

Görme Engelli Öğrencilerin Yabancı Dil Öğreniminde Karşılaştıkları Zorluklar

The Challenges Encountered by Visually Impaired Students in Foreign Language Learning

Özge KARA * 

Yaprak Türkan YÜCELSİN TAŞ ** 

Öz

Günümüzde teknolojinin gelişmesi ile birlikte, yabancı dil öğrenmek herkes için daha da önemli hale gelmiştir. Özellikle eğitim seviyesi arttıkça yabancı dile olan ihtiyacın da arttığı düşünülmektedir. Ancak yabancı dil öğretim yöntemleri çoğunlukla görme engeli olmayan öğrencilere yönelik hazırlandığı için, görme engelli öğrencilerin eğitiminde yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Özellikle görme duyusunun ön plana çıkarıldığı yöntemlerin öğretilmesine yönelik eğitim alan yabancı dil öğretmenleri, görme engelli öğrencilere nasıl uyarlamalar yapılması gerektiği konusunda çoğunlukla yetersiz kalmaktadır. Çünkü öğretmenin uzmanı olduğu görselliği baskın olan uygulamalar ile görme yetisinde eksiklik olan öğrencinin öğrenim ihtiyaçları uyusmamaktadır. Bu durumda öğrenci yabancı dil öğreniminde aksaklıklar ile karşılaşmaktadır. Çalışmamızda bu durumun somut bir şekilde ortaya koyulması amacıyla görme engelli öğrenciler ile yabancı dil öğrenim süreçleri hakkında görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucu, yapılan uygulamalar, karşılaşılan zorluklar ve öğrencilerin beklentileri hakkında bilgi alınmıştır. Çalışmamız devam eden doktora tezinden üretildiği için verilerin sunulmasında kısıtlama yapılması uygun görülmüş ve her bir tema için en sık karşılaşılan üçer kategori sunulmuştur. Uygulamalar hakkında; ek çalışmalar, sınıf içi açıklamaların yapıldığı belirtilirken özel uygulamaların yapılmaması ise bir diğer en sık belirtilen durum olmuştur. Zorluklarda ise; kaynaklara erişim, yazım ile ilgili olan zorluklar ve sınıf içi uyarlamaların yapılmaması en sık karşılaşılandır. Beklentilerde, zorluklara paralel veriler elde edilmiştir. Bunlar; erişilebilir kaynaklar, öğretmen eğitimi ve öğretmenin iletişime açık olmasıdır.

* Arş. Gör., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, E-posta: ozgekara@email.com, ORCID ID: 0000-0001-9289-8708.

** Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, E-posta: tyucelsin@marmara.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-2963-1757.

Anahtar Kelimeler: görme engelli, yabancı dil eğitimi, özel eğitim, görme engelliler için yabancı dil eğitimi, zorluklar.

Abstract

Today, with the development of technology, learning a foreign language is important for everyone. It is thought that the need for a foreign language increases as the level of education increases. As the foreign language teaching methods are mostly prepared for students who are not visually impaired, it is thought that they are insufficient for the education of visually impaired students. Foreign language teachers, who are trained especially by teaching methods in which the sense of sight is brought to the fore, are often insufficient in how to adapt these methods to visually impaired students. Because the visual-dominant methods, in which the teacher is expert, do not match with the learning needs of the students with visual impairments. In this case, the student encounters challenges in foreign language learning. In order to present this situation in a concrete way, interviews were made with visually impaired students about their foreign language learning processes. As a result of these interviews, information concerning three theme was obtained from these students. The themes are as follows; the adaptations made by language teacher, the challenges encountered by students during foreign language learning processes and the expectations of the students. Since our study was produced from an ongoing doctoral thesis, it was deemed appropriate to restrict the presentation of data. Hence the three most frequently encountered categories were presented for each theme. The categories for the adaptations made by language teacher are as follows; additional studies with visually impaired student, in-class explanations during courses and lack of special adaptations. As for the challenges, the categories are as follow; access to foreign language materials, spelling and lack of in-class adaptations. Concerning the expectations of students, data parallel to the challenges were obtained. These are as below; accessible foreign language resources, teacher education concerning visually impaired students, and teacher's openness to communication.

Keywords: visually impaired, foreign language education, special education, foreign language education for the visually impaired, challenges

Giriş

Eğitimde öğrencilerin farklı duyularına hitap etmenin önemli olduğu bilinmektedir. Hitap edilen duyuların zenginliği öğrenmede kalıcılığın artmasında önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca görsel ve işitsel olarak zengin materyallerin derste kullanılmasının öğrenimi olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Bu doğrultuda, ders kitaplarında, öğretmen tarafından hazırlanmış olan materyallerde bazen soyut olan bir konunun daha kolay anlaşılması için, bazen de öğrenmenin hızlandırılması amacıyla resimlere, tablolara, haritalara, videolara yer verilmektedir. Kavramları somutlaştırma, dikkat çekici olduğu için motive edici olma gibi özellikler taşıyan bu öğeler derste sıkça kullanılmaktadır. Derslerde en çok hitap edilen duyunun ise görme duyusu olduğu söylenebilir. Çünkü, kullanılan görsel öğeler veya materyaller, resim, harita, grafik, video ile sınırlı değildir. Büyük ve küçük harfler, öğretmenin kullandığı jest ve mimikler, yazıda kullanılan renkler ve tonlar da görsel öğeler içerisinde değerlendirilebilir. Özellikle yabancı dil öğretiminde, bu öğeler öğretmenlerin ve öğrencilerin en büyük yardımcıları olmaktadır. Zira “yabancı dil öğretiminde kullanılan görsel ve işitsel araçlar sınıf içerisinde doğal bir ortamın oluşmasında öğretmene yardımcı olmaktadır” (Arslan, Adem, 2010 s.65). Hedef dil, ana dili olarak konuşulmadığı ülkelerde öğretildiğinde sınıf içerisinde

