



İşitme Kayıplı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Strateji Kullanımının Desteklenmesi

Supporting Students with Hearing Loss in Terms of Using Strategy about Social Studies Courses

Elif AKAY¹

Öz

Sosyal Bilgiler; problem çözme, karar verme ve araştırma becerilerinin gelişimini amaçlayan bir derstir. Bu nedenle öğrencilerin akademik gelişimlerini izleyebilmeleri, bilgiyi kavrayıp transfer edebilmeleri ve problemlere çözüm üretebilmeleri için Sosyal Bilgiler dersi stratejilerini kullanabilmeleri gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma ortamındaki işitme kayıplı öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi stratejilerinin nasıl desteklendiğini ortaya koymaktır. Araştırmada bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Veriler gözlemler, görüşmeler, belgeler, araştırma günlüğü ve süreç ürünleri ile toplanmıştır. Strateji kullanımına odaklanılarak gerçekleştirilen sosyal bilgiler destek özel eğitim hizmetinin, kaynaştırma ortamındaki işitme kayıplı öğrencilere bilgiyi sınıflandırarak, ilişkilendirerek, çıkarımlarda bulunarak ve olayların oluş zamanına göre sıralayarak anlamlandırmalarında katkı sağladığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İşitme kaybı, destek özel eğitim hizmeti, sosyal bilgiler stratejileri, kaynaştırma

Abstract

Social study is a course aimed at the development of problem solving, decision-making and research skills. For this reason, students need to be able to use their Social Studies course strategies in order to be able to monitor their academic progress, understand and transfer their knowledge, and solve problems. The goal of this research is to present the process of support given to students with hearing loss for Social Studies courses in inclusive education environment. Integrated holistic case study design is used in the research. Data are collected through observations, interviews, documents, research diary and process products. It is seen that social studies support special education service focusing on the use of strategy helped students with hearing loss by making contribution to reasoning and interpretation of information through classifying, associating, making inferences and organizing events according to timeline.

Keywords: Hearing loss, support special education service, social studies strategies, inclusion

1. Anadolu Üniversitesi, İÇEM, Yunus Emre Yerleşkesi, Tepebaşı, Eskişehir,Türkiye; [https:// orcid.org/0000-0002-7349-6217](https://orcid.org/0000-0002-7349-6217)

Atf / Citation: Akay, E. (2019). İşitme kayıplı öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik strateji kullanımının desteklenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27(2), 885-895. doi:10.24106/kefdergi.2946

Extended Summary

Students need strategies in order to follow their academic developments, to embrace, understand and transfer knowledge and to create solutions to problems (Watson & Glaser, 2012). These strategies give students the chance to research, define and analyze necessary information and determine problems in order to specify learning goals and reach the correct result. Thus, students become independent individuals in terms of reaching information and learning processes and they turn into individuals who are able to make self-evaluation (Bransford, Brown & Cooking, 2000). So, environments in which learning strategies can be used shall be created and students shall be observed and supported in the process of obtaining and interpreting knowledge (Gagné & Driscoll 1988). While teaching a strategy, teacher should emphasize it, be a model and guide students in structuring information through thinking and making explanations (Bransford, Brown & Cooking, 2000).

In Social Studies classes, basic skills of using resources, establishing causal relations, making comparisons, perceiving time and space, are aimed to be developed (Levstik & Barton 2001). Strategies used in Social Studies class give students the chance to repeat information they obtain in different contexts and increase their skills used in fitting into social life. This is why, it is important to practice strategy use education in Social Studies classes systematically (NCSS, 2009).

In Turkey, the strategies in Primary Education Fourth Grade Social Studies program are: Identifying evidence, planning and writing information available, perceiving chronology and space, reading table, diagram and graphic, making comparison, defining cause and effect relation, making decision and using library and reference resources (MEB, 2016 (Ministry of National Education)). It is determined that students with hearing loss included in this research have difficulty in using the strategies of "Identifying and Using Evidence", "Perceiving Chronology", and "Defining Cause and Effect Relation". This is why, Social Studies Support Private Education Service focused on these strategies. The goal of this research is to present the process of support given to these students with hearing loss in Social Studies lesson in inclusive education environment. For this aim, it is intended to find an answer to the question of "How are the Social Studies Support Private Education Service Practices used for enabling the above mentioned students use strategies in Social Studies Class?"

Method: In this research, in order to make a detailed integrated analysis about the strategy use in Social Studies Support Private Education Service practices, integrated single situation design is used (bütüncül tek durum deseni) (Yin, 2009). Participants of the research are two students with hearing loss, in Primary Education 4th grade in 2016-2017 education semesters, and a support education teacher as the researcher and classroom teacher of these students. Data of the research are collected through observations, interviews, documents, research diary and process products (süreç ürünü) (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Video and voice record inventories are followed in terms of validity, reliability and credibility by two professionals experienced about the education of students with hearing loss and qualitative research methods (Yin, 2009). In order to increase the structural validity of the research, research report is presented to primary school 4th grade teacher A and his/her interpretation is obtained. Researcher and field experts analyzed the variability of data collection tools, the program in use, activities and materials, Social Studies Support Private Education Service practices video records, records of the interviews with teachers and research diary. Descriptive analyses of 34 Social Studies Support Private Education Service videos and 6 voice records are carried out. At the end of the analysis, it is seen that the most supported Social Studies strategies are (a) Identifying evidence, (b) perceiving chronology, (c) defining cause and effect relation. These strategies are used for forming the theme of the research. Reliability of the research is found to be 100% among evaluators (Miles & Huberman, 2014).

