.

ÖN SÖZ

Toplum yaşamını düzenleyen her türlü faaliyeti kapsayan sosyal bilgiler dersi özel gereksinimli öğrenciler için önemli bir yere sahiptir. Öğrenme güçlüğü olan bireyler normal gelişim gösteren akranlarından farklı özelliklere sahiptir. Bu bağlamda öğrenciye göre uyarlamalar yapılması kritik bir önem taşımaktadır. Bu çalışma sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik öğretimsel uyarlamalar hakkındaki öğretmen görüşlerinin belirlenmesine yöneliktir.

Tez konusunun belirlenmesinden tezin tamamlanmasına kadar geçen süreçte desteklerini esirgemeyen tez danışmanım Prof. Dr. Ahmet Ali Gazel'e sonsuz müteşekkirim. Bu çalışmanın çeşitli aşamalarında özveride bulunan Doç Dr. Öğr. Üyesi Zehra ATBAŞI, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Kürşat KOCA ve Dr. Öğr. Üyesi Ceren UTKUGÜN hocalarıma çok teşekkür ederim. Akademik eğitimimde her türlü desteği sağlayan ailem, araştırmam için öğretmenlerle görüşmemde büyük katkısı olan Ahmet KİŞİ' ye ve çalışmaya devam ettiğim süre içerisinde araştırmamda desteğini benden esirgemeyen değerli Hasan KESİKCİ' ye teşekkürlerimi sunuyorum.

Nurdan ÜSTÜNOL
2021, Afyonkarahisar

İÇİNDEKİLER

| | <u>Sayfa</u> |
|-------------------------------------|--------------|
| YEMİN METNİ..... | ii |
| ENSTİTÜ ONAYI | iii |
| ÖZET | iv |
| ABSTRACT | v |
| ÖN SÖZ | vi |
| İÇİNDEKİLER..... | vii |
| TABLOLAR LİSTESİ | x |
| SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ..... | xi |
| GİRİŞ..... | 1 |

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

| | |
|--|----|
| 1. ÖZEL EĞİTİM NEDİR? | 6 |
| 2. SOSYAL BİLGİLERİN TANIMI..... | 7 |
| 3. ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜNÜN TANIMI..... | 7 |
| 3.1. ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÖĞRENCİLERİN ÖZELLİKLERİ | 8 |
| 3.2. ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÖĞRENCİLERİN YAYGINLIĞI | 9 |
| 3.3. ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÖĞRENCİLERE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ..... | 10 |
| 4. ÖĞRETİMSEL UYARLAMAMIN TANIMI | 11 |
| 4.1. ÖĞRETİMSEL UYARLAMAMIN YERİ VE ÖNEMİ..... | 11 |
| 5. ÖĞRETİMSEL UYARLAMA AŞAMALARI | 12 |
| 5.1. PLAN (BEP)..... | 12 |
| 5.2. UYGULAMA..... | 13 |
| 5.3. ÖĞRETİM ORTAMI VE MATERYAL..... | 13 |
| 5.4. YÖNTEM VE TEKNİK..... | 14 |
| 5.5. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME | 14 |

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

| | |
|---|----|
| 1. ARAŞTIRMANIN DESENİ | 15 |
| 2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU | 16 |
| 3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI | 18 |
| 3.1. KATILIMCI BİLGİ FORMU | 18 |
| 3.2. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU | 18 |
| 4. VERİLERİN ANALİZİ | 21 |
| 4.1. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK | 23 |

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

| | |
|---|-----------|
| 1. ÖĞRETMENLERİN ÖG OLAN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİ KONUSUNDA HİZMET İÇİ EĞİTİM/KURS/SEMİNER ALMA HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ | 25 |
| 1.1. ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİM ALMA HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ | 26 |
| 1.2. ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİN ÖNEMİNE DAİR GÖRÜŞLERİ | 26 |
| 1.3. ÖĞRETMENLERİN EĞİTİMLERİN HANGİ KURUM VE KİŞİLER TARAFINDAN VERİLMESİ GEREKTİĞİNE DAİR GÖRÜŞLERİ | 27 |
| 1.4. EĞİTİM ALMIŞ OLAN ÖĞRETMENLERİN EĞİTİMLERİ DEĞERLENDİRMESİ | 28 |
| 2. ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLAMA DURUMUNA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ | 29 |
| 2.1. ÖĞRETMENLERİN Ö.G OLAN ÖĞRENCİYE YÖNELİK BEP HAZIRLAMA SÜRECİNDE DESTEK ALMA DURUMUNA DAİR GÖRÜŞLERİ | 29 |
| 2.2. ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLARKEN DESTEK ALDIKLARI BİRİM VE KİŞİLERE DAİR GÖRÜŞLERİ | 30 |
| 2.3. ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLARKEN DESTEK ALDIKLARI KONULARA DAİR GÖRÜŞLERİ | 31 |
| 2.4. ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLARKEN GÖZ ÖNÜNDE BULUNDURDUKLARI FAKTÖRLERE DAİR GÖRÜŞLERİ | 31 |
| 2.5. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİYE UYGUN BEP HAZIRLAMA DURUMUNA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ | 32 |
| 3. ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ UYGULAMA HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ | 32 |
| 3.1. ÖĞRETMENLERİN YÖNTEM TEKNİK KULLANIMINA DAİR GÖRÜŞLERİ | 33 |
| 3.2. ÖĞRETMENLERİN MATERYAL KULLANIMINA VE ÖĞRETİM ORTAMINA DAİR GÖRÜŞLERİ | 34 |
| 3.3. ÖĞRETMENLERİN PLANIN UYGULANABİLİRLİK DURUMUNA DAİR GÖRÜŞLERİ | 35 |
| 4. ÖĞRETMENLERİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ARAÇLARININ KULLANIMINA DAİR GÖRÜŞLERİ | 36 |
| 4.1. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM ÖNCESİ DEĞERLENDİRMEYE DAİR GÖRÜŞLERİ | 37 |
| 4.2. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM SONU DEĞERLENDİRMEYE DAİR GÖRÜŞLERİ | 37 |
| 4.3. ÖĞRETMENLERİN DEĞERLENDİRME AŞAMASINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARA DAİR GÖRÜŞLERİ | 39 |
| 5. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİMSSEL UYARLAMALARA İLİŞKİN ÖNERİLERİ | 40 |
| 5.1. ÖĞRETMENLERE HİZMET İÇİ EĞİTİM VERİLMESİ | 40 |
| 5.2. OKULDAKİ KOŞULLARIN UYGUN HALE GETİRİLMESİ | 41 |
| 5.3. OKUL-VELİ İŞBİRLİĞİNİN SAĞLANMASI | 42 |
| TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER | 44 |
| KAYNAKÇA | 49 |
| EKLER DİZİNİ | 54 |

| | |
|-----------------------|-----------|
| ÖZGEÇMİŞ | 60 |
|-----------------------|-----------|

TABLULAR LİSTESİ

| | <u>Sayfa</u> |
|---|---------------------|
| Tablo 1. Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Özellikleri | 8 |
| Tablo 2. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler | 16 |
| Tablo 3. Temalar, Alt Temalar ve Kodlar | 21 |
| Tablo 4. Öğretmenlerin ÖG Olan Öğrencilerin Eğitimi Konusunda Hizmet İçi Eğitim/Kurs/Seminer Alma Hakkındaki Görüşleri | 25 |
| Tablo 5. Öğretmenlerin BEP Hazırlama Durumuna İlişkin Görüşleri | 29 |
| Tablo 6. Öğretmenlerin Sınıf İçi Uygulama Hakkındaki Görüşleri | 33 |
| Tablo 7. Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Kullanımına Dair Görüşleri..... | 36 |
| Tablo 8. Öğretmenlerin Öğretimsel Uyarlamalara İlişkin Önerileri..... | 40 |

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

- %** : Yüzde
BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
F : Frekans
MEB: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖG : Öğrenme güçlüğü
RAM: Rehberlik Araştırma Merkezi

GİRİŞ

Her bireyin bireysel farklılıkları vardır. Fiziksel özellikleri, güçlü ve zayıf yönleri, sınırlılıkları, ilgi ve yetenekleri, öğrenme özellikleri bir diğerinden farklı özellik göstermektedir (MEB, 2010). Eğitimin amacına ulaşması açısından, çocukların değişen dünyaya ayak uydurabilmeleri için farklı özellikleri ve gelişimleri doğrultusunda eğitim almaları gerekmektedir (Metin, 1997). Bu sebeple eğitim süreci içerisinde yetersizliği olan ve olmayan tüm öğrenciler için ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda öğretimin bireyselleştirilmesi önemli bir yere sahiptir.

Özel gereksinimli bireyler diğer akranlarından farklı öğrenme stiline sahiptirler. Özel gereksinimli öğrenciler, diğer öğrencilere sunulmuş olan materyal, içerik, görsel öğelerden faydalanamayabilirler. Öğretimin etkili olması, bu öğrencilerin istenen davranışları sergilemesini büyük ölçüde etkilemektedir. Bu süreçte öğretilecek içeriğin özellikleri, kullanılan öğretim yöntemleri ve öğretim ortamının öğrencilerin farklı özelliklerine göre çeşitlendirilmesinin önemli bir rolü vardır (Kılıç, 2013). Bu nedenle özel gereksinimli öğrencinin öğretimden en üst düzeyde faydalanması için öğrencilerin farklı ihtiyaç ve farklı özellikleri olduğunu göz önünde bulundurarak öğretim faaliyetlerini mümkün olduğu kadar çeşitlendirmek gerekmektedir (Belçer ve Avcı, 2011; Konaş, 2012). Öğretimi çeşitlendirmenin yolları ise içerik, süreç ve değerlendirme boyutlarını göz önünde bulundurarak öğretimi farklılaştırmaktır. Farklılaştırma, özel eğitimde kullanılarak eğitim öğretim sürecini daha verimli hale getirmektedir. Önceki dönemlere oranla günümüzde özel ve genel eğitim sınıflarında daha fazla yer alan özel eğitime gereksinimli öğrencilerin özel ve genel eğitim sınıflarında sunulan öğretimden en iyi şekilde yararlanabilmeleri için farklılaştırılmış öğretim, yapılması gereken önemli düzenlemelerden biridir (Prater, 2006; Yabaş ve Altun, 2009).

Gündüzalp (2003); okullarda sağlanan eğitim hizmetlerinin öğretmen, öğrenci ve uygulanan eğitim programı olmak üzere üç temel boyuttan oluştuğunu belirtmektedir. Bu boyutlardan en önemli olanı ise öğretmenlerdir. Öğretmen öğrenci ile sürekli etkileşim halindedir. Öğretmenin, öğretim sürecinde uygulanan program ile ilgili materyalleri hazırlama, materyalleri kullanma, uygulama, değerlendirme gibi pek çok konuda önemli rol oynamaktadır.

Özel gereksinimli öğrencilere sağlanan eğitim hizmetleri bu bireylerin bağımsız bir şekilde hayatlarını sürdürülebilmeleri için planlı bir biçimde sunulan hizmetlerin bütünüdür. Bu hizmetler özel eğitim alanında yetiştirilmiş personel tarafından öğrencilerin bireysel özellikleri doğrultusunda planlanmaktadır. Özel eğitim hizmeti sunan branş öğretmenleri bu konuda hizmet sunmaktadır. (Brownell vd.,2005). Özel gereksinimli bireylere eğitim veren branş öğretmenlerinden biri de sosyal bilgiler öğretmenleridir. Bu durumda özel gereksinimli bireylerle eğitim öğretim faaliyetleri sürdüren sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü olan bireyler ve bu bireylerin eğitimindeki yeterlilikleri önemli hale gelmektedir.

Türkiye'de bu konuda yapılan çalışmalar, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin, özel gereksinimi olan bireylere karşı tutumlarını olumlu yönde geliştirmektedir (Kış, 2013). Birçok araştırmacı, öğretmenlerin uyarılma çalışmaları hakkında bilgi edinmelerinin önemini ve bilgi edinmelerinin kaynaştırmaya karşı iyimser bakış açısı geliştirdiklerini vurgulamıştır (Artan ve Uyanık-Balat, 2003; Batu, 2010; Bricker, 2000). Öğretmenlerin uyarılma hakkındaki bilgi düzeylerini bilmek oldukça önemlidir. Bu sayede öğretmenlerin uyarılmanın alt boyutlarıyla ilgili bilgi düzeylerini inceleyerek verilecek hizmet içi eğitimlerin içeriğini, hangi alanda desteklenmesi gerektiğini belirlemek konusunda katkı sağlayacaktır. Yeterli bilgi düzeyine ulaşan öğretmenlerin bu öğrencilere karşı bakış açısı değişecek, verilen eğitimin kalitesi artacaktır.

Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi “Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik sosyal bilgiler dersindeki öğretimsel uyarlamalar hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusudur.

Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır.

1. Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimine yönelik herhangi bir eğitim almış mıdır? Eğitim almışsa eğitimler hakkındaki görüşleri nelerdir?

2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitim planlarının hazırlanmasında yardım almakta mıdır? Yardım alıyorsa hangi konuda ve kimlerden yardım almaktadır?

3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitim planlarının hazırlanması konusunda yeterlikleri hakkında görüşleri nelerdir?

4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için sınıf içi öğretimsel uyarlamaların uygulanmasındaki yetkinlikleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin değerlendirilmesi ile ilgili kullandığı araçlar nelerdir?

6. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitim sürecindeki uygulamaların başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için önerileri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik sosyal bilgiler dersindeki öğretimsel uyarlamalar hakkında öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir.

Araştırmanın Önemi

Öğrenme güçlüğü olan bireyler özel eğitim hizmeti kapsamında eğitim öğretim sürecine devam etmektedirler. Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler genellikle çeşitli akademik alanlarda güçlükler yaşayabilmektedirler. Bu öğrencilerin birçok alanda akranları kadar güçlü yanları olmasına rağmen öğrenme hızlarının beklenmedik seviyede düşük olması öğretmenleri şaşırtan en önemli özellikleridir. Öğretmenler, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin özelliklerini bilerek ve bu özelliklere göre öğretim planları yaparak uygulamak durumundadır. Bunun yanı sıra öğrenme güçlüğü olan bireyler heterojen bir grup oluşturmaktadırlar. Bir öğrencide bulunan özelliklerle başka bir öğrencinin özellikleri birbirinden oldukça farklı olabilmektedir (Melekoğlu ve Sak, 2017). Bu nedenle öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için ortak özelliklerden bahsetmek zordur. 2018 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde 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 eğitimi ifade etmektedir. Yönetmelikte yer alan ilkelerinden biri özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel performansları doğrultusunda amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitim görmelerine öncelik verilmesidir.

Özel gereksinimli bireylere sosyal bilgiler dersinde yer alan becerilerin verimli bir şekilde kazandırılmasında öğretmenlerin, öğrencilere uygun olarak hazırlayacağı öğretimsel uyarlamalar oldukça önemlidir (Sönmez Kartal ve Topper Korkmaz, 2017).

Daha önce yapılmış olan çalışmalara bakıldığında genel açıdan kaynaştırma öğrencilerine yapılan öğretimsel uyarlamalara değinilmiştir. Bu çalışmada öğrenme güçlüğü olan bireylerin özel olarak yer almasının önemli sebebi ise öğrenme güçlüğü olan bireylerin yaygınlığıdır. Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler özel gereksinimi olan öğrenciler içerisinde en çok yaygınlığa sahip olan grubu oluşturmaktadırlar (Özmen, 2010). Mastropieri ve Scruggs (2004) öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin özel gereksinimi olan öğrencilerin %50'sini oluşturduğunu belirtir. Diğer çalışmalarda öğrenme güçlüğü dışındaki yetersizlik türüne sahip olan öğrencilere çeşitli uyarlamalar yapılırken, ÖG tanısı almış olan öğrenciler için uyarlamaların daha kısıtlı şekilde yapılıyor olması bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Bu çalışma sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin aldığı eğitimin verimliliğini öğretmenlerin görüşleriyle ortaya koymaktadır. Öğretmen görüşlerinin ortaya koyulması ile daha sonra yapılacak olan çalışmalara da katkıda bulunacaktır. MEB tarafından eğitim öğretim hizmetlerinde yapılacak olan iyileştirmelerde fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma ile öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimini yürütecek olan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde kazanmaları gereken yeterlikler hakkında kurumlara bilgi açısından katkı sağlayacaktır. Söz konusu öğrencilerin akademik başarı düzeylerini artırmak için öğretmenlerin yapmaları gereken düzenleme ve etkinliklere yol gösterecektir.

Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları:

2019–2020 öğretim yılında Konya il merkezinde MEB'e bağlı ortaokullarda öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerle öğretim yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.

Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşü alınan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ve “Katılımcı Bilgi Formu’ndan elde edilen veriler ile sınırlıdır.

Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler, toplum hayatında sosyal gerçeklikle kanıtlanabilen ve bu gerçeklikte ilişki kurabilme süreciyle bu sürecin sonucunda ulaşılabilen geçerli bilgiler olarak ifade edilebilir. (Sönmez,1999).

Özel Gereksinimli Birey: Bireysel ve gelişim özellikleri, eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireyleri ifade etmektedir.

Öğrenme Güçlüğü Olan Birey: Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma güçlüğü nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan çocuklardır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2010).

Öğretimsel Uyarlama: Öğretimsel düzenlemeler, öğretimin daha etkin uygulanabilmesi için yapılabilecek uyarlamalar şeklinde ifade edilmektedir (Kargın, Güldenoğlu ve Şahin, 2010).

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

1. ÖZEL EĞİTİM NEDİR?

Genel olarak eğitim, örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki bölüm halinde tanımlanmaktadır. Örgün eğitim planlı, programlı, organize edilen ve kontrollü eğitim faaliyetleri olarak tanımlanır; informal eğitim, doğumundan itibaren bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan ve kendiliğinden gelişen eğitim olarak tanımlanmaktadır (Sönmez, 2006).

Eğitim sürecinde kurulan okullar eğitim sistemi içerisinde yer alır. Bu kurumlar ülkedeki tüm bireylerin gereksinimlerini karşılamak ve devletin eğitim vizyon ve misyonunu hayata geçirmek için kurulmuştur. (Başaran, 2000). Eğitim sistemi, toplumun şekillenmesinde ve bireylerin yetenekleri doğrultusunda kendilerini yetiştirerek üretken bir birey olmalarında rol oynamaktadır (Gök, 2004). Eğitim sistemi içerisinde her bir bireyin kendine özgü özellikleri, ihtiyaçları ve sorunları bulunmaktadır. Eğitim sistemindeki amaçlardan biri, bireylerin gelişim süreçleri içinde karşılaştıkları sorunları çözmek bunun yanında bireylerin ihtiyaç duydukları eğitim imkanını sağlamaktır. Çağdaş uygarlık düzeyini hedefleyen her ülke, ayırım göstermeksizin tüm bireylere eşit şekilde eğitim fırsatı sunmakla yükümlüdür (5. Özürlüler Şurası, 2011). Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2018: Madde 4) 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” olarak tanımlanmaktadır. Özel eğitime ihtiyacı olan birey ise bazı nedenlerden dolayı kişisel, fiziksel, gelişimsel özellikleri ve eğitsel başarısı nedeniyle yaşatlarından ayırt edilecek noktada farklılık gösteren birey olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018). Bu tanımlardan yola çıkarak özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin, öğrenmelerini ve okul sonrası hayata hazırlanabilmelerini sağlamak için özel eğitim oluşturulmuştur (Polloway vd., 2014). Bu duruma istinaden, özel gereksinimleri olan bireylerin eğitilmesi için bazı özel programlara, yöntem ve tekniklere, eğitim materyallerine, ölçme değerlendirme araçlarına, yetişmiş personele, fiziksel düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır. Özel gereksinimleri ve farklı özellikleri olan bireylerin eğitilmesi

noktasında “özel eğitim” ve özel eğitim hizmeti sunacak personel konusu önemli hale gelmektedir. Hizmet sunacak personelin sayılan kaynakları kullanması için doğru bir eğitim alması, yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir.

2. SOSYAL BİLGİLERİN TANIMI

Sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin ürettiği bilgileri bir bütün haline getirerek öğrenci düzeyine uygun şekilde düzenleyerek toplum yaşamına uymasında toplumsal sorunları çözmesinde ihtiyaçları olan bilgi, beceri, davranış biçimleri ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir vatandaşlık eğitim programı olarak tanımlanabilir (Öztürk vd., 2012: 2).

Milli Eğitim Bakanlığı'na göre sosyal bilgiler ise; “Bireyin sosyal varlığını fark etmesine yardım etme; coğrafya, tarih, sosyoloji, ekonomi, psikoloji, antropoloji, siyaset bilimi, felsefe, sosyal bilimler ve hukuk gibi vatandaşlar için yararlı bilgileri ortaya koyan bir ünite veya tema altındaki öğrenme alanlarının bir kombinasyonu; insanın fiziksel ve sosyal çevresi ile iletişiminin geçmiş, şimdi ve gelecek açısından irdelenmesi gibi faktörleri içeren bir ders türüdür (MEB, 2005).

3. ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜNÜN TANIMI

Öğrenme güçlüğü terimi ilk kez 1962’de Kirk tarafından kullanılmıştır. Kirk’e (1983) göre, öğrenme güçlüğü, konuşma, dil, okuma, yazma, imla veya aritmetik anlamlardan birinin veya bir kaçının gelişmesinde gecikme, gerilik veya bozukluktur. Bu bozukluk yüksek beyin işlev bozukluklarından kaynaklanmaktadır (Özel Eğitim Konseyi, 1991: 175).

Öğrenme güçlüğü, tanılanması diğer engel gruplarına göre daha zor olan bir özel eğitim alanıdır. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde, zeka bölümü normal veya normalin üstünde olmasına karşın, akademik başarısızlık görülmektedir. Bu nedenle öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin erken tanılanarak uygun öğretimsel uyarlamalar yapılması gerekmektedir. Öğrenme güçlüğü, zihinsel gelişimi normal veya normalin üzerinde olmasına rağmen bir çocuğun, okuma-yazma, aritmetik ve sözel dili kullanmada düşük performans göstermesi, yeterince başarı gösterememesi, zorluk çekmesi durumudur. Öğrenme güçlüğü kavramı fiziksel (görsel, işitsel) veya zihinsel bir problemi olmayan ancak dili anlama veya kullanmaya yönelik bazı psikolojik süreçlerle ilgili sorunlar bulunan öğrencileri tanımlamaktadır (Melekoğlu ve Sak, 2017).

Culatta ve Tompkins (1999) öğrenme güçlüğünü temel öğrenme işlemlerinin bir veya birçoğundaki önemli yetersizlikler nedeniyle özel eğitim müdahalesine ihtiyaç duyma şeklinde tanımlamışlardır.

Öğrenme güçlüğüne sahip bireyler dinleme, düşünme, konuşma, okuma, yazma ya da matematik problemleri çözme, anlama ya da yazılı ve sözlü dili kullanmadaki psikolojik süreçlerden birinde ya da birkaçında yetersizliğe sahip olma durumudur (Sarı, 2005).

3.1. ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÖĞRENCİLERİN ÖZELLİKLERİ

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin özelliklerinden bazıları şu şekilde sıralanmıştır: hiperaktiflik, algısal devimsel yetersizlikler, eşgüdüm ile ilgili problemler, dikkat güçlüğü, düşüncesizce davranmadır (Özyürek, 2009).

Öğrenme güçlüğüne sahip bireyler birbirinden çok farklıdır. Her bir öğrenme güçlüğüne sahip bireyin kendine özgü davranış özellikleri vardır. Her çocuğun özellikleri birbirinden farklı olsa da öğrenme güçlüğüne sahip çocukların çoğunda ortak olarak gözlenen özelliklerden biri, çalışma becerilerinin sınırlılıklarıdır. Yaygın olarak sözü edilen, ancak bazı öğrenme güçlüğüne sahip çocuklarda gözlenen özellikler: algısal, eşgüdüm problemleri, dikkat bozuklukları, aşırı hareketlilik, düşünme ve bellek problemleri olarak sıralanmaktadır (Şenel H.,1995).

Ayrıca Özyürek'e (1996) göre öğrenme güçlüğüne sahip çocuklardan çoğunda çalışma becerilerini kullanma yeteneğindeki sınırlılıklar göze çarpmaktadır.

Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, homojen bir grup değildir. Bu öğrencilerin aralarında bireysel farklılıklar olabilir. Genel olarak araştırmacılar tarafından (Akçin,2013; Güzel Özmen, 2008; Smith ve Tyler, 2010) belirtilen öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akademik, sosyal ve davranışsal özellikleri aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 1. Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Özellikleri

| AKADEMİK ÖZELLİKLER | SOSYAL ÖZELLİKLER | DAVRANIŞSAL ÖZELLİKLER |
|---|---|--|
| Akademik açıdan akranlarına göre başarısızlık | Sosyal yetenek olarak beklenen seviyenin altında olma | Aşırı hareketlilik |
| Dil becerileri yönünde akranlarına göre bozukluklar | Sosyal birlikteliklerde uyum sorunu | Dikkat eksikliği ve dikkatin kolay dağılması |

Tablo 1 (Devam). Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Özellikleri

| AKADEMİK ÖZELLİKLER | SOSYAL ÖZELLİKLER | DAVRANIŞSAL ÖZELLİKLER |
|--|--|---|
| İşi tamamlamak için olumlu tutum geliştirememe, motivasyon eksikliği | Diğerleri tarafından kabul görmeme | Kaba ve ince motor becerilerde problemler |
| Akranlarına göre genelleme konusunda yetersizlik | Sosyal yönden diğerlerine bağımlı olma | Koordinasyon eksikliği |
| Hafıza kognitif ve üst kognitif problemler | Kendini soyutlama ve özgüven eksikliği | Aşırı dürtüsellik, kontrolsüz eylemler |
| İdrak ve genel uyum problemleri | Sözel olmayan ipuçlarını anlamada güçlük | Farklı davranış tarzı |
| Problem çözme becerisinin eksikliği | Yeterli olgunluğu sergileyememe | Sonunu görmeden karar verme |

Kaynak: Mertol vd., 2019: 115.

Tablo incelendiğinde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde aşırı hareketlilik, dikkat eksikliği, dikkatin kolay dağılması ve aşırı dürtüsellik davranışlarına sıklıkla rastlandığı görülebilir.

Öğrenme güçlüğü görülen öğrencilerde üstün zeka ve üstün yetenek de görülebilir. Resmen öğrenme güçlüğü tanısı konmamış olsa bile Albert Einstein, Thomas Edison, Alexander Graham Bell, Ludwig van Beethoven ve Wolfgang Amadeus Mozart'ın da aralarında bulunduğu bir çok öncü ismin okul çağında öğrenme güçlüğü belirtileri gösterdiği ve okul başarılarının düşük olduğu belirtilmektedir (Özyürek, 2005). Bu kişiler, normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanan eğitim programında başarısız olsalar da yeteneklerini geliştirmeye yönelik bazı çalışmalarla başarı elde edebilmişlerdir. Kısaca öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik eğitim programları uygulandığında bu öğrencilerin yeteneklerini geliştirerek başarılı olabileceklerini göstermektedir (Mertol vd., 2019).

3.2. ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÖĞRENCİLERİN YAYGINLIĞI

Öğrenme güçlüğü sık rastlanan yetersizlikler grubunda yer almaktadır. Türkiye'de öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik istatistiki veriler diğer özel eğitim kategorilerinde olduğu gibi sınırlıdır. Bu öğrencilerin oranı tüm özel gereksinimli öğrencilerin %3'ü civarındadır (Melekoğlu ve Sak, 2017).

3.3. ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÖĞRENCİLERE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ

Sosyal bilgiler dersi disiplinler arası bir derstir. Bu dersin uygulama alanı yaşam becerilerini de kapsamaktadır. Dersin amacı, bu bireylerin çevreye uyumu, temel yaşam ve toplumsal becerileri kazanarak sosyalleşmesi, yakın çevresi ile olan ilişkileri kazanması açısından önemlidir. Dersin kazanımlarını ve içeriği zenginleştirmek amacıyla özel gereksinimli bireylerin toplumsallaşmasında ve gereken fırsatlarından yararlanmalarında eğitim oldukça önemlidir. Kurumsal eğitim yoluyla ön görülen toplumsallaşmanın temelini eğitim programları özellikle de sosyal derslerin programları oluşturmaktadır. Eğitim öğretim, temel yaşam becerisi ve etkin vatandaşlık eğitimiyle toplumsallaşmaya katkı sağlamaktadır (Görmez, 2016).

Sosyal bilgiler dersinin amacı, çocukların çevrelerini ve toplumsal hayatı tanımalarına ve bunlara uyum sağlamalarına yönelik bilgi, tutum, değer ve becerilerini geliştirmek ve çağın gerektirdiği donanıma sahip etkin bir vatandaş olmasını sağlamaktır (Tay ve Baş, 2015; MEB, 2017a; MEB, 2017b). Sosyal bilgiler dersi kapsamında çocuğun yakın çevresini tanınması, yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları, toplumsal ilişkileri, ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirme, yaşama yeteneklerini (beslenme, sağlık, trafik, ev ve iş hayatı, tarım, ticaret ve sanayi faaliyetleri) geliştirme gibi konular ele alınmaktadır (Güngördü, 2002). Normal gelişim gösteren bireyler sosyal bilgiler dersinde yer alan konuların bir çoğunu çevresiyle etkileşim kurarak kendi kendilerini öğrenirken, özel gereksinimli bireyler bu konularda desteğe ihtiyaç duymaktadırlar (MEB, 2017a). Dolayısıyla özel gereksinimli bireylere bu konuların uyarlanarak planlı ve sistemli bir eğitimle verilmesi gerekmektedir (Sönmez Kartal ve Toper Korkmaz, 2017).

Özel eğitim için yayınlanmış müfredat içeriğine bakıldığında doğrudan Sosyal bilgiler adıyla bir ders olmadığı görülmektedir. Ancak özel eğitim müfredatında toplumsal yaşam becerileri, sosyal hayat ve toplumsal yaşam modülü program içerikleri sosyal bilgiler dersinin içeriğiyle örtüşmektedir. Ayrıca kaynaştırma uygulamasına devam eden özel gereksinimli öğrenciler genel eğitim sınıfları için hazırlanan sosyal bilgiler ders programları ile eğitimlerine devam etmektedirler. Hedef ve kazanımlar aynı olmakla birlikte özel gereksinimli öğrencilere yönelik bir takım uyarlamalar yapılmak suretiyle eğitim öğretim faaliyetlerine devam edilmektedir (Mertol vd., 2019).

Cutts ve Moseley'e (2001) göre özel eğitime ihtiyacı olan bireyler keşfedilip onlardan potansiyellerine, yeterliliklerine uygun beklentiler sağlandığında davranışlarında önemli değişimler meydana gelmektedir. Bu sebeple onlar için planlanan etkinliklerin, içerik bakımından farklılaştırılması, öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak etkinliklerin çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Bu görüşü destekleyen Fuller vd. (2004), özel eğitime ihtiyacı olan bireyler, doğru eğitim ve fırsatlar verildiğinde şaşırtıcı performanslar gösterebildiğini vurgulamaktadır. Buradan hareketle, Özel öğrenme güçlüğü olan bireylerde yapılması planlanan etkinlikler için farklı etkinlikler düzenlemek, özgün fikirler geliştirebilmek, farklı duylara ve algılara hitap edebilecek materyaller üretmek, kazanımlara ulaşma konusunda belirleyici olacaktır (Mertol vd., 2019).