bu doğal ortamın oluşturulması oldukça önemlidir. Aynı zamanda sınıf içerisinde kullanılan görsel öğeler, “doğrudan tercüme fonksiyonuyla öğrencilerin anlama dünyalarına katkıda bulunur” (Tarcan, 2004 s.65) ve aynı zamanda ana dili kullanılmadan öğretilmek istenilen kelimelerin öğretilmesinde öğretmene yardımcı olur. Sınıf içerisinde kullanılan görsel öğeler yabancı dil dersinde tercüme, hedef kültürün sınıfa getirilmesi, dikkat çekme gibi konularda destekleyici olduğu için özellikle yabancı dil derslerinde önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda, günümüze kadar çeşitli yabancı dil öğretim yöntemleri ortaya çıkmıştır. Bu yabancı dil öğretim yöntemleri yabancı dilin en iyi nasıl öğretileceğine dair farklı strateji ve yöntemler sunmuştur. Ancak bu farklı yöntemlerin ortak bir noktada bulunduğu söylenebilir. Tarcan’a göre bu yabancı dil öğretim programlarının ortak özelliği hitap ettikleri duyulardır. Başka bir deyişle, çoğunlukla kulağa ve göze hitap etmeleridir. “Hatta geleneksel yöntemde uzun süre boyunca gözden başka hiçbir duyu organı kullanılmaz” (Tarcan, 2004, s.8). Bu doğrultuda, özellikle yabancı dil öğretimi yöntemlerinde görme duyusunun önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Ancak, görme duyusundan yeteri kadar faydalanamayan bir öğrenci için görselliğe dayalı öğretim yöntemlerinin ne kadarı faydalı olmaktadır? Günümüzde teknolojinin ilerlemesiyle birlikte sınırların aşıldığı bir dönemde gerek akademik gerekse sosyal gereksinimler için yabancı dil bilmek herkes için önem arz etmektedir. Özellikle eğitim seviyesi arttıkça bireylerin yabancı dile olan gereksinimleri de artmaktadır. Dolayısıyla dil öğrenmek görme engelli öğrenciler için de önemlidir. Ancak görme engellilere nasıl yabancı dil öğretileceği konusu göz ardı edilen bir alan olduğu için bu konuda yapılan çalışma sayısı oldukça azdır. Bu öğrenciler, ihtiyaçlarına yönelik hazırlanmış dil öğretim yöntem ve materyallerine ihtiyaç duymaktadır. Dolayısıyla, görme engellilere eğitim vermenin uzmanlık bilgisi isteyen bir alan olduğu düşünülmektedir. Etkili ve kalıcı bir yabancı dil öğretimi için öğretmenin öğrencinin özelliklerini iyi tanınması ve uygulanacak eğitim yöntem ve stratejilerine hâkim olması gerekmektedir. Günümüze kadar geliştirilen yabancı dil öğretim yöntemleri çoğunlukla gören öğrencilere hitap edilerek geliştirilmiştir ve dolayısıyla görme duyusunun ve görselliğin ön plana çıkarıldığı uygulamalar öne çıkmaktadır. Bunun sonucu olarak görme engelli öğrencinin öğrenme ihtiyaçları ile yabancı dil öğretmenin hâkim olduğu görselliğe dayalı dil öğretme yöntemleri birbirine karşıt gelmektedir. Bu sebeple yabancı dil öğretmenlerinin çoğunluğu bu öğrencilere nasıl bir uygulama ve uyarlama yapılacağı konusunda yeterince bilgi sahibi olamamaktadır. Çünkü yabancı dil öğretmenlerinin uzmanı olduğu görselliğe dayalı öğretim yöntemlerinin, görme duyusundan yeterince faydalanamayan bir öğrenci için yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Alandaki bu eksiklik ve görme duyusunun ön plana çıkarıldığı öğrenme yöntemleri görme engelli öğrencinin yabancı dil öğrenirken çeşitli zorluklarla karşılaşmasına sebep olmaktadır. Öğrencilerin karşılaştığı bu zorlukların belirlenmesi ile alandaki eksikliğin somut bir şekilde ortaya koyulması sağlanacaktır. Çalışmamızın, bu veriler doğrultusunda görme engelli öğrencilere yabancı dil öğretimi süreçlerinin daha verimli yürütülebilmesi adına gerekli önlemlerin ve uyarlamaların yapılması için yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Çünkü bir soruna çözüm getirilebilmesi için öncelikle sorunların belirlenmesinin, ortaya koyulmasının önem arz ettiği düşünülmektedir. Bu bağlamda, çalışmamızda görme engelli üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğrenirken karşılaştıkları zorluklar ele alınmıştır.

Görme Engellilik ve Yabancı Dil Eğitimi

Görme engellilik çeşitli sebeplerden dolayı ortaya çıkabilir. Doğuştan olabileceği gibi sonradan gelişen bir hastalık veya bir kaza sonucu da oluşabilir. Dünya Sağlık Örgütü'ne (DSÖ) göre görme bozukluğu bir rahatsızlığın görme sisteminin işleyişini etkilediğinde ortaya çıkar (2019, s.10). Zira “görme işlevi tek başına göz ile değil, göz-görme siniri ve beyin arasındaki iletimin ve iletişimin iyi ve kuvvetli olmasıyla meydana gelmektedir. Bu devrelerin herhangi bir kısmında olabilecek bir sorun görme yetimizin azalmasına sebep olabilir” (Aydın O'Dwyer & Akça Bayar, 2022, s. 129). Görme engellilik denilince birçok kişinin aklına görme yetisini tamamen kaybetmiş bireyler gelmektedir. Ancak görme engelli olarak tanımlanan kişilerin birçoğu az da olsa görme yetisine sahiptir. Dolayısıyla, görme engellilik kavramı hiç görmeyen ve az gören bireyleri kapsamaktadır. Görme engelliliğin oranı ve tanımlanması kişinin yasal haklardan faydalanması ve eğitimde ihtiyaç duyduğu yöntemlerin belirlenmesi amacıyla gereklidir. Bu bağlamda, farklı tanımlar ile karşılaşılmaktadır. Bu tanımlamalar iki ana grup altında toplanmıştır. Bunlar yasal tanım ve eğitsel tanımdır.

Yasal tanım bireyin görme oranının belirlenmesine yöneliktir. Bu tanımlamada görme keskinliği ve görme alanının ölçülmesi esas alınır. Görme keskinliği “belli bir mesafeden görme ve ayrıntıları ayırt etme yeteneği” (Gürsel, 2018. s.247) olarak tanımlanırken görme alanı “gözü ve başı oynatmadan görülebilen tüm alandır” (Tiryaki, 2020 , s. 182). Yasal olarak hiç görmeyen “gerekli tüm düzeltmelerden sonra iyi gören gözündeki görme keskinliği 20/200 ya da daha az ve görme alanı 20 dereceden az olan” (Aydın O'Dwyer & Akça Bayar, 2022, s. 140) kişilerdir. Az gören ise “görme keskinliği 20/70 ile 20/200 arasında olan kişiler” (Aydın O'Dwyer & Akça Bayar, 2022, s. 129) olarak tanımlanmaktadır.