Results and Conclusion : In this research, Social Studies Support Private Education Service presented to students with hearing loss, aiming at enable them use Social Studies course strategies, is analyzed. These Social Studies Support Private Education Services focused on enabling students completely repeat topics learnt at school, answering questions of students about the topic, establishing basis for the issues that require too much experience and knowledge. There are also examples of the efforts and their mistakes about the strategies of (a) Identifying evidence, (b) perceiving chronology, (c) defining cause and effect relation.

Using the language for explaining the strategies require the ability to use Social Studies terms and to determine relations among them and reach the result (NCSS, 2009). Despite the education program, rich materials and multimedia instruments and teaching techniques used in this research, it is determined that participator students have difficulty in using Social Studies lesson terms. Besides these kinds of limitations, it is seen that students started to use Social Studies strategies, about which they had difficulty at the beginning. In addition, they started showing evidence while defining their personal claims or answering questions and they started realizing relations between past events. It can be said that students could determine the differences among events, they could make causal explanations about them and their interest and motivation increased.

Strategy use develops students' abilities of solving problems with which they can face in social life (Gagne & Driscoll, 1988). Proper context, they way of use, frequency, systematic application, setting model and use by students are the significant elements in the use of strategy (Jones et al., 1986). Inclusive education classes are crowded. In this case, it can be impossible to enable students use all of the strategies about lessons. In this research, the content of a Social Studies Support Private Education Service, which is a supplement for the education in the above mentioned class, is presented. Evidences about the contributions of making personally proper and strategy-focused studies in supporting students with hearing loss, are shared with the readers.

1. Giriş

Eğitimin temel amacı bağımsız öğrenen bireyler yetiştirmektir (Watson ve Glaser, 2012). Bu nedenle eğitim ortamlarında bilgiye ulaşma sürecine ve üstbilişsel düşünme becerisinin gelişimine odaklanılmaktadır. Bu becerilerin gelişebilmesi için öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmesi, dolayısıyla öğrenme stratejilerini kullanmaları gerekmektedir. Strateji, öğrencilerin bilgiyi öğrenmek için izledikleri yol ya da yaptıkları planlar olarak tanımlanabilir (Jones, Palincsar, Ogle, ve Carr, 1986). Öğrencilerin akademik gelişimlerini izleyebilmeleri, bilgiyi kavrayıp transfer edebilmeleri ve problemlere çözüm üretebilmeleri için öğrenme stratejilerine ihtiyaçları vardır (Watson ve Glaser, 2012). Bu stratejiler, öğrencilere **öğrenme amaçlarını belirleyip** doğru bir sonuca ulaşmak için konuyla ilgili bilgileri araştırma, problemleri tanımlama ve analiz etme fırsatı sağlamaktadır. Bu şekilde öğrenciler bağımsız öğrenen ve kendilerini değerlendirebilen bireyler olabilmektedirler (Bransford, Brown ve Cooking, 2000). Dolayısıyla öğrencilerin bilgiye nasıl ulaşacaklarını ve bu bilgiyi nasıl yorumlayacaklarını öğrenebilmeleri için öğrenme stratejilerini kullanabilecekleri ortamlar oluşturulmalıdır (Gagné ve Driscoll 1988). Strateji öğreniminde öğretmenin rolünün stratejiyi güçlü bir şekilde vurgulayarak model olmak ve öğrencilere rehberlik etmek olduğu belirtilmektedir (Jones, vd., 1986). Öğretmen sorular sorarak öğrencileri konu hakkında düşünmeye, açıklamalar yapmaya yönlendirerek bilgiyi yapılandırılmalarına yol göstermelidir (Bransford, Brown ve Cooking, 2000).

Etkili öğrenme için öğrencilerin bir çok stratejiyi kullanabilmeleri ve farklı durumlara transfer edebilmeleri gerekmektedir. Bunun için öğrencilere geçmiş bilgileri kullanma, bir konuyu ya da problemi betimleme, bir duruma yönelik gelişimleri izleme ve özetleme gibi temel beceriler kazandırılmalıdır (Zarrillo, 2012). Öğrenme deneyimi olan öğrenciler, bazı bilişsel ve üstbilişsel stratejileri kendiliğinden kullanmaya başlayabilmektedir. Bu öğrenciler bir stratejiyi bırakıp farklı bir stratejiye ne zaman geçebileceklerine karar verebilirken, bazı öğrencilere stratejilerin doğrudan açıklanması, model olunması ve farklı bağlamlarda tekrar tekrar kullanacakları fırsatlar sağlanması gerekmektedir (Jones, vd.1986). Bu fırsatlar sonucu birçok farklı özellikteki öğrencinin de öğrenebildiği belirtilmektedir (Bransford, vd, 2000).