Sosyal bilgiler dersi disiplinler arası içeriğe sahip olmasından dolayı görsel öğelerden oldukça yoğun şekilde faydalanan bir derstir. Bu nedenle sosyal bilgiler öğretiminde yoğun bir şekilde görsel kullanmak gerekmektedir. Öğrenme güçlüğü olan bireylerin görsel algı bozuklukları görsel öğretim materyallerinin kullanımına engel teşkil etmektedir. Bu bağlamda bireylerin algı biçimlerini tespit etmek, düzenleme yapmak önemli bir husus haline gelmektedir. Bütünleme sorunları ise soyutlama becerisine engel teşkil etmektedir. Sosyal bilgiler dersi soyut kavramlara sahip bir ders olduğu için düzenleme yapmak gerekmektedir. Öğrenci özellikleri ve sosyal bilgilerin değinilen yapısından ötürü öğretimde planlama, uygulama ve değerlendirmede bireyselleştirmenin sosyal bilgiler dersi öğretiminde önem arz ettiğini ortaya koymaktadır. (Mertol vd., 2019).

4. ÖĞRETİMSEL UYARLAMANIN TANIMI

Sucuoğlu (2006, s. 34), öğretimsel uyarlamaları "öğretmenin, sınıftaki tüm öğrencilerin kendi hızlarında öğrenebilmeleri için, öğretim materyali, öğretimin hızı, öğretim yapılan dersin içeriği, verdiği ödevler ve sınavlarda yapabileceği düzenlemeler ve değişiklikler " olarak tanımlamaktadır.

4.1. ÖĞRETİMSEL UYARLAMANIN YERİ VE ÖNEMİ

Eğitim ortamında her birey özel ve biricik olduğundan 'özel gereksinimli birey' in de ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli düzenlemeler yapılmasına ihtiyaç vardır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Öğretimsel uyarlama, öğrencinin gereksinimleri

doğrultusunda öğretilecek içeriğin seçiminden başlanarak öğretim sonu değerlendirmeye kadar uzanan bir süreçtir (Güzel-Özmen, 2005).

Öğrenme güçlüğüne sahip olan öğrencilerin öğretim sürecinde yaşadıkları problemleri azaltmak ve gereksinimlerini karşılamak için öğretim ve değerlendirmede bazı uyarlamalar yapmak gerekmektedir (Sucuoğlu, 2006).

Bu süreçte öğretmen, öğrencinin mevcut performansı ve bilgi düzeyi hakkında en sağlıklı bilgileri aileye, idareciye, rehber öğretmene ve okulda yer alan diğer personelle paylaşacak olan ve öğrenciye en uygun eğitim ortamında öğretim yapılabilmesi için öğretimsel düzenlemeyi uygulayacak olan kişidir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010; Diken, 2007). Öğretimsel uyarlamalarda öğretmen faktörü önemlidir (Bos ve Schumm, 2000; akt. Güzel-Özmen, 2005). Öğretmenin öğrenciye karşı tutum ve davranışları, öğretimin düzenlemesine ilişkin yapabildikleri ve sınıf yönetimindeki bilgi ve tecrübesi, öğretimsel düzenlemelerin gerçekleştirilmesine etki etmektedir.

5. ÖĞRETİMSEL UYARLAMA AŞAMALARI

5.1. PLAN (BEP)

Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) öğrencinin nereye ulaşacağını ve nasıl ulaşacağını belirttiği bir yol haritasıdır. BEP özel gereksinimli öğrenciye verilecek tüm hizmetlerin yazılı bir kayıdır (Olson ve Platt, 2004). Özel gereksinimli bireylere eğitim sunacak öğretmenler iyi bir plan ile öğretimsel uyarlamada izlenecek yolu tespit etmiş olmaktadır.

Öğrencilerin bireysel farklılıkları ve yetenekleri dikkate alınarak takip ettikleri müfredata göre eğitim performansı ve eğitsel gereksinimleri için BEP oluşturulması gerekmektedir (Vuran, 2005; Çuhadar, 2006; MEB, 2018). Her öğrencide farklı bireysel özelliklerin bulunabileceğinin bilinmesi, özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için BEP oluşturulmasını ve bunun için her okul ve sınıf programlarının kazanımlarında uyarlama yapılarak kapsamının genişletilmesini zorunlu hale getirmektedir (Çuhadar, 2006). Bu gereklilikten yola çıkılarak BEP hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecinde aktif şekilde görev alan, bireylerin eğitimini ve değerlendirilmesini gerçekleştiren öğretmenlerin eğitim sistemi içerisinde önemli bir yeri vardır. (Şahin ve Gürler, 2018).

Özel gereksinimleri olan bireylerin eğitilmesi için özel programlar, yöntem ve teknikler, eğitim materyalleri, ölçme değerlendirme araçları, fiziksel düzenlemeler

önemli bir yere sahiptir. Söz konusu maddelerde hazırlama, uygulama, değerlendirmeyi gerçekleştirecek olan yetişmiş personel olarak eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmesi gereken öğretmenler öğretimsel uyarılma ile ilgili yeterli düzeyde bilgi sahibi olmalıdır. Hizmet sunacak personelin sayılan kaynakları kullanması için doğru bir eğitim alması, yeterli bilgiyle donatılmış olması gerekmektedir.

Öğrenme güçlüğü olan bireyin özelliklerine uygun olarak BEP hazırlanmalıdır. BEP, özel gereksinimli bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılamak için hazırlanan ve bireylere destek eğitim hizmetlerini içeren özel eğitim programları olarak tanımlanmaktadır. BEP, öğrencinin bulunduğu kurum tarafından, öğrencinin mevcut performansını, uzun ve kısa vadeli hedeflerini, öğrenciye sunulacak özel eğitim hizmetinin türünü, süresini belirleyen programlardır (Fiscus ve Mandell, 2002). Bu planlarda her öğrenci için amaçlarda, içerikte, ölçme ve değerlendirme araçlarında düzenlemeler yapılması gerekmektedir (Özyürek, 2009, Sucuoğlu ve Kargın, 2006, Batu ve Kırcaali-İftar, 2005).

5.2. UYGULAMA

Hazırlanan planın imkanlar dahilinde uygulanması gerekmektedir. Yöntem teknik, materyal, ortam düzenlemeleri uygulama kapsamında dikkat edilecek unsurlardandır.

5.3. ÖĞRETİM ORTAMI VE MATERYAL

Özel gereksinimli öğrencilerin dikkat düzeyi, algı durumu normal gelişim gösteren akranlarından farklı özellikleri göstermektedir. Bu öğrenciler için yapılan planların uygulanması sürecinde öğretim ortamının düzenlenmesi önemlidir. Öğrenme güçlüğü olan öğrencinin dikkatini dağıtan nesnelerin ortamdaki kaldırılması, ses, ısı, ışık gibi ortam düzenlemeleri öğrencilerin öğrenme düzeyini önemli ölçüde etkilemektedir.

Özel gereksinimli öğrencilere sosyal bilgiler dersi kapsamında öğretim yaparken, araç-gereç kullanmak öğretimin bireyselleştirilmesine imkan tanır. Araç gereç seçiminde ise öğrencilerin özellikleri, öğrencinin yetersizlik türü, yetersizlik düzeyi ve öğrencinin ilgileri göz önünde bulundurulmalıdır (Sönmez Kartal ve Toper Korkmaz, 2017).

5.4. YÖNTEM VE TEKNİK

Sosyal bilgiler dersinin konu içeriklerinin, ağırlıklı olarak soyut birtakım durum ve kavramlardan oluşması özel gereksinimli öğrenciler için somutlaştırmayla birlikte uyarılama yapmayı da gerektirmektedir. Sosyal bilgiler programında konular çok fazla birbirinin ön koşulu olma özelliği taşımadığından (MEB, 2018), konuların basitten karmaşığa ve somuttan soyuta doğru aşamalılık ilkesine uygun şekilde sıralanması özel gereksinimli öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin içeriğinde yer alan konuları öğrenmesinde kolaylık sağlayacaktır (Özmen 2012). Konuların sıralanmasında özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme potansiyelleri ve gereksinimleri göz önünde bulundurulmalıdır (Polloway vd., 2013). Öğretmenler, sosyal bilgiler dersinin içeriğinde yer verdikleri konuların öğretiminde, bilimsel dayanaklı yöntem ve tekniklerin kullanmaya dikkat etmelidir. Etkililiği bilimsel çalışmalarla kanıtlanmış ve yaygın şekilde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalardan bazıları şunlardır: Doğrudan öğretim, dramatizasyon, eş zamanlı ip ucu ile öğretim, şematik düzenleyiciler, kavram haritaları, gezi-gözlem, not tutma becerisidir (Avcıoğlu, 2019).

5.5. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Öğretimde değerlendirme yapmanın en önemli amacı öğrencilerin ne yapıp neyi yapmadığının ortaya çıkarılmasıdır. Değerlendirme boyutu öğrenci için uzun dönemli amaçların, kısa dönemli amaçların ve öğretimsel amaçların belirlenmesinde kritik öneme sahiptir. Bir başka deyişle, değerlendirme özel gereksinimli bireylerin eğitsel gereksinimlerinin belirlenmesini içermektedir. Yapılan öğretimlerle birlikte hem öğretime ilişkin değerlendirmeler yapmak hem de belirli aralıklarla ayrıntılı değerlendirme yapmak, zamanı verimli kullanmak ve amaçların daha etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi açısından yarar sağlamaktadır. (Sönmez Kartal ve Toper Korkmaz, 2017).

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik sosyal bilgiler dersindeki öğretimsel uyarlamalar hakkındaki öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmış olan bu çalışmada konunun derinlemesine incelenmesi için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenolojik desen kişinin duruma, olaya ve deneyime yönelik bakış açısını ele alan bir modeldir (Patton, 2014). Fenomenoloji, günlük yaşamımızda sıklıkla karşımıza çıkan fakat hakkında ayrıntılı bilgiye sahip olamadığımız ve tam olarak kavrayamadığımız olgularla ilgili çalışma yürütür (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Nitel araştırmalarda en fazla kullanılan tip olan fenomenolojik desende araştırmacı; insanların bir olguyu kendi bakış açılarından nasıl anlamlandırdıklarını açıklamaya çalışır. Ayrıca bu desende kişilerin bakış açıları incelenir (Johnson ve Christensen, 2014).

Nitel yaklaşımla katılımcılardan daha detaylı bilgiler alınabileceğinden ve katılımcıların kendisini ifade etmesi açısından daha elverişli olduğu için araştırmada nitel yöntem tercih edilmiştir. Sayısal veriler elde etme ve sadece bir cevap arama amacıyla gütmeyen nitel araştırmada; araştırılan durum, sosyal olgu, olay, normlar ve değerler belirlenmeye, bağlı buldukları çevre içerisinde araştırılmaya ve anlaşılmaya çalışılır. Ayrıca nitel araştırma tekniklerinin araştırma ortamına göre, araştırmacının katılımcı rolü olması, bütüncül bir yaklaşıma sahip olması, algıların ortaya konmasını sağlaması, araştırma deseninde esnekliği olması önemli özelliklerindedir (Braun ve Clarke, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Nitel araştırmalarda, gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi çeşitli nitel bilgi toplama yöntemleri kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada

nitel araştırmalarda sıklıkla başvurulan ve işlevsel bir veri toplama yöntemi olan görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, belirli bir araştırma konusu veya soru hakkında derinlemesine bilgi sağlamak amacıyla görüşmecinin bir görüşme formu kullanarak görüşülen kişiden yüz yüze aldığı sözlü yanıtlar veya konuşma olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk vd., 2014).

2. ARAşTIRMANIN ALIşMA GRUBU

Araştırmanın alışma grubunu Konya il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda öğrenme güçlüğü tanısı bulunan öğrencilere eğitim veren sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır.

Çalışma grubunu sürecinde Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden il merkezinde kaynaştırma eğitimi veren okullar belirlenmiştir. Merkez ilçelerin Rehberlik Araştırma Merkezi'nden bilgi alınmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda belirlenen okullarda öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilere eğitim veren sosyal bilgiler öğretmenleri belirlenmiş ve bu öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Görüşme sırasında araştırmanın amacı ve kullanılacak yöntem konusunda bilgi verilmiştir. Yapılan bu görüşmeler sonucunda araştırmaya katılmak isteyen öğretmenler belirlenmiştir.

Araştırmanın rneklemine yapılan görüşme sonucu istekli olan ve öğrenme güçlüğü olan öğrencilere sosyal bilgiler ğretmeni olarak eğitim veren 25 kişi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan kişilerle ilgili bilgiler tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

| KOD | CİNSİYET | YAş | EğİTİM DURUMU | FAKÜLTE-BÖLÜM/ENSTIT | MESLEKİ DENEYİM | ğRENME GüçLüğü OLAN BİREYLERLE ALIşMA DENEYİMİ |
|-----|----------|-----|---------------|---|-----------------|--|
| 1 | Kadın | 37 | Lisans | Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler ğretmenliği | 12 yıl | 5 yıl |
| 2 | Erkek | 43 | Lisans | Eğitim Fakültesi Tarih ğretmenliği | 19 yıl | 4 yıl |
| 3 | Erkek | 45 | Lisans | Eğitim Fakültesi Coğrafya ğretmenliği | 23 yıl | 10 yıl |
| 4 | Erkek | 54 | Lisans | Eğitim Fakültesi Coğrafya ğretmenliği | 30 yıl | 10 yıl |
| 5 | Kadın | 40 | Lisans | Eğitim Fakültesi Coğrafya ğretmenliği | 18 yıl | 5 yıl |

Tablo 2 (Devam). Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

| KOD | CİNSİYET | YAŞ | EĞİTİM DURUMU | FAKÜLTE-BÖLÜM/ENSTİTÜ | MESLEKİ DENEYİM | ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN BİREYLERLE ÇALIŞMA DENEYİMİ |
|-----|----------|-----|---------------|---|-----------------|--|
| Ö6 | Kadın | 38 | Lisans | Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenli | 17 yıl | 17 yıl |
| Ö7 | Erkek | 43 | Lisans | Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih | 20 yıl | 20 yıl |
| Ö8 | Erkek | 31 | Lisans | Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği | 8 yıl | 2 yıl |
| Ö9 | Kadın | 42 | Lisans | Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği | 19 yıl | 19 yıl |
| Ö10 | Erkek | 53 | Lisans | Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Tarih | 31 yıl | 30 yıl |
| Ö11 | Kadın | 36 | Lisans | Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği | 15 yıl | 8 yıl |
| Ö12 | Erkek | 51 | Lisans | Eğitim Enstitüsü Lisans Tamamlama Sosyal Bilgiler | 30 yıl | 2 yıl |
| Ö13 | Kadın | 48 | Lisans | Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği | 27 yıl | 20 yıl |
| Ö14 | Erkek | 39 | Lisans | Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği | 18 yıl | 15 yıl |
| Ö15 | Erkek | 46 | Lisans | Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih | 24 yıl | 20 yıl |
| Ö16 | Erkek | 37 | Yüksek Lisans | Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans | 15 yıl | 5 yıl |
| Ö17 | Kadın | 43 | Lisans | Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih | 22 yıl | 4 yıl |
| Ö18 | Kadın | 40 | Lisans | Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği | 19 yıl | 15 yıl |
| Ö19 | Kadın | 43 | Lisans | Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih | 22 yıl | 20 yıl |
| Ö20 | Kadın | 44 | Lisans | Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği | 22 yıl | 9 yıl |
| Ö21 | Erkek | 43 | Lisans | Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği | 20 yıl | 15 yıl |
| Ö22 | Kadın | 46 | Lisans | Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih | 25 yıl | 20 yıl |
| Ö23 | Erkek | 42 | Lisans | Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih | 21 yıl | 15 yıl |
| Ö24 | Kadın | 45 | Lisans | Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih | 24 yıl | 22 yıl |
| Ö25 | Kadın | 43 | Lisans | Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği | 21 yıl | 15 yıl |

Yukarıdaki tablo incelendiğinde; çalışmaya katılan öğretmenlerin %52'sini kadınlar %48'ini ise erkekler oluşturmaktadır.