Yasal tanımlamada kesin sayısal veriler kullanılmıştır. Bu tanımlamada öncelikli amaç kişinin görme kayıp oranının belirlenmesidir. Dolayısıyla yasal tanım kişinin kalan görme yetisinden ne kadar faydalandığını belirtmekte eksik kalmaktadır. Eğitsel tanım ise kişinin eğitiminde görme yetisini kullanıp kullanmadığını ve hangi eğitsel araçlara ihtiyaç duyduğunu esas almaktadır. Eğitsel tanımda hiç görmeyen bireyin öğrenmede görme yetisini kullanamayıp bunun yerine dokunma ve işitme duyusu aracılığıyla eğitim sürecini sürdürmeye ihtiyaç duyan kişiler olarak tanımlanabilir. Başka bir deyişle, dokunma duyusu ile Braille alfabesi (altı noktalı kabartma alfabe) ile okuyup ve işitme duyusu ile de sesli kitaplar, ekran okuyucu gibi programlar kullanmaya ihtiyaç duyan bireyler eğitsel tanımda hiç görmeyen bireyler olarak değerlendirilmektedir. Az gören bireyler, kalan görme yetisinden faydalanabilen ancak eğitim hayatında büyük puntolu materyallere ve/veya mercek gibi yardımcı araçlara ihtiyaç duyan bireyler olarak tanımlanabilir. Bu iki tanımlamaya bakıldığında yasal tanımda sayısal veriler kullanırken ve sınırları net bir şekilde çizilirken eğitsel tanımda ise öğrencinin ihtiyaç duyduğu öğrenim materyalleri dolayısıyla yöntemleri esas alınmıştır.

Görme engelli öğrenci eğitimine yönelik yapılan alan yazındaki çalışmalara bakıldığı zaman çeşitli konularda yapılan çokça çalışmalar bulunmaktadır ancak yabancı dil öğretimi konusu ile ilgili yapılan çalışmalar kısıtlı kalmaktadır. Bu doğrultuda, Yüksek Öğretim Kurulu'nun (YÖK) tez tarama merkezinde yayınlanan yüksek lisans ve doktora tezlerine bakıldığında ise bu durum daha açık ortaya koyulmaktadır. Zira “bilimsel tezlerin analiz edilmesi o konunun derinliği ve yaygınlığı

hakkında bilgiler verebilmekte, incelenen alanın genel görünümünü ortaya çıkarabilmektedir” (Göktaş ve Erdem, 2006; akt. Coşkun, Dünder, Parlak, 2014, s. 377). Bu bağlamda YÖK tez tarama merkezindeki tezler nicel değer olarak ele alınmıştır. “Görme engelli” anahtar kelimesi ile tarama yapıldığında 243 adet, “görme yetersizliği” ile ise 28 adet tez bulunmuştur toplam olarak 251 adet yüksek lisans ve doktora tezi listelenmiştir. Ancak bunların sadece 2 tanesi görme engellilere yabancı dil eğitimi konusundadır. Milli Eğitim Bakanlığının Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 24’te işitme yetersizliği, zihinsel yetersizliği veya otizmi olan öğrencilerin yabancı dil derslerinden muaf olabileceği belirtilirken görme yetersizliği olan öğrencilerin yabancı dil derslerinden muaf olabileceği ile ilgili ibare bulunmamaktadır. Aynı yönetmelikte, Madde 27’de görme veya işitme yetersizliği olan öğrencilerin birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar eğitimleri özel eğitim öğretmeni tarafından verilirken yabancı dil derslerinin, alan öğretmenleri tarafından verilmesi ve bu derslere de özel eğitim öğretmenin dersin işlenişine destek olmak üzere katılması belirtilmiştir. Yönetmelikteki bu ifadeler yabancı dil eğitiminin tamamen dil öğretmenleri tarafından yapılmasının ve görme engelli öğrencilerin de dil eğitimi almasının beklendiğini göstermektedir.

“Görme engelli kişilere ikinci dil olarak İngilizce öğretimine ilişkin alan yazın taraması, bu alandaki eksikliği ortaya koymaktadır” (Guinan, 1997, s.555). Dolayısıyla, Başaran (2012, s.224) görme engelli öğrencilere yabancı dil eğitimi veren öğretmenlerin birçok zorlukla karşılaştığını ve nasıl bir çözüm getirmeleri gerektiği konusunda eksik kaldıkları için gören öğrencilere uygulanan aynı yöntem ve tekniklerin, görme engelli öğrencilerin eğitiminde kullanılmaya devam edildiğini belirtmiştir. Başka bir deyişle, görme engelli öğrencilere “İngilizce sadece sözel öğretilmektedir” (Efstathiou ve Polichronopoulou, 2015, s. 68). Bu durumun, öğrencilerin okuma-yazma becerilerinde sorunlar yaşamasının yanı sıra yabancı dil öğrenimlerinin kısıtlanmasına neden olduğu düşünülmektedir. Zira Guinan (1997), görme engellilere yabancı dil öğretimi için öğretmenlerin, görme engellilere eğitim ve yabancı dil öğretimi alanında uzman olmalarının önemini savunmaktadır. Böylece, “uygun materyal ve öğretim teknikleri kullanıldığında görme engelli öğrenciler yabancı dil öğreniminde sorun yaşamayacaktır” (Araluce, 2005, s.225). Ancak alan yazındaki çalışmaların, hangi yöntemin uygulanması gerektiğine dair kesin bir cevap vermediği düşünülmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin yabancı dil öğrenirken karşılaştıkları zorlukların belirlenmesinin, görme engelli öğrencilere uygun yöntemlerin belirlenmesi hakkında dolaylı da olsa, bilgi vereceğine inanılmaktadır.

Yöntem

“Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir” (Yıldırım, Şimşek, 2013 s.45). “Pozitif bilimlerin genellemeye özgü nicel araştırma yönteminden farklı olarak nitel araştırma, insana özgü bireysel özelliklerin farklı ve derin doğasına odaklanır” (Baltacı, 2019, s. 369). Dolayısıyla sayısal verilerin ışığında toplanan veriler genellemelerin yapılmasına olanak sağlarken, nitel araştırmanın sunmuş olduğu veri toplamadaki esneklik ve araştırmacıya “ele aldığı problemi kendi bağlamında, yorumlayıcı bir yaklaşımla” (Baltacı, 2019, s. 370) inceleme imkânı sunması, elde

edilen verilerin detaylı bir şekilde irdelenmesine olanak sağlamaktadır. Zira, çalışmamızın konusunda benzer çalışmaların bulunmaması nedeniyle derinlemesine bir incelemenin yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Veri toplamada sunduğu esneklik ve elde edilen verilerin zengin ve detaylı olması konumuzu çeşitli değişkenler açısından ele almamıza olanak sağlamaktadır. Dolayısıyla, konumuzu daha bütüncül ve detaylı bir şekilde ele almak için çalışmamızda nitel araştırma yöntemi uygulanmıştır.