Katılımcıların yaşları incelendiğinde, %8'inin 32-36 yaş aralığında, %24'ünün 37-41yaş aralığında, %52'sinin 42-46 yaş aralığında, %8'inin 47-51 ve %8'inin 52 yaşının üzerinde olduğu görülmektedir.

Eğitim durumlarına bakıldığında katılımcıların %96 oranında lisans mezunu olduğu, %4 oranında da yüksek lisans mezunu olduğu görölmektedir.

Katılımcıların mesleki deneyimleri incelendiğinde ise 10-15 yıl arası deneyimi olanların %16, 16-20 arası deneyimi olanların %32, 21-25 deneyimi olanların %36, 26-30 arası deneyimi olanların ise %16 olduğu görölmektedir.

Öğrenme güçlüğü olan bireyle çalışma süresine bakıldığında 1-5 yıl arası öğrenme güçlüğüne sahip bireylerle çalışmış olanların %28, 6-10 yıl arası öğrenme güçlüğüne sahip bireylerle çalışmış olanların %16, 11-20 yıl arası öğrenme güçlüğüne sahip bireylerle çalışmış olanların %14, 21-30 yıl arası öğrenme güçlüğüne sahip bireylerle çalışmış olanların %6 olduğu görölmektedir.

3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.1. KATILIMCI BİLGİ FORMU

Katılımcı bilgi formu, öğrenme güçlüğü olan öğrencilere sosyal Bilgiler öğretmeni olarak eğitim veren öğretmenlere ait demografik bilgileri elde etmek amacıyla oluşturulmuştur. Katılımcı bilgi formunda; öğretmenin cinsiyeti, branşı, eğitim durumu, mesleki deneyimi, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle çalışma süresi bilgileri yer almaktadır (Ek 1).

3.2. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Görüşme yönteminin; odak grup görüşmesi, yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış görüşme olmak üzere dört farklı türü bulunmaktadır (Anagün, 2013). Bu çalışmada tercih edilen yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, araştırmacı tarafından görüşmeden önce sorulması planlanan soruları içeren görüşme formu hazırlanır. Yarı yapılandırılmış görüşme yönteminin araştırmacıya sağladığı kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Ancak bir görüşme formu olmasına karşın, araştırmacı üzerinde konuşulan konu hakkındaki katılımcıya görüşlerini belirtmede esneklik tanır ve görüşme içeriğini belli düzeyde biçimlendirme şansı tanır (Bogdan ve Biklen, 2007).

Araştırmada veriler, uzman desteği ile hazırlanan ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu’ aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formundaki soruların hazırlanması sürecinde, önce araştırmanın amacı belirlenmiş ve amaca uygun literatür taraması

yapılmıştır. Yapılan bu tarama sonucunda araştırmanın amacına uygun sorular oluşturulmuştur. Bu soruların yapısı esnektir ve soru cümleri net çizgilerle belirlenmemiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme, çalışılan konu ile ilgili geniş ve yeni bakış aılarınin geliştirilmesi açısından araştırmaya olumlu katkılar sağlamaktadır (Merriam ve Tisdell, 2015).

Araştırmacı tarafından hazırlanan sorular, uzman desteği ile geliştirilmiştir. Hazırlanmış olan sorular öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilere daha önce eğitim vermiş olan veya hala eğitim vermeye devam eden 5 sosyal bilgiler öğretmenine uygulanarak ön çalışma yapılmıştır. Söz konusu öğretmenlerin kendisi ile görüşülerek uygun olduğu gün ve saat belirlenmiş ve öğretmenlerden randevu alınmıştır. Ön görüşmenin başlangıcında araştırmanın amacı görüşüme yapılacak öğretmene belirtilmiştir. Ön görüşme belirlenen gün ve saatte öğretmenin belirlediği bir ortamda bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. 15 dakika süren ön görüşmenin verileri yazılı olarak kaydedilmiştir. Bu ön çalışmayla istenilen bilginin ne olduğunu açıkça belli edecek, herkes tarafından aynı anlaşılacak ve görüşmeyi yönlendirmeyecek şekilde yeniden düzenlenmiştir.

Uygulama sonucunda elde edilen sorular konusunda alanında uzman iki kişinin görüşleri alınmıştır. Yapılan değerlendirme ve uzmanların görüşleri çerçevesinde öğretmenlere aşağıdaki ana soruların sorulması planlanmıştır:

1. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitime yönelik hizmet içi eğitim seminer aldınız mı? bu eğitimler hakkında neler söyleyebilirsiniz?
2. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin BEP'leri ile ilgili neler söyleyebilirsiniz? Bu konuda varsa aldığınız yardımlar nelerdir?
3. Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için sınıfta neler yapıyorsunuz?
4. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin performansını değerlendirme aşamasında neler söyleyebilirsiniz?
5. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitim sürecindeki uygulamaların başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için neler yapılabilir?

Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilmiş 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin toplanması için gerekli olan yasal izinler alınmıştır. Verilerin toplanması sürecinde görüşmeye katılan öğretmenlerden

randevu alınmış ve belirlenen randevu gün ve saatte görüşme yapılmıştır. Görüşmeler 20-30 dakika arasında sürmüştür.

Verilerin Toplanması Sürecinde İzlenen Basamaklar

Aşama 1 Veriler toplanmadan önce alan yazını detaylı bir biçimde taranmıştır.

Aşama 2 Verilerin toplanması amacıyla sekiz soru belirlenmiştir.

Aşama 3 Bazı sorular öğretmenler tarafından anlaşılamadığından değiştirilmiştir.

Örneğin, ‘Sizce öğretimsel uyarlamalardaki sorunların sınırlılıkları başarısızlıkları nedenleri nelerdir?’ sorusu, ‘‘Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitim sürecindeki uygulamaların başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için neler yapılabilir?’’ şeklinde değiştirilmiştir.

Aşama 4 Görüşme formunda bulunan sorularla bireyin duygu ve düşünceleri ayrıntılı şekilde incelenmeye çalışılmıştır.

Aşama 5 Veriler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir.

Araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcılarla yapılan görüşmeler, katılımcıların kendi istekleri göz önünde bulundurularak kendilerini rahat ifade edebilecekleri yerlerde gerçekleştirilmiştir. Örneğin, boş sınıflar veya odalarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme sürecinde katılımcılar üçüncü bir kişi tarafından rahatsız edilmemesine özenle dikkat edilmiştir.

Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından birebir ve yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Her görüşme öncesinde araştırmacı görüşme yapacağı katılımcıya araştırmanın ortaokullarda öğrenim güçlüğü olan öğrencilere öğretimsel uyarlamalardaki niteliğin arttırılmasına yönelik kendi görüşlerini açık bir ifadeyle, çekinmeden anlatmalarının araştırmanın niteliği ve araştırma için çok önemli olduğu vurgulanmıştır.

Araştırma kapsamında görüşülecek katılımcılardan görüşme için izin alınmıştır. Görüşülen katılımcılara verilerin kayıt edilmesi esnasında bir eksiklik olmaması ve görüşmenin akışının bozulmaması için ses kayıt cihazı ile kayıt yapılacağı ve bu kayıtların araştırmacı dışında hiç kimse tarafından dinlenmesi veya okutulmasının mümkün olmayacağı bir kez daha yinelenmiştir. Ses kayıtlarının yazıya döküldükten sonra tamamen imha edileceği ve ikinci bir kişiyle paylaşılmayacağı katılımcılarla paylaşılmıştır. Görüşmeye başlamadan önce, her bir katılımcıya araştırma

sonuçlanıncaya kadar belirlenen numarayla anılacağı, kendi isminin kesinlikle kullanılmayacağı belirtilmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcılara beş (5) ucu açık soru sorulmuştur. Ses kayıtları öğretmenlere dinlettirilip ve onların onayı alındıktan sonra analiz edilerek çözümlenmeleri araştırmada kullanılmaya başlanmıştır.

4. VERİLERİN ANALİZİ

Nitel araştırmalarda veri analizinin amacı elde edilen verilerin anlamlı hale getirilmesidir. Verilerin anlamlı hale getirilmesi; katılımcı söylemlerinin, araştırmacının gördüğünü ve okuduğunu birleştirmesi, basitleştirmesi ve yorumlamasıdır. Nitel araştırmalarda veri analizi, somut veriler ve soyut kavramlar, tümdengelim ve tümevarım, tanımlama ve yorumlamayı içeren bir süreçtir (Merriam ve Tisdell, 2015).

Görüşmeler sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinden elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Yazılı ve sözlü materyallerin sistemli ve ayrıntılı bir analizi olan içerik analizi, söylemlerin kodlanarak sayısal hale getirilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırmada ilk ham veriler bir araya getirilerek bulgular okunmuş, veriler analiz için hazırlanıp düzenlenerek, bulgular içerisinde gereksiz görülen bilgiler ayıklanmıştır. Temaların oluşturulmasının ardından, bulgular tümevarım yöntemi ile yorumlanmıştır. Çalışmaların transkripsiyonu, görüşmecilerin tüm söylemlerini kelimesi kelimesine yazıya dökmeyi gerektirmektedir. Bu işlem oldukça uzun bir süre olsa da kodlama aşamasına geçmeden önce araştırmacıya bir bakış açısı kazandırmıştır. Bu kazanım, verilerin analiz edilmesinde hem kodlama yapma hem de temaları oluşturma noktasında fayda sağlamıştır. Analizler sonucu bulgulara dayalı oluşturulan temalar ve temalara ait kodlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. Temalar, Alt Temalar ve Kodlar

| Temalar | Alt Temalar | Kodlar |
|---|---|--|
| Öğretmenlerin ÖG Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Dair Görüşleri | Öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma durumuna dair görüşleri | Hizmet içi eğitim |
| | | Seminer |
| | | Kurs |
| | Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerin önemine dair görüşleri | Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin özelliklerini bilme |
| | | Öğrenciye plan hazırlayabilme |
| | | Planı uygulayabilme |
| | | Öğrenciyi değerlendirme |

Tablo 3. (Devam) Temalar, Alt Temalar ve Kodlar

| Temalar | Alt Temalar | Kodlar | |
|--|--|--|-----------------|
| | Öğretmenlerin eğitimleri kimlerin vereceğine dair görüşleri | MEB'den profesyonel destek | |
| | | Üniversite öğretim üye ve görevlileri | |
| | Eğitim almış olan öğretmenlerin eğitimleri değerlendirmesi | Yeterli düzeyde eğitim | |
| | | Uygun hızda eğitim | |
| | | Eğitimler esnasında uygulama | |
| | | Eğitim zamanlarının doğru seçimi | |
| | Öğretmenlerin Öğrenciye Yönelik BEP Hazırlama Sürecine Dair Görüşler | Öğrenciye yönelik BEP hazırlama sürecinde BEP hazırlarken destek alma durumuna dair görüşler | Destek aldım. |
| | | | Destek almadım. |
| Önce destek aldım, sonra destek almadım. | | | |
| Öğretmenlerin BEP hazırlarken destek aldıkları birim ve kişilere dair görüşler | | Okul idaresi | |
| | | RAM | |
| | | Rehberlik servisi | |
| BEP hazırlarken destek aldıkları konulara dair görüşleri | | Öğrenci hakkında bilgi | |
| | | Kazanımları belirleme | |
| BEP hazırlarken göz önünde bulundurdıkları faktörlere dair görüşleri | | Öğrencinin tanısı | |
| | | Öğrencinin akademik düzeyi | |
| | | Okulun imkanları | |
| Öğrenciye uygun BEP hazırlama durumuna ilişkin görüşleri | | Hazır taslak | |
| | | Öğrencinin özelliğine uygun plan | |
| Öğretmenlerin Sınıf İçi Uygulama Hakkındaki Görüşleri | | Öğretmenlerin yöntem teknik kullanımına dair görüşleri | Akran öğretimi |
| | Soru cevap yöntemi | | |
| | Öğrenciye özel bir yöntem teknik kullanmıyorum | | |
| | Materyal kullanımına dair görüşleri | Görsel içerikler | |
| | | Şematik düzenleyiciler | |
| | | Öğrenciye özel etkinlik sayfası | |
| | | Öğrenciye özel bir materyal kullanmıyorum | |
| | | | |
| Öğretmenlerin planın uygulanabilirlik durumuna dair görüşleri | İmkanlar yetersiz | | |
| | Öğretmen uygulamada yeterli bilgiye sahip değil | | |
| | Planı uyguluyorum | | |
| | Planı uygulayamıyorum. | | |

Tablo 3. (Devam) Temalar, Alt Temalar ve Kodlar

| Temalar | Alt Temalar | Kodlar |
|---|---|---|
| Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Kullanımına Dair Görüşleri | Öğretmenlerin öğretim öncesi değerlendirmeye dair görüşleri | Kısıtlı zaman |
| | | Görüşme, gözleme dayalı bilgi |
| | Öğretmenlerin öğretim sonu değerlendirmeye dair görüşleri | Hazır şablon kullanıyorum |
| | | Öğrenciye özel yazılı sınavı |
| | | Sınıf içi ve sınıf dışı performansı değerlendirme |
| | | Değerlendirme yapmıyorum |
| | Öğretmenlerin değerlendirme aşamasında karşılaştıkları sorunlara dair görüşleri | Akademik performansın olmaması |
| | | Diğer alanlardaki yetersizliklerin değerlendirme sürecine etkisi |
| | | Alternatif değerlendirme araçlarını kullanma imkanının kısıtlı olması |
| | | Öğretmenlerin öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin değerlendirilmesi ilgili ile bilgilerinin yetersiz olması |
| Öğretmenlerin Öğretimsel Uyarlamalara İlişkin Önerileri | Öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi | Eğitimi verecek uzmanın niteliği |
| | | Eğitimin doğru zaman ve süre içerisinde verilmesi |
| | Okuldaki koşulların hale getirilmesi | Sınıf mevcudu |
| | | Materyal imkanı |
| | | Öğrenciye karşı tutumlara yönelik çalışmalar |
| | | Rehber öğretmenlerin özel eğitim konusunda daha fazla bilgi sahip olması |
| | Okul-veli işbirliğinin sağlanması | Öğrencinin velisi ile iletişim |
| | | Aileyi eğitim sürecinde aktif hale getirmek |

4.1. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Nitel araştırmalarda geçerlik ölçme aracının ölçmeyi amaçlamış olduğu olguyu doğru ölçmesiyle yakından ilişkiliyken, güvenilirlik araştırma sonuçlarının inandırıcılığı açısından önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel araştırmalarda ortaya konulan sonuçların geçerli ve güvenilir olmasıyla özgünlüğün yakalanabileceği ifade edilmektedir (Yıldırım, 2010). Geçerli ve güvenilir bir araştırma sunabilmek için bazı stratejiler bulunmaktadır. Bu stratejiler araştırmacı tarafından çalışmada kullanılmalıdır. Böylece yapılan çalışmanın inandırıcılığı ortaya konacak ve dolayısıyla çalışmanın kalitesi artacaktır. Bu çalışmada; ayrıntılı analiz yapma, ayrıntılı alıntılar yapma yoluyla geçerliliğin ve güvenilirliğin sağlanması amaçlanmıştır.