Çalışmada öncelikle görme engelli öğrencilerin yabancı dil öğreniminde karşılaştığı zorlukların saptanması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda üç temel araştırma sorusunda odaklanılmıştır. Bunlar:

1. Görme engelli öğrencilere, eğitim süreçlerinde yabancı dil derslerinde hangi uygulamalar yapılmıştır?
2. Görme engelli öğrenciler yabancı dil öğreniminde hangi zorluklarla karşılaşmıştır?
3. Görme engelli öğrencilerin yabancı dil öğretiminde beklentileri nelerdir?

Bu sorular doğrultusunda, öğrencilerin yabancı dil öğrenim süreçlerinde karşılaştıkları zorlukların saptanmasının yanı sıra yapılan uygulamalar ve öğrencilerin beklentileri ile alandaki eksikliğin somut bir şekilde ortaya koyulması hedeflenmiştir.

Evren ve Örneklem

Çalışmamızın evren ve örneklemini 2020-2021 akademik yılında eğitimine devam eden görme engelli üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. “Genellemelerden ziyade bilginin derinliği ve özgünlüğünün önemli olduğu iddiasını savunan nitel araştırma, büyük örneklem yerine daha küçük çalışma gruplarından elde edilen derin ve özellikli verilere odaklanır” (Baltacı, 2019, s.369). Bu doğrultuda araştırma sorumuzu derinlemesine ele alabilmek adına 23’ü erkek 7’si kadın olmak üzere toplam 30 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmamıza katılan öğrenciler farklı üniversitelerden ve bölümlerdedir. Görme engelli üniversite öğrencilerine ulaşabilmek için öncelikle üniversitelerin engelli öğrenci birimleri ile iletişime geçilmiştir. Ancak yeterli sayıda öğrenciye ulaşamadığı için görüşme yapılan öğrencilerden çalışmaya katılmaya uygun olanlara ulaşabilmek için destekleri istenmiştir. Görüşme yapılan öğrenciler “istenen nitelikleri taşıyan diğerlerini tanımlamada bilgi kaynağı” (Balcı, 2013, s.105) olup diğer öğrencilere ulaşılmasına olanak sağlamıştır. Bu doğrultuda, örneklem kartopu yöntemi ile oluşturulmuştur. Çalışmamız için üniversite öğrencilerinin seçilmesinin nedeni öğrencilerin öğrenim süreçlerini irdelenecek ve ihtiyaç analizi yapabilecek bilişsel seviyede olmalarıdır. Aşağıdaki tablo 1 ve 2’de çalışmaya katılan öğrencilerin üniversite ve bölüm frekans bilgileri sunulmuştur. Çalışmamıza katılan öğrencilerin bilgilerinin gizliliğinin sağlanabilmesi için 2 ayrı tablo halinde bölüm ve üniversite bilgilerinin sunulması uygun görülmüştür.

Tablo 1. Üniversite frekansları

Üniversite	Frekans
Anadolu Üniversitesi	1
Atatürk Üniversitesi	1
Boğaziçi Üniversitesi	1
Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi	1
Gazi Üniversitesi	1
Gümüşhane Üniversitesi	1
Hacettepe Üniversitesi	2
Hasan Kalyoncu Üniversitesi	1
İstanbul Atlas Üniversitesi	1
İstanbul Bilgi Üniversitesi	1
İstanbul Üniversitesi	3
İstanbul Medeniyet Üniversitesi	2
İstanbul Ticaret Üniversitesi	3
Koç Üniversitesi	2
Marmara Üniversitesi	3
Necmettin Erbakan Üniversitesi	1
Pamukkale Üniversitesi	1
Üsküdar Üniversitesi	2
Yeditepe Üniversitesi	2
TOPLAM	30

Çalışmamıza katılan öğrencilerin eğitimlerine devam ettikleri üniversiteler alfabetik sıralama ile verilmiştir. On ikisi devlet 7'si vakıf olmak üzere toplamda 19 farklı üniversiteden öğrenciler ile görüşülmüştür. Frekans sayıları bize ilgili üniversiteden görüşme yapılan öğrenci sayılarını ifade etmektedir. İstanbul Üniversitesi, İstanbul Ticaret Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi'nden 3'er, Hacettepe Üniversitesi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Koç Üniversitesi, Üsküdar Üniversitesi ve Yeditepe Üniversitesi'nden 2'şer öğrenci katılırken tablodaki diğer üniversitelerden ise 1'er öğrenci katılmıştır.

Tablo 2. Bölüm Frekansları

Bölüm	Frekans
Psikoloji	6
Hukuk	3
Psikolojik Danışmanlık Rehberlik	3
İlahiyat	3
Uluslararası İlişkiler	2
Sosyoloji	1
Almanca Öğretmenliği	1
Alman Dili ve Edebiyatı	1
Reklamcılık	1
Müzik Öğretmenliği	1

Rus Dili ve Edebiyatı	1
Çeviribilim	1
İslam Medeniyeti Tarihi ve Düşüncesi	1
Türk Musikisi	1
Bilgi ve Belge	1
Mütercim Tercümanlık	1
Yeni Medya ve İletişim	1
İktisat	1
TOPLAM	30