Çalışmada, görüşmelerin tamamı öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda uygun bir ortam seçilerek, öğretmen ile araştırmacı arasında ses kaydı yapılarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların birbirini etkilememesi için aynı okulda çalışan öğretmenlerle yapılan görüşmelerde farklı günler tercih edilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin ve ulaşılan sonuçların veri kaynakları aracılığıyla teyit edilmesinin, çalışmanın iç geçerliliğini, alanında yetkin kişilerin araştırmayı farklı açılardan incelemesinin de araştırmanın niteliğini artıracığı (Daymon ve Holloway, 2010; Yıldırım ve Şimşek, 2018) düşüncesiyle, görüşme sorularının hazırlanması, verilerin analiz edilmesi ve elde edilen verilerin bulguya dönüştürülmesi safhalarında uzman görüşlerine başvurulmuş, geri bildirimler dikkate alınarak çalışma her aşamada yeniden şekillendirilmiştir. Nitel çalışmalarda yanlılık ihtimali her zaman söz konusu olmaktadır. Bu durum çalışmanın inandırıcılığını ve güvenilirliğini büyük ölçüde etkilemektedir (Roberts, Priest ve Traynor, 2006; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada yansız bir aktarılabilirlik ve kolay denetlenebilirlik sağlamak amacıyla, gerçekleştirilen tüm süreçler ve elde edilen veriler açık bir şekilde yorum katılmadan olduğu gibi ayrıntılı olarak betimlenmiş ve katılımcılardan elde edilen verilerden bazıları doğrudan alıntılar yoluyla bulgular bölümünde sunulmuştur. Ayrıca çalışmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla katılımcılardan elde edilen ses kayıtlarının deşifre edilmesi sonucu oluşturulan her bir döküm üzerinden tema ve kodlar oluşturulmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu çalışmada sosyal bilgiler dersi kapsamında güçlüğü olan öğrencilere yönelik öğretimsel uyarlamalar hakkındaki öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde araştırmaya katılan 25 öğretmen ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen temalar, kodlar ve frekansları tablolar şeklinde verilmiş, doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

1. ÖĞRETMENLERİN ÖG OLAN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİ KONUSUNDA HİZMET İÇİ EĞİTİM/KURS/SEMINER ALMA HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Öğretmenlerin ÖG olan öğrencilerin eğitimi konusunda hizmet içi eğitim, kurs, seminer alma hakkındaki görüşleri belirlemek için “ÖG olan öğrencilerin eğitimi konusunda hizmet içi eğitim, kurs veya seminer aldınız mı? Bu kurslar hakkında neler söyleyebilirsiniz? sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda; eğitimlerin önemine dair görüşleri, eğitimleri kimlerin vereceğine dair görüşleri, eğitimin verilme süresine dair görüşleri, eğitim alanların eğitimi değerlendirmesi temaları belirlenmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin ÖG Olan Öğrencilerin Eğitimi Konusunda Hizmet İçi Eğitim/Kurs/Seminer Alma Hakkındaki Görüşleri

| Temalar | Kodlar | f |
|--|---|----|
| Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Hakkındaki Görüşleri | Eğitim alınmadı | 11 |
| | Hizmet içi eğitim | 5 |
| | Seminer | 6 |
| | Kurs | 3 |
| Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlerin Önemine Dair Görüşleri | Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin özelliklerini bilme | 4 |
| | Öğrenciye plan hazırlayabilme | 9 |
| | Planı uygulayabilme | 7 |
| | Öğrenciyi değerlendirme | 5 |
| Öğretmenlerin Eğitimlerin Hangi Kurum ve Kişiler Tarafından Verilmesi Gerektiğine Dair Görüşleri | MEB’den profesyonel destek | 18 |
| | Üniversite öğretim üye ve görevlileri | 7 |
| Eğitim Almış Olan Öğretmenlerin Eğitimleri Değerlendirmesi | Yeterli düzeyde eğitim | 1 |
| | Uygun hızda eğitim | 4 |
| | Eğitimler esnasında uygulama | 7 |
| | Eğitim zamanlarının doğru seçimi | 3 |

1.1. ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİM ALMA HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu, çoğunluğu (11: %44) herhangi bir eğitim almadığını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan beş (%20) öğretmen hizmet içi eğitim aldığını, altı(%24) öğretmen seminer, üç(%12) öğretmen kurs aldığını belirtmiştir.

Öğretmenler, bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlamada yetersiz olduklarından hizmet içi eğitim, kurs, seminer almalarının gerektiğini ve hizmet içi eğitim alan öğretmenlere yeniden hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini aşağıdaki ifadelerle açıklamışlardır:

(Ö5) *“Ben herhangi bir eğitim almadım. Ciddi manada özel eğitim konusunda eğitime ihtiyaç var.”*

(Ö8) *“Hizmet içi eğitim almıştım uzun zaman önce. Yakın bir zamanda bu tekrarlanmadı”*

(Ö11) *“Daha önce kurs aldım, başka bir eğitim almadım”*

(Ö18) *“Çok uzun zaman önce özel eğitim ile ilgili genel bir seminer eğitimi almıştım.”*

1.2. ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİN ÖNEMİNE DAİR GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu, öğretmenlerin çoğunluğu (9: %36) öğrenciye plan hazırlayabilmede eğitimin önemli olduğunu belirtmiştir.. Çalışmaya katılan yedi (%28 öğretmen plana göre uygulama yapmada eğitimin önemli olduğunu, beş (%20) öğretmen, öğrenciyi uygun araçlarla değerlendirmede eğitimin önemli olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler, alınan eğitimlerin daha kapsamlı olması gerektiğini söylemişlerdir. Öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlamanı önemine dair düşüncelerini aşağıdaki ifadelerle açıklamışlardır:

(Ö4) *“Lisans eğitiminden sonra da özel eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olamadığımız için mesleki eğitim çalışmalarına yeteri düzeyde yer verilmelidir.”*

(Ö6) *“... Öğrenme güçlüğü olan bireylere eğitim verecek olan biz öğretmenlerin kurs, seminer, hizmet içi eğitimlerle eksikliklerimizin giderilmesi gerekiyor.”*

Çalışmaya katılan yedi (%28) öğretmen, plana göre uygulama yapmada eğitimin önemine değinmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö2)“Öğretmenler hazırladıkları planları uygulayabilmek için yeterli bilgiye sahip olmalıdır. Hazırlanan planların uygulanması sürecinde alınan eğitimlerin olumlu katkısı inkar edilemez.”

(Ö13)“Sadece teorik olarak alınan kurs, eğitimler yeterli değildir. Planın uygulanmasına yönelik alınan eğitim almamız daha verimli olacaktır.”

Çalışmaya katılan beş (%20) öğretmen, öğrenciyi uygun araçlarla değerlendirmede eğitimin önemli olduğunu belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö5)“Aldığımız eğitimlerle birlikte uygulama sürecinin öğrenciyi değerlendirme aşaması ile tamamlanması gerekiyor. Sadece planlama ile sonuca ulaşmak mümkün görünmüyor.”

(Ö2)“... Bu öğrencileri değerlendirirken çok dikkatli olmamız gerekli ama bilgi eksiklikleri nedeniyle öğrenciyeye uygun alternatif araçları kullanmıyoruz.”

Çalışmaya katılan dört(%16) öğretmen, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin özelliklerini bilmede eğitimin önemli olduğunu belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö18) “Öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini, ne düzeyde öğrenme gerçekleştiğini tespit edebilme süreci değerlendirmeyi kapsamaktadır. Bu bağlamda öğrenme güçlüğü olan öğrencimizin değerlendirilmesinde aldığımız eğitimler öğretimin tamamlanmasında katkı sağlayacaktır.”

(Ö24) “Eğitimler bu öğrencilerde daha farklı değerlendirme araçlarını kullanabilmemizi sağlayabilir.”

1.3. ÖĞRETMENLERİN EĞİTİMLERİN HANGİ KURUM VE KİŞİLER TARAFINDAN VERİLMESİ GEREKTİĞİNE DAİR GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu, öğretmenlerin çoğunluğu (18: %72) MEB'den profesyonel destek istediklerini belirtmiştir. Öğretmenler eğitim verenlerin yeterliklerini de düşünerek

daha fazla destek istediklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö7) *“Bakanlık hizmet içi eğitimler için profesyonel eğitimcileri görevlendirmelidir.”*

Çalışmaya katılan yedi (%28) öğretmen, üniversitedeki öğretim üyeleri ve görevlilerinden destek istediklerini belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö15) *“Eğitimler için üniversiteden destek almalıyız. Üniversite öğretim elemanları daha deneyimli olduğu için verimli bir kurs almış olabiliriz.”*

1.4. EĞİTİM ALMIŞ OLAN ÖĞRETMENLERİN EĞİTİMLERİ DEĞERLENDİRMESİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu, öğretmenlerin çoğunluğu (11: %44) yeterli düzeyde eğitim almadıklarını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö1) *“Bazı dönemlerde eğitim alıyoruz. Bu eğitimler yeterli değildi.”*

Yedi (%28) öğretmen, eğitimler esnasında uygulama yapılmadığını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö4) *“Eğitimler teorik bilgi ile sınırlı kalıyor. Öğrendiklerimizi uygulama imkanı olmadı.”*

Dört (%16) öğretmen, uygun hızda eğitim almadığına değinmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö3) *“Eğitimler kısa sürede yoğun içeriğe sahip olduğu için çok hızlı verildi. Bu nedenle eğitimlerin faydası olmadı.”*

Üç(%12) öğretmen, eğitimin süresinin uygun olmadığını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö1) *“Eğitimi 1 saat veya 2 saat alıyoruz. Bence bu eğitimleri okul döneminde daha geniş zaman diliminde almalıydık.”*

2. ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLAMA DURUMUNA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik BEP hazırlama durumuna ilişkin görüşlerini almak için öğretmenlere “Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin BEP’leri ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda; öğretmenlerin öğrenciye yönelik BEP hazırlama sürecinde BEP hazırlarken destek alma durumuna dair görüşler, BEP hazırlarken kimlerden destek aldıklarına dair görüşler, BEP hazırlarken destek aldıkları konulara dair görüşler, BEP hazırlarken göz önünde bulundurdıkları faktörlere dair görüşler, öğrenciye uygun BEP hazırlama durumuna ilişkin görüşler temaları belirlenmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin BEP Hazırlama Durumuna İlişkin Görüşleri

| Temalar | Kodlar | f |
|--|---|----|
| Öğretmenlerin BEP Hazırlama Sürecinde Destek Alma Durumuna Dair Görüşleri | Destek aldım | 18 |
| | Destek almadım | 5 |
| | Önce destek aldım, sonra destek almadım | 2 |
| Öğretmenlerin BEP Hazırlarken Destek Aldıkları Birim ve Kişilere Dair Görüşleri | Okul idaresi | 3 |
| | RAM | 3 |
| | Rehberlik servisi | 19 |
| Öğretmenlerin BEP Hazırlarken Destek Aldıkları Konulara Dair Görüşleri | Öğrenci hakkında bilgi | 17 |
| | Kazanımları belirleme | 8 |
| Öğretmenlerin BEP Hazırlarken Göz Önünde Bulundurdıkları Faktörlere Dair Görüşleri | Öğrencinin tanısı | 9 |
| | Öğrencinin akademik düzeyi | 10 |
| | Okulun imkanları | 6 |
| Öğretmenlerin Öğrenciye Uygun BEP Hazırlama Durumuna İlişkin Görüşleri | Hazır taslak | 11 |
| | Öğrencinin özelliğine uygun plan | 10 |
| | Değerlendirme sonucuna uygun kazanımlar | 4 |

2.1. ÖĞRETMENLERİN Ö.G OLAN ÖĞRENCİYE YÖNELİK BEP HAZIRLAMA SÜRECİNDE DESTEK ALMA DURUMUNA DAİR GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu, öğretmenlerin çoğunluğu (18: %72) destek aldığını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan beş (%20) öğretmen destek almadığını, iki (%8)

öğretmen önce destek aldığını, sonra destek almadığını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö3) “İlk zamanlar destek almıştım. Rehberlik servisinden daha sonra bu konuda seminer aldım. Sonra yavaş yavaş işin içine girdikçe öğrenciyi tanıyarak, öğrenciye göre kendim hazırladım.”

(Ö6) “Plan hazırlama konusunda önce destek aldım. Yani başlarda öğrenmek amaçlı destek aldım. Daha sonra destek almadım.”

(Ö12) “İlk kez özel gereksinimli öğrencilerle çalışmaya başladığımda yardım aldım. Sonra yardım almadım.”

(Ö4) “İlk zamanlar rehberlik servisinden destek almıştım. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili seminer aldım. Sonra yavaş yavaş işin içine girdikçe öğrenciyi tanıyarak, öğrenciye göre kendimi geliştirdim.”

2.2. ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLARKEN DESTEK ALDIKLARI BİRİM VE KİŞİLERE DAİR GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu, öğretmenlerin çoğunluğu (19: %76) okul rehberlik servisinden destek aldıklarını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö10) “Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerimle ilgili bilgi ve planlama konusunda rehberlik servisinden destek aldım. Başka bir profesyonel destek almadım.”

(Ö3) “... Rehber öğretmen kazanım belirleme konusunda yardımcı oldu.”

(Ö4) “Okulda rehber öğretmenlerinden yardım aldım. Daha çok plan hazırlanmasında onlarla ilgili sorunlarım olduğu zaman danışıyorum.”

Üç (%12) öğretmen okul idaresinden destek aldığını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö6) “... Okul idaresi de öğrenciye BEP hazırlama sürecinde destek oldu.”

(Ö7) “Planlama konusunda okulda idare destek sağladı. Hazırlanması gereken evrakların bildirilmesini içeren yardımları da oldu.”

Üç (%12) öğretmen RAM'dan destek aldıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“ (Ö11) “RAM tarafından yayınlanan taslaklardan faydalandım.”

2.3. ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLARKEN DESTEK ALDIKLARI KONULARA DAİR GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu, öğretmenlerin çoğunluğu (17: %68) öğrenci hakkında bilgi alma konusunda destek aldıklarını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö2) “... Plan hazırlamadan önce öğrenci özelliklerini bilmem gerekiyor. Daha uygun bir plan hazırlayabilmek için genellikle öğrenci hakkında bilgi konusunda destek alıyorum.”

Sekiz (%32) öğretmen kazanım belirlerken destek aldıklarını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö15) “Plan hazırlarken görüşmeler yaparak öğrenci için kazanımlar belirliyorum.”

2.4. ÖĞRETMENLERİN BEP HAZIRLARKEN GÖZ ÖNÜNDE BULUNDURDUKLARI FAKTÖRLERE DAİR GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu, öğretmenlerin çoğunluğu (10: %40) BEP hazırlarken öğrencinin akademik düzeyini dikkate aldıklarını belirtmiştir. Öğrencinin akademik düzeyini dikkate aldıklarını söyleyen katılımcı ifadeleri aşağıdaki gibidir:

(Ö8) “Öğrencinin bildiklerinden yola çıkıp plan hazırlıyorum. Plan hazırlarken akademik başarı düzeyini daha fazla göz önünde bulunduruyorum.”

Dokuz (%36) öğretmen öğrencinin tanısını dikkate aldığını belirten katılımcı ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

(Ö1) “Öğrencinin yetersizlik türüne göre planlama yapmaya dikkat ediyorum.”

Altı(%24) öğretmen okulun imkanlarını göz önünde bulundurduklarını belirtmiştir. Okulun imkanlarını gözönünde bulundurduklarını söyleyen katılımcı ifadeleri aşağıdaki gibidir:

(Ö3) “Öğrencilere hazırladığım planda okulun fiziki şartları, materyal vb. imkanlarını göz önünde bulunduruyorum.”

(Ö12)“ ... Okulun özellikleri plan hazırlamada dikkat ettiğim bir husus oldu.”

2.5. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİYE UYGUN BEP HAZIRLAMA DURUMUNA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu, öğretmenlerin çoğunluğu (11: %44) BEP hazırlarken hazır taslak kullandıklarını belirtmiştir. BEP hazırlarken hazır taslak kullandıklarını belirten katılımcı ifadeleri aşağıdaki gibidir:

(Ö1)“Planları genel olarak hazır kullanıyorum.”

(Ö2) “Genel olarak internetten indirdiğim hazır planları kullanıyorum. Normalde bunun özel olarak öğrenciye ayrı ayrı yapılması gerekiyor. Öğrencinin düzeyi, algılayış biçimi, hiçbirini dikkate almıyorum.”