Bölüm frekans tablosunda görüşme yapılan öğrencilerin hangi bölümde eğitim aldıklarının bilgisi sunulmaktadır. Tabloda da verildiği üzere öğrenciler farklı bölümlerde eğitim almaktadır. Toplamda 18 farklı bölüm bulunmaktadır. En çok eğitim alınan bölüm 6 öğrenci ile psikoloji bölümü iken hukuk, psikolojik danışmanlık ve rehberlik ve ilahiyat 3'er öğrenci ile sık karşılaşılan diğer bölümlerdir. Tabloda belirtilen diğer bölümlerden ise 1'er öğrenci katılmıştır. Tablomuzdaki sıralamada ilk 4 bölüm için öğrenci frekansları esas alınıp sıralama yapılmışken, diğer bölümlerin sıralamasında ise bir ölçüt gözetmeksizin rastgele yapılmıştır. Çalışmamıza katılan öğrencilerin bölümlerinin farklı olması ise, üniversite öğrencisi olarak kısıtladığımız evrenimize çeşitlilik sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmamızın amacı görme engelli öğrencilerin yabancı dil öğrenim süreçlerinde karşılaştıkları zorlukları belirlemek olduğu için bu bilgileri edinmenin en detaylı ve güvenli yolu öğrencilerin deneyimlerini öğrenmektir. "Görüşme, bireylerin kişisel deneyimleri doğrultusunda oluşan algılarını, hislerini ve değerlerini keşfedebilmek ve anlamlandırmak için kullanılan güçlü bir yöntem olarak bilinmektedir" (Karahan, Uca, Güdük, 2022, s.84). Bu doğrultuda veri toplamak için öğrenciler ile 8 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Görüşme formumuzda, öğrencilerin demografik bilgileri (yaş, görme kaybı yaşı, engel oranı vs...), eğitim geçmişleri, yabancı dil bilgi ve seviyeleri gibi genel bilgileri edinmeye yönelik soruların yanı sıra yabancı dil öğrenme süreçlerinde yapılan uygulamalar, bu süreçte karşılaştıkları zorluklar ve öğrencilerin yabancı dil öğretiminde beklentilerini belirlemeye yönelik sorular da oluşturulmuştur. Görüşme formunun oluşturulması aşamasında ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Uzman görüşlerinden sonra ise görme engelli 5 üniversite öğrencisi ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamanın ardından görüşmelere başlanılmıştır. Görüşmeler yapılmadan önce katılımcılardan, çalışmaya gönüllü katılım olurları alınmış, katılımcılar çalışmanın içeriği ve süreci hakkında hem yazılı hem de sözlü olarak bilgilendirilmiştir. Görüşmeler Zoom platformu üzerinden video konferans olarak yapılmış ve öğrencilerin izinleri doğrultusunda kayıt altına alınmıştır. Ayrıca, konu ile ilgili teorik bilgi edinmek amacıyla doküman analizi de eş zamanlı olarak yapılmıştır.

Etik Konular

Araştırmanın izni Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik kurulunun 12.02.2020 tarihli ve 2000063537 sayılı onayı doğrultusunda alınmıştır. Çalışmaya katılan

katılımcılar çalışma hakkında yazılı ve sözlü olarak bilgilendirilmiştir ve katılımcılardan çalışmaya gönüllü katıldıklarına dair onayları alınmıştır. Çalışmamız devam etmekte olan doktora tezinden üretildiği için elde edilen veriler güvenli bir biçimde saklanmaktadır, herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmamıştır ve paylaşılmayacaktır.

Bulgular

Çalışmamızda görme engelli öğrencilerin yabancı dil öğrenim sürecindeki güncel durumunu belirlemek amacıyla 30 görme engelli üniversite öğrencisi ile görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde üç temel sorunun cevabının bulunması hedeflenmiştir. Öncelikle öğrencilerin ilköğretimden yükseköğretim sürecine kadar katıldığı yabancı dil derslerinde yapılan uygulamaların, daha sonra yabancı dil öğreniminde öğrencilerin karşılaştıkları zorlukların ve son olarak öğrencilerin deneyimleri ışığında beklentilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Görüşmelerde elde edilen kayıtlar yazılı metin haline getirildikten sonra analiz aşamasına geçilmiştir. Bulgularımızın analizi MAXQDA yazılım programı aracılığı ile yapılmıştır. Bu bölümde görüşmelerden elde edilen verilerden genel olarak bahsedilecektir. Ancak, araştırmamız henüz tamamlanmadığı için bu çalışmada katılımcılarla yapılan görüşmelerde; yapılan uygulamalar, karşılaşılan zorluklar ve beklentiler hakkında toplanan verilerden sadece en sık ifade edilen 3 bulguya yer verilmiştir.

Yabancı Dil Derslerinde Yapılan Uygulamalar

Bu bölümde yabancı dil öğretmenlerinin görme engelli öğrencilere yönelik yaptığı uygulamalar ele alınmıştır. Görüşmeler sonucunda en sık karşılaşılan uygulamanın öğretmenle yapılan ek çalışmalar olduğu saptanmıştır. Bu ek çalışmaların bir kısmının sistematik olarak belirli günler ve saatlerde yapıldığı ifade edilmiştir, yapılan ek çalışmaları bir öğrenci şu şekilde aktarmaktadır:

Öğretmenlerimizle bire bir ders yapıyorduk. Birkaç tane daha görmeyen arkadaşım vardı hep birlikte özellikle ders aldığımız hocalar dışında diğer hocalar da bize yardımcı oluyordu. Ve haftanın 3 günü en az, ders çalışma fırsatımız oluyordu. Derste kapatamadığımız eksiklikleri, etkinlikleri konuları bire bir derslerde kapatıyorduk (K.5).

Bunun dışında ihtiyaca göre ders sonrası ya da teneffüslerde öğretmenle ara sıra ek çalışmalar yapıldığı belirtilmiştir. “Almancada lise 1-2’de çok iyi bir Almanca öğretmenim vardı sınıfta beni eşit olarak götürmek için bazı teneffüslerde zaman bile ayırırdı” (K.25). Yapılan ek çalışmaların, sistematik olsun ya da olmasın öğrencilerin de belirttiği üzere eksikleri telafi etmek adına önemli bir uygulama olduğu söylenebilir. Aynı zamanda öğretmenin, öğrencinin öğrenme sürecine destek olma çabasını ve isteğini göstermektedir.

Karşımıza çıkan bir diğer uygulama ise ders sırasında yapılan açıklamalar ve seslendirmedir. Burada ifade edilmek istenen ders sırasında karşılaşılan kelimelerin yazımı için öğretmenin kelimeleri kodlaması ve tahtaya yazılan ifadelerin sesli şekilde okunmasıdır. “Derste de dediğim gibi bir hoca bana yazdıklarını tek tek spell edip söylüyordu. O işime yaramıştı” (K.20). Burada öğretmenin yaptığı

uygulamalar dersin erişilebilir kılınmasına yönelik çabalarını göstermektedir. Böylece öğrencinin dersten kopmaması ve derse dahil edilmesi sağlanmaktadır.

Üçüncü sık tekrarlanan uygulama ise “yapılmaması” olmuştur. Öğrenciler onlara yönelik uygulamaların yapılmadığını belirtmiştir. Burada uygulama yapılmaması ise yine iki şekilde karşımıza çıkmaktadır. İlk olarak öğrenci hali hazırda hedef dile hâkim olduğu için, öğrencinin böyle bir talebi ve beklentisinin olmaması sonucu olarak uygulama yapılmasının gerekmemesidir. Bir öğrenci durumu şu şekilde ifade etmiştir:

Çok fazla yoktu çünkü İngilizce öğrenmek bir dili öğrenmeyi de öğretti diyebilirim. Bu yüzden öğrendiğim diğer dillere belli bir mantık çerçevesinde yaklaşıma başladım ondan sonra. Zaten dediğim gibi okulda dersleri çok bir şey öğrenmek için takip etmiyordum. Zaten derse katılıyordum bir şekilde öğretmenler çok bana karşı özel bir strateji izlemeleri gerekmedi ben zaten bilerek derse giriyordum (K.18).

Öğrencinin de belirttiği üzere önceden sahip olunan bilgi birikimi sayesinde özel uygulama yapılmasına ihtiyaç duymamış ve derse katılım ve takip konusunda zorlukla karşılaşmamıştır. Ancak, bir diğer taraftan ise öğrenci hedef dile hâkim olamadığında ders içi ve/veya ders dışı destek ve uyarlamalara ihtiyaç duymaktadır. Böylesi bir durumda uygulama yapılmaması öğrencinin öğrenme süreci sekteye uğramaktadır. Çalışmamıza katılan bir öğrenci Arapça hazırlık dönemindeki durumunu şu şekilde ifade etmiştir:

Özel uygulama hiç olmadı normal öğrencilere neyse bana da o. Hatta ayrılmadan önce ödev verdiler öğrencilere klavyede metin yazma çalışması ben onu yapamadığım için sonra hocanın birisi geldi biz böyle böyle ödev verdik sen niye yapmadın diye sordu bana. Normal kişilere Arapça klavyeyi öğreten, klavyeye yapılandırılacak harfler verdiler, bana yönelik hiçbir çalışma yapmadılar sonra gelip ya sen ödevleri niye yapmadın diye sordular. Özel uygulamadan ziyade bir de onu anlattık, zaten hiçbir şekilde yardımcı olmuyorsunuz bir de ödev yapmamı mı bekliyorsunuz diye onu anlatmaya çalıştım (K.10).

Özellikle yabancı dile yeni başlayan bir öğrenci için öğrenme sürecinde yapılan her uygulamanın çok önemli olduğu düşünülmektedir. Aksi takdirde öğrenci arzu edilen yabancı dil seviyesine ulaşmakta zorluk yaşayacaktır. Zira, hazırlık sürecinde destek göremeyen K.10 bölüm değiştirmek zorunda kaldığını da belirtmiştir.

Yabancı Dil Öğrenim Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar

Yapılan görüşmelerde öğrencilere yabancı dil öğrenim sürecinde karşılaştıkları zorluklar sorulmuştur. Görüşmeler sonucu öğrencilerin karşılaştığı en büyük zorluğun yabancı dil materyalleri ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Örneğin bir öğrenci bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Yaşadığım zorluklar en genel manada kaynak bulamamak ve kaynak bulamadığım için de sınavlara hazırlanamamak ve öğrendiğim kelime bilgisi, grammer bilgisini o gelecek sınıfların ötesine taşıyamamak oldu” (K.10). Kaynakların, öğrencinin öğrenim sürecindeki önemi inkâr edilemez. Yabancı dil materyalleri ve kitapları gören öğrenciler için hazırlandığı için, erişilebilirlik konusunda eksik kalmakta ve görme engelli öğrenciler kaynaklara erişimde zorluk yaşamaktadır.

Bu durumun da öğrencinin bağımsız öğrenme sürecini engellediğini, başkalarına bağımlı olmasına neden olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin sık karşılaştıkları bir diğer zorluk ise yazım ile ilgili zorluktur. Öğrenilen yabancı dil yazıldığı gibi okunmayan bir dil olduğunda öğrenciler bir nevi Braille kaynak eksikliğinden kaynaklı olarak kelimelerin yazılışında zorlanmaktadır. Bir öğrenci bu durumu şu şekilde belirtmiştir: “Malum İngilizce yazıldığı gibi okunmuyor farklı yazılıyor, hocalar yazılışları göstermek zorunda sürekli yazarak ama okunduğunda bambaşka. Bence bir görmeyen için en zor kısım burası. Böyle okunuyor evet ama nasıl yazılıyor. Hani gerçekten bu konuda çok sıkıntı yaşıyorum” (K.5). Görme engelli öğrencilerin Braille kaynakları olmadığı zaman hedef dili sadece ses olarak algılayabilmektedir. Gören öğrenci bir kelimeyi hem görsel başka bir deyişle yazılı olarak görüp, hem de seslendirilmesini işittiği için yazılışı ve seslendirilişi arasındaki bağlantıyı daha rahat kurabilmektedir. Sadece işitme duyusu aracılığıyla bir kelimeyi işiten öğrencinin yazılışını öğrenebilmesi için klasik öğretme yöntemlerinin yetersiz olduğu dolaylı da olsa vurgulanmış oluyor.

Öğrencilerin karşılaştığı diğer zorluk sınıf içi uyarlamaların yapılmaması. Başka bir deyişle anlatılan dersin erişilebilir olmaması olarak da ele alınabilir. Çünkü sınıf içi uyarlamalar yapılmadığı takdirde dersi takip edememe, derse dahil olamama, başkasına bağımlı olma gibi sorunlar yaşayabilen öğrencinin öğrenme süreci etkilenmektedir. Bu durumu bir öğrenci şu şekilde ifade etmiştir:

Lisede ortaokulda aynı muhabbet tahtaya ne yazdınız ben gerçekten bunu söylemenin ne kadar bu kadar zor olduğunu hala anlayabilmiş değilim. Bununla ilgili bir şey vardı özellikle yabancı dilde bu daha fazla tahtaya kelimeyi yazıyor anlamını yazıyor sonra diyor ki defterinize geçirin. Zaten bu gören insanlar için de yanlış bir yöntem bu bence çok ilkel bir dil öğretme şekli. Hele benim için iyice işkence ben anlamıyorum ki tahtaya ne yazıyor (K.20).

Alıntıdan anlaşıldığı üzere, tahtaya yazılanların okunması öğrencinin dersi takip edebilmesi ve dersten kopmaması için önem arz ediyor. Burada karşılaşılan zorluğun en temel nedeninin yabancı dil öğretmenlerinin görme engelli öğrencilere nasıl eğitim vermesi gerektiğini bilmemesi olduğunu söylemek mümkündür. Öğrencileri derse dahil edebilmek için tahtaya yazılanların seslendirilmesinin, kitapta bulunan görsellerin kısa bir şekilde betimlenmesinin, öğrencinin öğrenim sürecinde kolaylaştırıcı etki yaratacağı düşünülmektedir.