(Ö4)“Daha önce hazırlanmış başka örnekleri kopyalıyor gibi oluyorum. Kendi düşüncelerimi yazabileceğim şekilde bir plan hazırlayamıyorum.”

On (%40) öğretmen öğrencinin özelliğine uygun plan hazırladığını ifade etmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö6)“Önce öğrencimin genel durumuna bakıyorum. Seviyesine uygun olan konuları BEP’e alıyorum.”

(Ö10)“... Çocukların seviyesine göre program hazırlıyorum.”

Dört (%16) öğretmen değerlendirme sonucuna uygun kazanımlar belirlediklerini belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö10) “Onların seviyesini belirleyip sınavlarını hazırlıyorum. Bu sınavların sonucuna göre plan hazırlıyorum.”

3. ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ UYGULAMA HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Öğretmenlerin sınıf içi uygulama hakkındaki görüşlerini almak için öğretmenlere “Öğrenme gücüne olan öğrencilerin planlarının uygulanması hakkında neler söyleyebilirsiniz?” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda; öğretmenlerin yöntem ve teknikleri kullanımına dair görüşler, materyallerin kullanımına dair görüşler, planın uygulanabilirliğine dair görüşleri temaları belirlenmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Sınıf İçi Uygulama Hakkındaki Görüşleri

| Temalar | Kodlar | f |
|---|---|----|
| Öğretmenlerin Yöntem Teknik Kullanımına Dair Görüşleri | Akran Öğretimi | 2 |
| | Soru- Cevap Yöntemi | 5 |
| | Öğrenciye Özel Bir Yöntem Teknik Kullanmıyorum | 18 |
| Öğretmenlerin Materyallerin Kullanımına Dair Görüşleri | Görsel İçerikler | 14 |
| | Şematik Düzenleyiciler | 3 |
| | Öğrenciye Özel Etkinlik Sayfası | 4 |
| | Öğrenciye Özel Bir Materyal Kullanmıyorum | 4 |
| Öğretmenlerin Planın Uygulanabilirliğine Dair Görüşleri | İmkanlar Yetersiz | 15 |
| | Öğretmen Uygulamada Yeterli Bilgiye Sahip Değil | 3 |
| | Planı Uyguluyorum | 3 |
| | Planı Uygulayamıyorum. | 4 |

3.1. ÖĞRETMENLERİN YÖNTEM TEKNİK KULLANIMINA DAİR GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu, öğretmenlerin çoğunluğu (18: %72) öğrenciye özel bir yöntem teknik kullanmadığını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö7) “Öğrenciye özel bir etkinlik yapmıyorum. Çünkü sınıfta 40 tane öğrenci var. Buna ayrıca zaman ayırmak mümkün değil. En fazla 1-2 dakika ayırabiliyorum.”

(Ö15)“Basit düzeyde olan bilgileri veriyorum. Ekstradan yöntem ve teknik kullanmıyorum.”

(Ö17)“Bu öğrencilere yönelik ayrı bir uygulama yapamıyorum. Ayrı olarak ilgilendiğimde rahatsız oluyorlar. Utanıyorlar.”

Beş (%20) öğretmen soru cevap yöntemi kullandığını belirtmiştir. Soru cevap yöntemi kullandığını söyleyen katılımcı ifadeleri aşağıdaki gibidir:

(Ö11)“... Derste bu öğrencilerin bilebileceği tarz sorular soruyorum.”

(Ö19)“Öğrenciye soru yöneltiyorum. Derse olan dikkatini devam ettirmiş oluyorum.”

İki(%8) öğretmen akran öğretimini kullandığını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö8)“Öğrenciyi grup çalışmasına dahil ediyorum. Bu sayede hem sosyal becerileri gelişiyor hem de akranları sayesinde öğrenebiliyor.”

3.2. ÖĞRETMENLERİN MATERYAL KULLANIMINA VE ÖĞRETİM ORTAMINA DAİR GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu öğretmenlerin çoğunluğu (14: %56) öğretimde görsel, işitsel, ve dokunsal materyal kullandıklarını belirtmiştir. Öğretimde görsel, işitsel, dokunsal ve materyaller kullandıklarını belirten katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir:

(Ö1)“... Akıllı tahta üzerinden çeşitli görsellerle öğretimi destekliyorum.”

(Ö12)“Konu ile ilgili çeşitli görselleri kullanmaya özen gösteriyorum.”

(Ö14)“Yoğun bir şekilde olmasa da onlara farklı görsel, işitsel, dokunsal materyal sağlıyorum.”

(Ö16)“Konularla ilgili hedeflenen davranışı göstermesi için onlara özel materyaller temin edip çocuklara ders esnasında o materyallerle ilgilenmelerini sağlıyorum. Örneğin dilsiz harita verip kendisinin tamamlamasını istiyorum.”

Dört (%16) öğretmen, öğrenciye özel etkinlik sayfası kullandığını belirtmiştir. Öğrenciye özel etkinlik sayfası kullandığını söyleyen katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir:

(Ö4)“Bu öğrencilere özel sorular hazırlıyorum. Onlar için ayrıca sorular hazırlıyorum.”

(Ö18)“Öğrencilerin düzeyine uygun ve öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak çalışma kağıtları ile öğretimi destekliyorum.”

(Ö20)“Bu öğrencilere özel olarak hazırlanmış çalışma kağıdı veriyorum.”

(Ö22)“Sınıf içerisinde verdiğim konu testlerini bu öğrencilere daha farklı şekilde hazırlayarak veriyorum.”

Dört (%16) öğretmen, öğrenciye özel bir materyal kullanmadığını belirtmiştir. Öğrenciye özel bir materyal kullanmadığını belirten katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir:

(Ö15)“... Ekstradan yöntem teknik materyal kullanmıyorum.”

(Ö23)“Sınıf kalabalık olduğu için farklı materyalleri kullanma imkanım olmuyor.”

Üç(%12) öğretmen, şematik düzenleyicileri kullandıklarını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö8)“Bu öğrencilerin zihninde bilgileri kalıcı hale gelmesini sağlayacak şekilde şematik düzenleyicileri kullanıyorum.”

(Ö12)“Öğrencilerimin neden sonuç ilişkisini kurmasını kolaylaştıracak şemalar kullanmaktayım.”

3.3. ÖĞRETMENLERİN PLANIN UYGULANABİLİRLİK DURUMUNA DAİR GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu öğretmenlerin çoğunluğu,(15: %60) imkanların yetersiz olduğunu belirtmiştir. İmkanların yetersiz olduğunu belirten katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir:

(Ö2)“Süre yeterli değil. Bu öğrencilere çok az zaman ayırabiliyorum.”

(Ö4)“Kalabalık sınıflarda çok fazla yeteri kadar zaman ayıramıyorum. Sınıf mevcudunun daha az olduğu sınıflarda bu öğrencilere biraz daha fazla zaman ayırma imkanım oluyor.”

Dört (%16) öğretmen, planı uygulamadığını ifade etmiştir. Planı uygulamadıklarını belirten katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir:

(Ö3) “Birebir ilgilenme imkanım olmuyor. Süre kısıtlı, sınıf mevcudu fazla olduğu için ilgilenemiyorum.”

(Ö23)“... Sınıflar kalabalık olduğu için pratikte uygulayamıyorum.”

(Ö25) “İçeriği uyarlıyorum pratikte uygulamakta zorlanıyorum. Bunun dışında sınıf kalabalık olduğu için farklı bir şekilde öğretim yapamıyorum.”

Üç(%12) öğretmen, uygulamada yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö13)“*Planların uygulanması için teorik bilginin yanında uygulama için de bilgiye ihtiyacım var. Bu konuda bazı eksiklikler nedeniyle uygulama sürecinde sorunlar yaşıyorum.*”

(Ö16) “*Planları hazır taslaklardan düzenlediğim için öğrenciye uygulamada yeterli olmuyor.*”

Üç (%12) öğretmen, hazırladığı planı öğretimde uygulayabildiğini belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö6) “*Öğrenebileceği kavramlar üzerinden öğretim yapıyorum. Plandaki kazanımlar doğrultusunda sınıf içi etkinlikleri gerçekleştiriyoruz.*”

(Ö8)“ *Birey için belirlediğim kazanımları uygun yöntem, teknik ile uygulayabiliyorum.*”

4. ÖĞRETMENLERİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ARAÇLARININ KULLANIMINA DAİR GÖRÜŞLERİ

Öğretmenlerin ölçme araçlarının kullanımına ilişkin görüşlerini almak için öğretmenlere “Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin performansını değerlendirme aşaması için neler söyleyebilirsiniz?” sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda; öğretmenlerin öğretim öncesi değerlendirmeye dair görüşler, öğretim sonu değerlendirmeye dair görüşler, planın uygulanabilirlik durumuna dair görüşler temaları belirlenmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Kullanımına Dair Görüşleri

| Temalar | Kodlar | f |
|--|---|----|
| Öğretmenlerin Öğretim Öncesi Değerlendirmeye Dair Görüşler | Kısıtlı zaman | 18 |
| | Görüşme, gözleme dayalı bilgi | 7 |
| Öğretmenlerin Öğretim Sonu Değerlendirmeye Dair Görüşler | Hazır şablon kullanıyorum | 17 |
| | Öğrenciye özel yazılı sınavı | 4 |
| | Sınıf içi ve sınıf dışı performansı değerlendirme | 3 |
| | Değerlendirme yapmıyorum | 4 |

Tablo 7 (Devam). Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Kullanımına Dair Görüşleri

| Temalar | Kodlar | f |
|---|---|----|
| Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Aşamalarında Karşılaştıkları Sorunlara Dair Görüşler | Akademik performansın olmaması | 15 |
| | Diğer alanlardaki yetersizliklerin değerlendirme sürecine etkisi | 4 |
| | Alternatif değerlendirme araçlarını kullanma imkanının kısıtlı olması | 3 |
| | Öğretmenlerin öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin değerlendirilmesi ile ilgili bilgilerinin yetersiz olması | 3 |

4.1. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM ÖNCESİ DEĞERLENDİRMEYE DAİR GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu öğretmenlerin çoğunluğu, (18: %72) değerlendirme için zamanın kısıtlı olduğunu belirtmişlerdir. Değerlendirme için zamanın kısıtlı olduğunu belirten katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

(Ö18)“*Kapsamlı bir değerlendirme yapmıyorum. Zaman ayırma konusunda sorun yaşıyorum.*”

(Ö21)“ *Ön değerlendirme için ayrıntılı bilgi, görüşme, gözlem yapmak gerekiyor ve bunun için vakit ayıramıyorum.*”

Yedi(%28) öğretmen, sözlü sınav ve gözleme dayalı değerlendirme yaptıklarını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö4)“*Derste gözlem yapıyorum. Sözlü soru cevap ile kontrol ediyorum.*“

(Ö7)“*... Özellikle okuma yazma becerisi zayıf olan öğrencilere sözlü sınav yapıyorum.*”

4.2. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM SONU DEĞERLENDİRMEYE DAİR GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu öğretmenlerin çoğunluğu, (17: %68) İnternette hazır değerlendirme soruları ile değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir. Hazır

değerlendirme soruları ile değerlendirme yaptıklarını belirten katılımcıların ifadelerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

(Ö15) “İnternette neler yapıldığına bakıyorum. Sınavlarda hangi soruların sorulduğuna dair internette faydalıyorum.”

(Ö24) “Hazır değerlendirme sorularını kullanıyorum. İnternette faydalıyorum. Soru sayısı ve seçenekleri azaltarak öğrenciye uyguluyorum.”

Dört (%16) öğretmen, öğrenciye özel yazılı sınavı sınıf içi ve sınıf dışı performansı değerlendirme yaptıklarını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö10) “Öğrencide ne kadar değişiklik olduğunu kontrol ediyorum. Temel kavramları ne kadar alabildiklerine dair sınavlar yoluyla anlamaya çalışıyorum. Hazırladığım planlardaki hedeflere ne kadar ulaşıldığını anlamaya çalışıyorum.”

(Ö13) “Yazılı olması gerekenleri sınav yapıyorum. Daha basit cevaplı sorular hazırlıyorum. Uzun sorular sormuyorum.”

(Ö14) “Öğrenci özelliğine göre değerlendirme yapıyorum. Okuma yazma bilmiyorsa Soru cevap yönetimini uyguluyorum. Okuma yazma biliyorsa görseller, sorudan çıkarımda bulunma, yorumlama, dikkat toplama gibi sorular soruyorum.”

(Ö16) “Bireyselleştirilmiş eğitim planı doğrultusunda onlara ayrı bir sınav uyguluyorum. Buna göre öğrenciyi değerlendiriyorum. Daha çok yazılı değerlendirme yapıyorum.”

(Ö18) “Öğrencinin kendi seviyesine göre değerlendirme yapıyorum. Diğerlerinden ayrı tutuyorum. Yazılısını özel olarak hazırlıyorum.”

Dört (%16) öğretmen, değerlendirme yapmadığını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö4) “... Öğrenme gerçekleşmediği için değerlendirme yapamıyorum.”

(Ö5) “Akademik başarı beklenmediği için sınıf ortamında basit el becerileri, sosyalleşme ve iletişimi sağlıklı bir şekilde devam ettirebilmesini başarı olarak kabul ediyoruz. Bu nedenle değerlendirme yaptığımı söyleyemem.”

4.3. ÖĞRETMENLERİN DEĞERLENDİRME AŞAMASINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARA DAİR GÖRÜŞLERİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu öğretmenlerin çoğunluğu, (15: %60) akademik performansın olmamasının değerlendirmede soruna yol açtığını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö10)“Performanslarının anlayabilmek mümkün olmuyor. Öğrencide ne kadar değişiklik olduğunu kontrol ediyorum. Doğru bir şekilde değerlendirme yaptığım söylenemez.”

(Ö11)“Performans değerlendirirken öğrencileri baz aldığında performans göstermiyor. Performansına göre değil onun mutlu olacağı şekilde puanını veriyorum. Bu şekilde olduğu için değerlendirme yapmıyorum sadece puan vermiş oluyorum.”

Dört (%16) öğretmen, diğer alanlardaki yetersizliklerin değerlendirme sürecine etkisinin sorunlara yol açtığını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö14)“Akademik olarak değerlendirmek mümkün olmuyor. Öğrencinin diğer konulardaki eksiklikleri ile ilgilendiğim için ders başarısını ölçemiyorum.”

(Ö23)“İletişim ve sosyal becerileri değerlendiriyorum. Bu alandaki becerilerin olmaması okula uyumunu engellerken akademik başarı göstermesini de olumsuz etkiliyor.”

(Ö25)“Öğrencinin bizimle olan iletişimine, derse olan ilgisine bakıyorum. Davranışlarına göre değerlendirme yapıyorum. Davranışlarında sorun olduğu için akademik olarak değerlendirmek mümkün olmuyor.”

Üç (%12) öğretmen, alternatif değerlendirme araçlarını kullanma imkanının kısıtlı olduğunu belirtmiştir. Alternatif değerlendirme araçlarını kullanma imkanının kısıtlı olduğunu belirten katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

(Ö2)“Biraz kolaya kaçıyorum. Kolay yoldan soru cevap veya yazılı sınavı ile değerlendirme yapıyorum. “Diğer ölçme araçlarını kullanmak için vakit ayıramadığım için bu yola başvuruyorum.”

(Ö22)“Sınırlı düzeyde değerlendirme yapıyorum. Şartlar uygun olmadığı için çok geniş çaplı bir değerlendirme yapamıyorum.”

Üç (%12) öğretmen, öğretmenlerin öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin değerlendirilmesi ilgili ile bilgilerinin yetersiz olmasının değerlendirmede sorunlara yol açtığını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö19)“Öğrenciye uygun alternatif değerlendirme araçları ile değerlendirme yapmıyorum. Bu nedenle öğrencinin performansını anlamak güç hale geliyor. Normal gelişim gösteren bireylerle aynı şekilde değerlendirme yapmak mümkün olmuyor.”

(Ö22)“Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin dikkat, algı biçimleri uyarlama yapmayı gerektiriyor. Ben bu öğrencilere uygun değerlendirme yöntemlerini bilmediğim için çok doğru şekilde değerlendirme yapacak yetkinlikte değilim.”

5. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİMSEL UYARLAMALARA İLİŞKİN ÖNERİLERİ

Öğretmenlerin öğretimsel uyarlamalara ilişkin önerilerini almak için öğretmenlere “Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitim sürecindeki uygulamaların başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için neler yapılabilir sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda; öğretmenlerin öğretimsel uyarlamalara ilişkin önerileri, hizmet içi eğitim verilmesi, okuldaki koşulların uygun hale getirilmesi, okul-veli işbirliğinin sağlanması temaları belirlenmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Öğretimsel Uyarlamalara İlişkin Önerileri

| Temalar | Kodlar | f |
|--|--|----|
| Öğretmenlere Hizmet İçi Eğitim Verilmesi | Eğitimi verecek uzmanın niteliği | 13 |
| | Eğitimin doğru zaman ve süre içerisinde verilmesi | 12 |
| Okuldaki Koşulların Uygun Hale Getirilmesi | Sınıf mevcudu | 14 |
| | Materyal imkanı | 4 |
| | Rehber öğretmenlerin özel eğitim konusunda daha fazla bilgi sahip olması | 4 |
| | Öğrenciye karşı tutumlara yönelik çalışmalar | 3 |
| Okul-Veli İşbirliğinin Sağlanması | Öğrencinin velisi ile iletişim | 14 |
| | Aileyi eğitim sürecinde aktif hale getirmek | 11 |

5.1 ÖĞRETMENLERE HİZMET İÇİ EĞİTİM VERİLMESİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu öğretmenlerin çoğunluğu, (13: %52) eğitimi verecek

uzmanın niteliğinin önemli olduğunu belirtmiştir. Eğitimi verecek uzmanın niteliğinin önemine değinen katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

(Ö3)“Kurslarda görev alan eğitimciler bizim için kritik olan bilgileri vermelidir.”

(Ö7)“Uzmanlar sadece pratik değil uygulamaya da yer vermelidir.”

(Ö8)“... Eğitimlerdeki anlatım herkesin anlayabileceği şekilde olmalıdır.”

On iki (%48) öğretmen, eğitimin doğru zaman ve süre içerisinde verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

(Ö17)“Eğitimi verecek olan kişiler zaman yönetimini bilen insanlar olmalıdır.”

(Ö23)“Başta konuyu yavaş anlatıp sonra hızlı bir şekilde konuyu geçen eğitimden verim alamadım.”

5.2. OKULDAKİ KOŞULLARIN UYGUN HALE GETİRİLMESİ

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu öğretmenlerin çoğunluğu, (14: %56) sınıf mevcudunda düzenleme yapılması gerektiğine değinen katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir :

(Ö3)“Sınıfların çok kalabalık olması sorun teşkil ediyor. Sınıf mevcudunun fazla 15-16 kişi olması lazım.”

(Ö4)“Öğrenme gücü olan öğrencileri mevcudu az olan sınıflara yerleştirmek gerekiyor. Bu şekilde çok bir uygulama daha iyi olur diye düşünüyorum.”

(Ö8)“... Sınıfların kalabalık olması bir sorun oluşturuyor.”

(Ö9)“Sınıf mevcudumuz fazla oluyor. Sınıf mevcudu daha az olduğunda öğrencilere daha çok vakit ayırabilirim. Sınıf kalabalık olduğu için öğrenciler ile ilgilenmek çok zor bir hale geliyor.”

Dört (%16) öğretmen, materyal imkanının sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Materyal imkanı sağlanmasının gerektiğini değinen katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

(Ö21)“Öğretimde materyal kullanımı artırılmalıdır. Öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap ederek öğrenme daha kolay bir şekilde gerçekleşecektir.”

(Ö24)“Okuldaki imkanlar öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre revize edilmelidir. Okulda bu öğrencilerin yetersizlik türüne göre materyal mevcut değil.”

Dört (%16) öğretmen, rehber öğretmenlerin özel eğitim konusunda daha fazla bilgiye sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Rehber öğretmenlerin özel eğitim konusunda daha fazla bilgiye sahip olmasına değinen katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

“(Ö7)Okulda öğrenci, öğretmen, aile arasındaki bağı kurmak açısından rehber öğretmenin önemli bir yeri vardır. Özel eğitim, öğrenci ve aile özellikleri gibi konularda yetkinliklerinin artması sağlanabilir.”

(Ö15)“Rehberlik servisi öğretmenlere daha yoğun bir şekilde destek olmalıdır bunun için de rehber öğretmenlere özel eğitim konusunda kurs, eğitim seminerler verilebilir.”

(Ö23) “Okulda özel eğitim konusunda öğretmenlere destek olabilecek kişi rehber öğretmendir. Bu açıdan rehber öğretmenlerin daha donanımlı olması gerektiğini düşünüyorum”

Üç (%12) öğretmen, öğrenciye karşı tutumlara yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmiştir. Tutumlarla ilgili çalışmalar yapılmasına değinen katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

(Ö2)“Öğrencilerin akademik başarıları diğer alanlardaki becerilerinden bağımsız değildir. İletişim, uyum konusunda tutumlarda çalışmalar yapılabilir.”

(Ö11)“Öğrencilerin sosyal becerilerinde eksiklik var. Bu öğrencilere karşı olumlu tutum sergilenmesi gerekiyor. Öğrencinin bu sayede motivasyonu artar. Akademik başarıyı da olumlu yönde etkileyebilir.”

5.3. OKUL-VELİ İŞBİRLİĞİNİN SAĞLANMASI

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucu öğretmenlerin çoğunluğu, (14: %56) öğrencinin velisi ile iletişim kurulması gerektiğine değinen katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

(Ö9)“Öğrencinin velisi ile yapılan görüşmelerle öğrencinin gelişimi, genel durumu konusunda bilgi sağlama düzeyi artırabilir.”

(Ö16) “Öğrencinin ailesi ile iletişim ailenin kendisini değerli olduğunu hissetmesini sağlar. Bu pozitif iletişim öğretim sürecine de olumlu etkide bulunabilir.”

(Ö25)“Öğrenci hakkında bilgi sağlama öğrencinin ailesi vasıtasıyla gerçekleştirilebilir. Değerlendirme, kazanım belirleme gibi konularda aile ile görüşme önemlidir.”

On bir (%44) öğretmen, aileyi eğitim sürecinde aktif hale getirmek gerektiğine değinen katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

(Ö20)“... Öğrencinin ailesi ile birlikte planlamalar, etkinlikler yapılabilir. Aile de eğitim öğretim sürecine aktif olarak katılmış olur.”

(Ö10)“Öğrencinin ailesine görev vererek onları da eğitim sürecine dahil edip işbirliği sağlanabilir. Öğretmen ve öğrencinin ailesi arasında iyi bir atmosfer oluşabilir.”

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada öğrenme güçlüğü tanısı bulunan öğrencilere eğitim veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretimsel uyarlamalar ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Araştırmada 25 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Verilerin toplanması nitel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler yardımıyla toplanmıştır. Görüşmeler sırasında öğretmenlere 4 tane demografik bilgi amaçlı, 6 tane açık uçlu soru yöneltilmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş, bulgular bölümünde tablolar şeklinde sunulmuştur.

Hizmet içi eğitim alan öğretmenler verilen eğitim, kurs ve seminerlerin yeterli olmadığını ve planlı bir hizmet içi eğitim almanın gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Vural ve Yıkılmış (2008)'ın yapmış olduğu çalışmada, kaynaştırma sınıfı öğretmenleri konuya ilişkin olarak sınıf öğretmenlerine bu konuda hizmet içi eğitim verilmesini, kendilerine destek verilmesini, kaynaştırma uygulamalarını benimsemediklerini, bu konuda bilgisiz olduklarını, destek hizmetlerin verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Buna benzer bir çalışmada öğretmenlerin programdan, okul yöneticilerinden ve uzman kişilerden önemli ölçüde beklentileri olduğu, özellikle uzman kişilerden kaynaştırma eğitimi hakkında bilgilendirmelerin yapılması yönünde görüşler elde edilmiştir. Kanat, (2015) ve Açıkalin ve İlk (2014) sosyal bilgiler öğretmenlerinin çok büyük bir bölümünün özel eğitim/kaynaştırma eğitimi alanıyla ilgili eğitim almadıkları ve alanla ilgili uygulamalarda kendilerini yeterli hissetmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer konudaki diğer bir araştırmada Erişkin vd., (2012) öğretmenler, eğitim ortamlarının kaynaştırma uygulamaları için uygun olmadığını, hem kendilerinin hem de okul yönetiminin kaynaştırma, BEP ve özür türleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını; okul yönetiminin ve rehber öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları için gerekli olan önlemleri almadıklarını belirtmişlerdir. Sadioğlu ve diğ.,(2013)'nin çalışmasında sınıf öğretmenleri açısından değerlendirme yapıldığında yaşanan en önemli sorunlardan birinin sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenci ve kaynaştırma eğitimi konusunda bilgilendirilmemeleri ve yeterli destek alamadıkları belirtilmiştir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine karşı olumsuz tutum ve görüşlere sahip olmalarına, kaynaştırma eğitiminde ve öğretiminde özellikle öğretimi uyarlama, öğretimi değerlendirme ve sınıf yönetiminde sorunlar yaşamalarına neden olduğuna dair sonuca ulaşılmıştır. Battal (2007), Çuhadar (2006) ve Batu (1998)

yaptıkları çalışmalarda sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerine yönelik kaynaştırma uygulamalarına ilişkin tanılama, ilke, uygulama ve değerlendirme alanlarında yeterince bilgiye sahip olabilmeleri için hizmet öncesi ve hizmet-içi eğitim programları düzenlenmesini önermektedirler. Yönter (2009) tarafından özel eğitimle ilgili uzman desteğinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler, BEP hazırlama noktasında yetersiz olduklarını, sadece rehber öğretmenden sınırlı bir şekilde yardım aldıklarını ve genellikle internetten buldukları hazır şablonları öğrenciye göre değiştirerek kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrenme güçlüğü tanılı öğrencilerinin özellikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, eğitim planı hazırlamada, öğretimi uyarlamada ve sınıf içi uygulamalarda eksikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer araştırmalarda (Bilen, 2007; Erişkin, Kıraç ve Ertuğrul, 2012; Güzel, 2014; Kış, 2013; Kuyumcu, 2011; Sadioğlu ve diğ., 2013; Sardohan, 2011; Şekercioğlu, 2010; Yılmaz, 2015; Yılmaz ve Batu, 2016; Yönter, 2009; Zeybek, 2015) öğretmenlerin BEP konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çuhadar ve Nizamoğlu (2006)'nın çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin amaçları belirlemede sistemli bir çalışma içerisinde olmadıkları ve kendi yöntemlerine göre yazılı olmayan amaçlar belirlediklerini, yasal yönden zorunlu ve eğitsel yönden gerekli olmasına rağmen, kaynaştırma eğitimine tabi öğrenciler için, BEP hazırlamadan çalışmalarını sürdürdüklerini belirten araştırma bulguları bu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin büyük bir kısmı sınıf içi uygulamada bireyselleştirilmiş eğitim planlarına uymadıklarını, sınıf mevcudunun kalabalık olmasından dolayı ÖG olan öğrencilerle birebir ilgilenemediklerini, çoğunluğu farklı yöntem ve teknikleri kullanmadıklarını ve sadece sınıfın ortalama düzeyine uygun öğretim yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili benzer çalışmalarda; Saraç ve Çolak (2012)'ın çalışmasında, ilköğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarında sınıf öğretmenlerinin isteklerinin göz ardı edildiği, kaynaştırma uygulamalarının uygun olmayan fiziksel koşullarda gerçekleştirildiği, sınıf öğretmenlerinin sorunlarının çözümünde okuldaki diğer personelden yardım almasına rağmen yapılan yardımların yeterli ve işlevsel olmadığı belirlenmiştir. Yönter (2009) ise çalışmasında matematik dersi ile ilgili öğrencinin eğitim gereksinimlerine dayalı BEP hazırlamada ve uygulamada sınıf öğretmenlerinin kendi başlarına yeterli olmadıkları, kaynaştırma uygulamalarında görev

ve sorumlulukların farkında oldukları, ancak yeterli destek alamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Zeybek, (2015) ders içeriklerinde ve öğretim yönteminde kaynaştırma uygulamasına devam eden özel gereksinimli öğrencilere yönelik uyarlamaların yapılmadığı, Nayır ve Karaman-Kepeneci (2013)'nin çalışmalarında, öğretmenlerin kaynaştırmaya tabi olan özel gereksinimli öğrencilere zaman ayıramadıkları, Gök, (2013)'ün çalışmasında sınıfların kalabalık oluşu; bu nedenle öğretmenin kaynaştırma öğrencisine yeterli zamanı ayıramaması, kaynaştırma öğrencileri için fiziki imkânların yetersiz olması bulgular arasında yer almaktadır. Şekercioğlu, (2010), çalışmasında, okulun fiziki koşullarının kaynaştırma uygulamasına devam eden özel gereksinimli öğrencilere uygun olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz ve Batu (2016), sınıf mevcutlarının özel gereksinimli öğrencilere göre düzenlenmemesinin özel gereksinimli bireylerin eğitiminde karşılaşılan sorunlardan biri olduğu, Batu (1998) çalışmasında bazı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine kendilerinin normal öğrencilerden farklı olduklarını hissettirecek hiçbir değişiklik ve etkinliğe yer vermedikleri ve Kuyumcu (2011) kaynaştırma uygulamalarında araç-gereçlerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenler, değerlendirme için akademik öğrenmelerden ziyade toplumsal uyum becerileri ve iletişim becerileri gibi kazanımlar doğrultusunda değerlendirme yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ayrıntılı değerlendirme yapmadıkları ve değerlendirme sürecinde sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer konudaki çalışmalarda (Güven, 2009; Üzümcü ve Nazıroğlu, 2016; Yönter, 2009) öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına devam eden özel gereksinimli öğrencileri ölçme ve değerlendirmede problem yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Gürsel (2007), özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesinde BEP'i temel alan değerlendirme, performansı temel alan değerlendirmeler, öncelikli görevlerdeki performansı temel alma, öğrenme stratejileri ve çabası, değerlendirme ölçeklerini ve puan ağırlıklarını değiştirme, paylaşımcı değerlendirme, sözleşmeli değerlendirme, ölçüt bağımlı değerlendirme gibi farklı değerlendirmelere yer verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Cısar (2004), çalışmasında özel eğitim öğretmenlerinin ve normal sınıf öğretmenlerinin sınav uyarlamaları hakkında bilgilerinin olduğunu ancak, normal sınıf öğretmenlerinin sınavlarda uyarlamalara yer vermedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenler, hizmet içi eğitimler verilmesini ve bu eğitimlerin daha planlı, yoğun ve sürekli olarak yapılmasını önermişlerdir. Kanat(2015)'in çalışmasında

kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlere özel olarak kaynaştırma uygulamalarına yönelik uzmanlarca hizmet-içi eğitim, seminer verilmesi öneriler bölümünde yer almaktadır. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere plan hazırlarken yardım edilmesini, öğrencilerin tanılanmasının daha ayrıntılı bir şekilde yapılmasını, uygulama için gerekli ortam ve materyal imkanlarının artırılmasını, okullarda aile ile okul işbirliğini artıracak çalışmalarda bulunulmasını, okullarda özel eğitim uzmanlarının destek vermesini önermişlerdir. Batu (1998) çalışmasında öğretmenlerin okul-aile-öğrenci üçgeninin önemini ifade ettiklerini belirtmiştir. Kaynaştırmanın başarılı bir şekilde yürütülmesinin en önemli unsurlarından birisinin işbirliği olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonuçları öğrenme güçlüğü tanısı almış olan öğrencilere eğitim vermekte olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin özelliklerine uygun plan hazırlamadıkları, planlardan öğretimsel uyarlamalara yer vermediklerini, var olan planları öğrencilere uygulamadıklarını, öğrencilere uygun değerlendirme yöntemlerini kullanmadıklarını ortaya koymuştur. Araştırmada görüşülen öğretmenlerin çoğunluğu eğitim uygulamalarının başarılı şekilde yürütülmesi için hizmet içi eğitimlerin artırılması gerektiğini ifade etmiştir. Özel eğitim uzmanlarının destek vermesini, sınıf ortamlarının öğrenme güçlüğü olan bireyler için daha uygun hale getirilmesini, sınıf mevcudu düzenlemesi yapılmasını, öğretim materyallerinin sağlanması konusunda adım atılmasını önermişlerdir.