Yabancı dil öğretimi ile ilgili beklentiler

Öğrencilere dil öğretimindeki beklentileri sorulduğunda çeşitli yanıtlar verilmiştir. Ancak 3 temel beklenti öne çıkmaktadır. Bunlardan ilki erişilebilir kaynaklar olmuştur. “Şunu isterim herhalde, birincisi ulaşabileceğim erişebileceğim e-kaynaklar isterim, dinleyebileceğim okuyabileceğim. Aslında bir e-kaynaktan bile bir görme engelli birey yazma noktasındaki eğitimini bile gerçekleştirebilir” (K.11). Öğrencilerin beklentilerinin karşılaştıkları zorluklar doğrultusunda şekillendiği söylenebilir. Bir önceki bölümde ele alınan zorluklarda kaynaklara erişim en sık karşılaşılan zorluklardan birisiydi. Öğrencinin bireysel çalışması, dersi takip etmesi için ders kitaplarının, sözlüklerin önemi yadsınamaz. Bir diğer karşılaşılan beklenti ise yabancı dil öğretmenlerinin eğitimidir. Bu konuda K1 kodlu katılımcı düşüncelerini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Şu da olabilir kimse kendisinin o sırada neye ihtiyacı olduğunu kavramış olmak zorunda değil. Öğrencinin böyle bir misyonu yok. Herhangi bir gören öğrenci size benim neye ihtiyacım var diye geliyor mu öğretmenin yanına? Öğretmen kendi bildiğini uyguluyor. Kimseden akıl falan almıyor “ironik” olarak kullandım. Ben biliyorum diye, işlerim daha hızlı ilerlesin diye söylüyorum ve bunu anlatan ben olmamalıyım demiyorum. Evet, ben olmamalıyım. Dolayısıyla, gerçekten dil öğreticinin, dil öğretiminin başka boyutlarını konuşması gerekiyor. Bununla ilgili bir müfredat çıkarılması gerekiyor. Çünkü özel öğretim başka bir şey. Başka engeller de var görme engelli şöyle dursun, öğrenme güçlüğü, disleksi falan. İşitme engellilerin dil öğrenmesi büyük problem. Problem derken onlar açısından değil yolunu bilmediğimiz için. O yüzden bir müfredat konmalı nasıl neresinden muaf yapsak değil, nasıl uyarlasak temelli bir müfredat olmalı. Hiçbir şey öğretilmiyorsa en azından eğitim fakültesinde bu insanlara bir engel grubuyla karşılaştıklarında uyarılma mantığını öğretmeleri. Evet, her şeyi tek tek nasıl uyarlayacaklarını öğretmeleri mümkün değil ama temel mantık öğretilirse karşılaştıklarında benim bu uyarılma görevim var demeli. Muafiyet en son bile düşünülecek şey olmasın mantığıyla yaklaşılmalı. Dolayısıyla üniversitelerin eğitim fakültelerine böyle bir şey düşüyor (K.1).

Yukarıda verilen örnekte belirtildiği üzere, öğretmen eğitimi içerisinde, görme engelli öğrencilerin öğrenme özelliklerinin tanıtılması ve nasıl uyarlamaların yapılması gerektiği gibi konularda temel bilgilerin verilmesinin önemli olduğu söylenebilir. Böylece, görme engelli öğrencilerin yabancı dil öğretim süreçlerinin başarılı bir şekilde yönetilmesi sağlanacaktır.

Öğrencilerin en çok ifade ettiği bir diğer beklenti ise iletişim olmuştur. İletişim öğrencilerin öğretmenlere ihtiyaçlarını dile getirip onları öğrenme yöntemleri hakkında bilgilendirmeyi başka bir deyişle öğrencinin öğretmeni bilgilendirip süreç hakkında yönlendirmesini içermektedir. Bir öğrenci bu beklentisini şu şekilde ifade etmiştir:

Benim genel beklentim engellinin de hocamızın da iletişime açık olup görüşmesidir. Çünkü bu yabancı dili dünyada bir dünya kişi öğreniyor bir kısmı eğitim almadan duya duya öğreniyor, yaşadığı çevrenin içerisinde. Ben Türkçeyi öyle öğrendim mesela. Dolayısıyla da eğitim almadan bile öğrenilen bir şeyden bahsediyoruz. Dolayısıyla bu kimsenin yapamadığı veya yapılması çok zor bir şey değil. Öyle bakarsak da iyi bir iletişim. İhtiyaç nedir? Ona göre beklenti tamamen bende budur. Bunun birkaç sebebi var bir tanesi de belki beklentinin az olması, çalışmalar esnasında ortamı da rahatlatıyor. Şimdi siz bana şu kelimeleri kullanmadan şunu yapmak lazım deseniz ben de konuşurken bir dünya şey düşünmem lazım, dolayısıyla konuşmamı da rahat konuşmam. Belki derdimi anlatırım size ama psikolojik olarak bir türlü kafamı boşaltamam hani. Dolayısıyla hocalarımız için de aynısı oluyor (K.3).

İletişim, öğrencinin de belirttiği üzere hem öğrencinin hem de öğretmenin birbirini tanımaya, deneyimlerini paylaşmaya ve ortak bir noktada buluşmalarına imkân sağlamaktadır. Örneklerden anlaşılacağı gibi, öğretmen ve öğrenci arasında sağlanan iletişimin yabancı dil eğitim sürecindeki ihtiyaçları belirlemede ve bu ihtiyaçlara çözüm üretmede önem arz ettiği belirtilebilir.