Kaynaştırma ile ilgili yapılan çalışmalardan bazılarında öğretimsel uyarlama ile ilgili sonuçlara rastlanmıştır. Kaynaştırma uygulamaları içerisinde yer alan eğitimcilerin (müdür, öğretmen) görüşlerinin alındığı araştırmalarda öğretmenler ailelerle iş birliği yapılmadığını, (Akın, 2015; Gündüz, 2015; Güzel, 2014; Sadioğlu, 2011; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013; Şahin, 2010), kaynaştırma uygulaması hakkında bilgilerinin yetersiz olduğunu (Demirci ve diğ., 2014; Denizli ve Uzoğlu, 2016; Gök, 2013; Kış, 2013; Sadioğlu, 2011; Sadioğlu ve diğ., 2013; Şekercioğlu, 2010; Üzümcü ve Nazıroğlu, 2016; Yılmaz, 2015; Yılmaz ve Batu, 2016; Zeybek, 2015), belirtmişlerdir. Bu araştırmanın bulguları söz konusu çalışmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Öneriler

Araştırma sonunda elde edilen bulgularla ilgili öneriler aşağıda verilmiştir.

- Sosyal bilgiler öğretmenlerine özel eğitim ve özel eğitim ile ilgili seminer ve hizmet içi eğitim kursu gibi bilgilendirici nitelikte verilen eğitim hizmetlerinin artırılması sağlanabilir.

- Öğrenme güçlüğü olan öğrenciye eğitim veren sosyal bilgiler öğretmenlerine öğretimi planlama, öğrencinin özelliklerine göre eğitim ortamını uyarlama ve plan hazırlama gibi uygulamaya yönelik etkinliklerle ilgili öğretmenlere daha fazla bilgi verilebilir.

- Özel gereksinimli öğrencilerin bulunduğu sınıflarında öğrenci sayısının yasa ve yönetmelikte belirlenen sayıyı geçmemesi ve öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciye yeterli düzeyde zaman ayırması sağlanabilir.

- Okullarda özel eğitim uzmanlarının ve özel eğitim öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretmenlerine destek olması sağlanabilir.

- Farklı branş ve farklı örneklem gruplarıyla çalışmalar yapılabilir.

- Rehberlik servisinin özel eğitim konusunda daha fazla bilgi sahibi olması ve diğer öğretmenlere destek sağlaması için hizmet içi eğitimler yoğun şekilde verilebilir.

- Özel eğitim sınıfına ve kaynaştırma eğitimine devam eden ailelere çocuklarının özellikleri hakkında bilgilendirmeler yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Anagün, Ş. S. (2013). Görüşme (Ed. Savaş Baştürk). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Artan, İ. ve Uyanık Balat, G. (2003). Okul Öncesi Eğitimcilerinin Entegrasyona İlişkin Bilgi ve Düşüncelerinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 65-80.
- Avcıoğlu, H. (2012). RAM Müdürlerinin Tanılama, Yerleştirme-İzleme, BEP Geliştirme ve Kaynaştırma Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009-2031.
- Avcıoğlu, H.(Ed.).(2018). *Özel Eğitimde Fen ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*(1. Basım). (ss.178-201)Ankara: Eğiten Kitap.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul* (4. Baskı). Ankara: Feryal Matbaası.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi (Uşak ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2010). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bilen E. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri ve Çözüm Önerileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (2007). *Qualitative Research For Education: An Introduction to Theories and Models*. Boston, MA: Allen And Bacon. Erişim Adresi:https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31190365/EDU7_900_
- Braun, V. ve Clarke, V. (2013). *Successful Qualitative Research: A Practical Guide For Beginners*. London: Sage
- Brownell, M. T. Ross, D. D. Colon, E. P. & McCallum, C. L. (2005). *Critical Features of Special Education Teacher Preparation: A Comparison With General Teacher Education. e Journal of Special Education*, 38(4), 242-252.
- Büyüköztürk, Ş. Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2020). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. Kılıç-Çakmak, E. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırmanın Temelleri* (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Culatta A, Tomkins R. (1999). *Fundamentals of Special Education: What Every Teacher Needs to Know*. (2th edition) , England: Prentice Hall.
- Çuhadar, S. (2017) Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 526-549.
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim Okulu 1.-5. Sınıflarında Kaynaştırma Eğitimine Tabi Olan Öğrenciler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Hazırlanması, Uygulanması, İzlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Daymon, C. Immy H. (2010), *Qualitative Research Methods in Public Relations and Marketing Communications*, 2nd Edition, Routledge, Florence, KY, USA.
- Diken, İ. H. (2007). *Kaynaştırma Uygulamalarında İşbirliği*. S. Eripek (Ed.). *İlköğretimde Kaynaştırma* (ss. 23-40). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Eripek, S. Özsoy, Y. ve Özyürek, M. (1996). *‘Özel Eğitime Giriş’* Ankara: Karatepe Yayıncılık.
- Erişkin, A. Kırac, S. & Ertuğrul, Y. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, *Milli Eğitim Dergisi* 41(193), 200-213.

- Fisscuss, D.E. & Mandell, J.C. (1983). *Developing Individualized Education Programs*. (Ed. Gönül Akçamete). Çev: Hatice Günayer Şenel, Elif Tekin. (ss.52-65) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gök, F. (2004). *Eğitim Hakkı: Türkiye Gerçeği*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya, 6-9 Temmuz.
- Gök, R. (2013). *Kaynaştırma Eğitimi Öğrencisi Bulunan İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Zorluklar ve Bu Zorluklarla Başa Çıkma Yöntemleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Gündüzalp, M. F. (2003). *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik* (Editörler: Özcan Demirel-Zeki Kaya). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık, (ss. 243–278).
- Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gürler, B. Şahin A. (2018). Destek Eğitim Odasında ve Kaynaştırma Ortamlarında Çalışan Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Sürecinde Yaşadıkları Güçlüklerin Belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 594 – 625.
- Gürsel, O. (2007). Özel Eğitim Alan Öğrencilerin Başarılarını Değerlendirme ve Not Verme. *17. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildiriler Kitabı*, 15-17 Kasım 2007, İzmir.
- Güzel, N. (2014). *Kaynaştırma Öğrencisi Olan İlköğretim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorunlar (Beykoz ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güzel-Özmen, R. (2005). *Kaynaştırma Ortamlarında Öğretimsel Düzenlemeler*. A. Ataman. (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* (ss. 71-103). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- İlk, G. Açıklan, M. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin ve Deneyimlerinin İncelenmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, 219, 57-88.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2014). *Eğitim Araştırmaları Nicel, Nitel Ve Karma Yaklaşımlar*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Kanat, H. (2015). *Kaynaştırma Öğrencisi Olan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaptıkları Eğitim-Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Görüş ve Önerileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kargın, T., Güldenoğlu, B. ve Şahin, F. (2010). Genel Eğitim Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Yapılması Gereken Uyarlamalara İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 2431-2464.
- Kılıç, M. (2013). *Öğrenmenin Doğası*. B. Yeşilyaprak (Ed.). *Gelişim psikolojisi: Gelişim öğrenme-öğretim* (10. baskı) içinde (ss.166-195). Ankara: Pegem Yayıncılık
- Kış, A. (2013). Adaptation of the Sentiments, Attitudes and About Inclusive Education Revised (SACIE-R) Scale on a Turkish Population. *Academic Research International*, 7(1), 123–134.
- Kış, H. (2013). *Destek Eğitim Odalarındaki Uygulamalara İlişkin Rehber Öğretmenler ve Özel Eğitim Sınıf Öğretmenlerinin* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kirk, S.A ve Gallagher, J.L. (1983). *Education Exceptional Children*. Boston, Houghton Mifflin.

- Kuyumcu, Z. (2011). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) Geliştirilmesi ve Uygulanması Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mastropieri, A.M. ve Scruggs, E.T. (2000). *The Inclusive Classroom. Strategies For Effective Instruction*. New Jersey, Prentice Hall.
- Melekoğlu, M. A. Sak, U. (Ed.) (2017). *Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yetenek*. (ss.24-51) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* (4th Ed). Hoboken: John Wiley and Sons.
- Mertol, H. Zorluoğlu, S.L. Akkanat, Ç. (Ed.) (2019). *Özel Eğitimde Fen ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (1.Basım). (ss.45-62) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Metin, N. (1997). *Okul Öncesi Dönemdeki Down Sendromlu ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Entegrasyonunda Sosyal İletişim Davranışlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (1991). Birinci Özel Eğitim Konseyi. 13–15 Mayıs 1991. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (1997). Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname* http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_10/08020617_engellilervebazkanunvekanunhkmndekararnamelerdedeikiiklyaplmashakkndakanun.pdf adresinden 12 Haziran 2021 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4. ve 5.Sınıflar Öğretim Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2010). Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) *İlköğretim Okullarındaki Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi*, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017a). *Eğitim Uygulama Okulu Eğitim Programı*. <http://orgm.meb.gov.tr/altsayfalar/HayatBilgisiDersi.htm> adresinden 24.11.2020 tarihinde edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017b). *Sosyal Hayat Dersi Öğretim Programı*. file:///D:/sosyal%20bilgiler%20%C3%B6%C4%9Fretimi/17_12_05_58_adresinden 14.12.2020 tarihinde edilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği* http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_07072018.pdf adresinden 22.11.2020 tarihinde edinilmiştir.
- Nayır, F. Karaman Kepenekci, Y. (2013). Kaynaştırma Öğrencilerinin Haklarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 70-89.
- Olson, J.L. & Platt, C.J. (2004). *Teaching Children and Adolescents With Special Needs*. New Jersey: Prentice Hall.
- Özmen, C. (2010). *Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, C. Keskin, Sevgi C. Otluoğlu, R.(2012). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler Ve Yazılı Materyaller*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özürlüler İdaresi Başkanlığı (ÖZİDA).(t.y.).Sıkça Sorulan Sorular. <http://www.ozida.gov.tr/guncel/sss.htm> adresinden 30.07.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Özyürek, M. (2001). *Öğrenme Güçlüğü Gösteren Çocuklar*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Patton, (2014). M. Q, *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi.
- Polloway, E.A. Serna, L. Patton, J.R. ve Bailey J.W. (2014). *Özel Eğitim: Öğretime Giriş* (Çev. Ş. Demir, Bölüm 1), *Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler İçin Öğretim Stratejileri* (Çev. Ed. Ş. Yücesoy Özkan, (ss.1-12). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Prater, M.A. (2006). *Teaching Strategies For Students With Mild to Moderate Disabilities*. New Jersey: Pearson Allyn & Bacon.
- Roberts, P., Priest, H. ve Traynor, M. (2006). *Reliability and Validity in Research. Nursing Standard*, 20(44), 41-45.
- Sadioğlu, Ö. Batu, E. S. & Bilgin A. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 399-432.
- Sadioğlu, Ö. Bilgin, A. Batu, S., & Oksal, A. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Sorunları, Beklentileri ve Önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1760-1765.
- Saraç, T. Çolak, A. (2012). Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28.
- Sardohan, A. E. (2011). *İlköğretimde Birden Fazla Yetersizliğe Sahip Öğrencilerin Etkili Kaynaştırılması İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sarı, H. (2005). 'Ağır ve Çok Engelli Öğrencilerin Kaynaştırılması İçin Stratejiler' Ataman, A. (Ed.) (2005). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, (ss.237-249).
- Sönmez Kartal, M. Topper Korkmaz, Ö. (Ed.) (2017). *Özel Eğitimde Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (1. Basım). (ss.152-177) Ankara: Pegem Akademi.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kulavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Yeni İlköğretim Programları ve Öğretmen Yeterlikleri Işığında Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Şekercioğlu, B. (2010). *İlköğretim II. Kademedeki Branş Öğretmenlerinin, Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar ile İlgili Görüşler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şenel, H. (1995). 'Özel Öğrenme Güçlüğü Terimi Yerine Alternatif Arayışlar'. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(1), 40-44.
- Tanrıoğen, A. (Ed.) (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2.Baskı). (ss.74-93) Anı yayıncılık: Ankara.
- Vural, M. & Yıkmış A. (2008). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141-159.
- Vuran, S. (2005). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi* (1-12). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.
- Yabaş, D. ve Altun, S. (2009). Farklılaştırılmış Öğretim Tasarımının Öğrencilerin Özyeterlik Algıları, Bilişüstü Becerileri ve Akademik Başarılarına Etkisinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 201-214.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2010). *Nitel Araştırmada Niteliği Arttırma. İlköğretim Online*. 9(1), 79-92.
- Yılmaz, E. & Batu, E. S. (2016). Farklı Branştan İlkokul Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, Yasal Düzenlemeler ve Kaynaştırma Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(3), 247-268.
- Yılmaz, E. (2015). *Bir İlkokuldaki Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yöner, S. (2009). *İlköğretim Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Yönelik Matematik Öğretimi Uyarlamalarına İlişkin Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Zeybek, Ö. (2015). *İlköğretim Okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

EKLER DİZİNİ

| | <u>Sayfa</u> |
|---|---------------------|
| Ek 1: Araştırma İzni..... | 55 |
| Ek 2: Etik Kurul Onay Raporu | 56 |
| Ek 3: Katılımcı Bilgi Formu | 57 |
| Ek 4: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu | 58 |
| Ek 5: Çalışmaya Katılım Bildirimi | 59 |

EKLER

Ek 1: Araştırma İzni

Ek 2: Etik Kurul Onay Raporu

Ek 3: Katılımcı Bilgi Formu

| | |
|--|--|
| Görüşmeci Kodu: | |
| Cinsiyet: | |
| Yaş: | |
| Eğitim Durumu: | |
| Fakülte /Bölüm | |
| Mesleki Deneyim | |
| Öğrenme Güçlüğü olan bireylerle çalışma deneyimi | |

Ek 4: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimine yönelik hizmet içi eğitim seminer aldınız mı? Bu eğitimler hakkında neler söyleyebilirsiniz?

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin Bep'leri ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?

Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için sınıfta neler yapıyorsunuz?

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin performansını değerlendirme aşamasında neler söyleyebilirsiniz?

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitim sürecindeki uygulamaların başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için neler yapılabilir?

Ek 5: Çalışmaya Katılım Bildirimi

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD tezli yüksek lisans öğrencisi Nurdan ÜSTÜNOL'un Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilere Yönelik Sosyal Bilgiler Dersindeki Öğretimsel Uyarlamalar Hakkında Öğretmen Görüşleri adlı tez çalışmasına; kişisel bilgilerimin başka kişi ve kurumlarla paylaşılmaması ve yapılan ses kayıtlarının kodlama sonrasında silinmesi kaydıyla çalışmadan çekilme hakkımı saklı tutarak kabul ediyorum.

Nurdan ÜSTÜNOL

İmza

Katılımcı Ad-Soyad

İmza

ÖZGEÇMİŞ