Sonuç

Öğrenciler ile yapılan görüşmeler üç temel konunun etrafında odaklanmıştır: yabancı dil eğitiminde yapılan uygulamalar, dil öğrenimi sürecinde karşılaşılan zorluklar ve yabancı dil öğretimindeki beklentiler. Bu bağlamda, alanda yapılan uygulamalar ve eksikliklerin belirlenmesi ile alınması gereken önlemler ile ilgili çalışmamızda elde edilen bulguların çalışmamızın alanyazına katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Çalışma devam etmekte olan doktora tezinden üretildiği için sunulan verilerde kısıtlama yapılmıştır. Elde edilen verilere genel olarak bakıldığında ise öğretmenlerin çeşitli uygulamalar yaptıkları ve/veya yapmaya istekli oldukları görülmüştür. En sık karşılaşılan iki uygulama öğrenci ile ek çalışmalar ve ders içerisinde yapılan ek açıklamalar iken uygulama yapılmaması ise bir diğer sık karşılaşılan durum olmuştur. Öğretmenlerin uygulama yapmamasının iki durum sonucu ortaya çıktığı söylenebilir. İlk durumda öğrencinin hedef dile hâkim olduğundan ek uyarlamalara ihtiyaç duymadığı için talep etmemesi iken diğer durumda ise öğrencinin ihtiyaç duyduğu halde bu durumun öğretmen tarafından göz ardı edilmesidir. Karşılaşılan zorluklardan birisi yazım ile ilgilidir. Yazıldığı gibi okunmayan dillerde ve öğrencilerin Braille kaynak eksikliğinden dolayı sadece sesli veri ile yabancı dil öğrenmek zorunda kaldığında bu sonucun ortaya çıkmasının kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir. Zira öğrencilerimizin en sık belirttiği zorluğun kaynak erişimi olması bu durumu destekler niteliktedir. Kaynak ve yazım ile ilgili olan zorlukların birbiri ile bağlantılı olduğu düşünülebilir. Burada öğrencilerin kaynak eksikliğinden ifade ettikleri durumlar Braille baskılı kaynakların yanı sıra derste kullanılan kaynakların dijital hallerine de ulaşamamalarıdır. Dolayısıyla, öğrencinin öğrendiklerinin derste işittikleri ile sınırlı kalması olarak düşünülebilir. Ancak öğrencilerin sınıf içi uyarlamaların yapılmamasını bir diğer zorluk olarak belirttikleri düşünülürse, öğrenim girdilerinin büyük bir oranda düştüğü söylenebilir. Öğrencilerin beklentilerinde ise, karşılaşılan zorluklara paralel veriler elde edilmiştir. Erişilebilir kaynaklar, yabancı dil öğretmenlerinin görme engelliler eğitimine yönelik eğitim almaları ve öğretmenlerin iletişime açık olması ise öğrencilerin en sık belirttiği beklentileridir. Erişilebilir kaynaklar ders kitapları içerisinde değerlendirildiğinde farklı uzmanlık alanı olup, bunun için üniversitelerin engelli öğrenci birimleri ve yayın evleri ile ortak çalışmaların yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Ancak öğretmenin iletişime açık olması, öğrencinin ihtiyaçlarını öğretmene aktarmasına olanak sağlayan bir yol olarak düşünülmektedir. Başka bir deyişle, öğrencinin öğretmeni yapması gereken uygulamalar hakkında bilgilendirmesi ve yönlendirmesi denebilir. Bu durumda ise öğretmenin nasıl bir yol izlemesi gerektiği hakkında bilgi sahibi olmadığından öğrencilerin böyle bir çözüme ihtiyaç duydukları düşünülmektedir. Sonuç olarak elde edilen veriler doğrultusunda, yapılan uygulamalar sistematik ve profesyonel olmadığı için geçici çözümler olarak uygulanmış. Bu noktada da yapılan uygulamaların yeterli olmadığı düşünülmektedir. Çünkü yabancı dil öğretmenlerinin çoğunun görme engelli öğrenci eğitimine yönelik formasyonu ve deneyimi olmadığı için bu uygulamalar öğretmenin inisiyatifinde kalmakta veya deneme yanılma yoluyla doğru uygulama yöntemi belirlenmeye çalışılmaktadır. Böyle bir durumda ise öğrenme sürecinde aksaklıklar ve zaman kaybı yaşanmaktadır. Özellikle belirli bir programın sınırlı bir süre içerisinde izlenmesi gerektiği durumlarda zaman kaybının, öğrencinin programın gerisinde kalması gibi ikincil sorunlara neden olmasının kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla görme engellilere yabancı dil öğretim süreçlerinin sağlıklı yürütülebilmesi ve görme engelli öğrencilerin

eğitim haklarından eşit bir şekilde faydalanabilmeleri için yabancı dil öğretmenlerinin görme engelli öğrencilerin öğrenim özellikleri hakkında eğitim almasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Etik Kurul İzni

Bu araştırma, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 12/02/2020 tarihli, 2000063537 sayılı kararı doğrultusunda alınan izinle yürütülmüştür.

Kaynakça

- Araluce, H. A. (2005). Teaching English to blind and visually impaired young learners: the affective factor. (Yayımlanmamış doktora tezi). Castilla la Mancha Üniversitesi, İspanya. <https://ruidera.uclm.es/server/api/core/bitstreams/6dcf4919-0eba-417f-a80c-a29908f849a7/content>
- Arslan, M., Adem, E. (2010). Yabancılar Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı. *Dil Dergisi*, 147, 63-86.
- Aydın O'Dwyer, P., & Akça Bayar, S. (2022). Görme Yetersizliği: Tanım, Sınıflama, Yaygınlık ve Nedenleri. H. Gürgür, & P. Şafak içinde, *İşitme ve Görme Yetersizliği* (s. 129-151). Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Başaran, S. (2012). Teaching english to visually impaired students in Turkey: a case study. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 2, 217-226.
- Coşkun, İ., Dündar, Ş., Parlak, C. (2014). Türkiye'de özel eğitim alanında yapılmış lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (2008 -2013). *Ege Eğitim Dergisi*, 15 (2), 375-396. DOI: 10.12984/eed.49993
- Efstathiou, A., Polichronopoulou, S. (2015). Teaching English as a foreign language to visually impaired students: Teaching materials used by teachers of English. *Enabling Access for Persons with Visual Impairment*, 67-75. <https://access.uoa.gr/ICEAPVI-2015/proceedingsFiles/69-77.pdf>
- Guinan, H. (1997) ESL for students with visual impairments. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 91(6), 555-563.
- Gürsel, O. (2018). Görme yetersizliği olan öğrenciler. İbrahim H. Diken (Ed.) *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler* (16. Baskı) içinde (s. 246-277). Ankara: Pegem Akademi.
- Karahan, S., Uca, S. & Güdük, T. (2022). Nitel araştırmalarda görüşme türleri ve görüşme tekniklerinin uygulanma süreci. *Nitel Sosyal Bilimler*, 4(1), 78-101. <https://doi.org/10.47105/nsb.1118399>.
- Tarcan, A. (2004). *Yabancı dil öğretim teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın.
- World report on vision. Geneva: World Health Organization; 2019. Licence: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.