Öğrencilerin stratejileri bağımsız olarak kullanabilmeleri için aktif öğrenme ortamlarının oluşturulması önemlidir. Aktif öğrenme, öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemelerine ve bilgi edinmede kullanacakları stratejileri seçmelerine fırsat veren bir süreçtir. Bu süreç öğrencilerin bilgilerindeki, düşüncelerindeki ve uygulamalarındaki gelişimi kendilerinin değerlendirebilmesini sağlamaktadır. Aktif öğrenme ortamlarında öğretmenler öğrencileri bilgiyi keşfetmeleri, yeni bilgiyi geçmiş bilgileriyle ilişkilendirmeleri, örnekler vermeleri, sorular sormaları ve karşılaştırmalar yapmaları için teşvik ederler (Gagné ve Driscoll, 1988).

Günümüzde eğitim ortamlarında aktif öğrenmeyi sağlayan yapılandırmacı yaklaşım kullanılmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda, öğrenilen bilgilerin transfer edilmesi için öğrencilerin kendi deneyimlerini kullanarak öğrenme ortamlarına aktif katılmalarına önem verilmektedir (Bransford, vd., 2000; Yurdakul, 2015). Eğitim programında yer alan Sosyal Bilgiler dersi de yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı derslerden biridir. Sosyal Bilgiler dersinde kaynak kullanma, nedensel ilişkiler kurma, karşılaştırmalar yapma, zaman ve mekanı algılama olarak sıralanabilecek temel beceriler geliştirilmektedir (Levstik ve Barton 2001). Bu becerilerin gelişimi için öğrencilerin çevrelerindeki olaylarla ilgilenmeleri, dersin terminolojisini kullanmaları ve kavramlar arası ilişkileri analiz ederek sonuçları ifade etmeleri gerekmektedir. Bu nedenle sınıfta, güncel olaylar ve ders kitabındaki kavramlar üzerine yapılan tartışmalarda, öğrencilerin stratejileri kullanması sağlanmalı ve derse özgü terimlerin açıklanması gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerle paylaşılan bilginin gerçekleştiği zamanla, bağlamla ve Sosyal Bilgiler temalarıyla ilişkilendirilmesine de dikkat edilmelidir. Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan stratejiler, öğrencilere bilgilerini çeşitli bağlamlarda tekrarlama fırsatı sağlayarak sosyal yaşama uyum becerilerini geliştirmektedir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler derslerinde strateji öğretiminin sistematik olarak uygulanması önemlidir (NCSS, 2009).

Türkiye’de ilkökul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler programında; kanıtı tanıma ve kullanma, bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazma, kronolojiyi ve mekanı algılama, tablo, diyagram ve grafik okuma, karşılaştırma yapma, sebep sonuç ilişkisini belirleme, karar verme ile **kütüphane ve referans kaynaklarını kullanma stratejileri yer almaktadır (MEB, 2016). Bu araştırmaya katılan işitme kayıplı öğrencilerin “kanıtı tanıma ve kullanma”, “kronolojiyi algılama” ve “sebep sonuç ilişkisini belirleme” stratejilerini kullanmakta zorlandıkları görülmüştür. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler destek özel eğitim hizmetinde (SBDEH), bu stratejiler üzerine çalışılmıştır.**

Kanıtı tanıma ve kullanma stratejisi, öğrencilere bilimsel bakış açısı kazandıran bir stratejidir. Bu stratejiyi öğrenmek, öğrencilerin bir problemin çözümüne ya da sorunun cevabına yönelik kanıtları kendilerinin bulmasını, tartışmalarda kendi iddialarını analiz edebilmelerini sağlamaktadır (Bransford vd., 2000). Bu nedenle öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerine yönelik bilgilerini aktarırlarken ya da soruları cevaplarken kanıtlar sunmaları istenmelidir. Öğrencilerin bir

düşünceyi ya da bilgiyi kitap, ansiklopedi, atlas gibi güvenilir referans kaynaklarından öğrenmeleri sağlanmalıdır. Bu şekilde öğrencilerin kavramları yanlış anlamaları giderilebilmektedir (Martorella ve Beal, 2002).

Kanıtı tanıma ve kullanma stratejisi ile elde edilen bilginin zaman kavramıyla ilişkilendirilmesi de kalıcı ve anlamlı öğrenme için gereklidir (Eden, 2008). Olayların belirli bir zaman dilimine yerleştirilmesi ile öğrencilerin kronolojiyi algılaması gelişebilmektedir. Sosyal Bilgiler derslerinde kronoloji insanların, yerlerin, nesnelere ve olayların zaman içerisindeki durumlarını anlayabilmeyi sağlamaktadır. Kronolojiyi algılama, takvim bilgisi edinme ile başlamakta geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanı ayırt etme, zaman ifadelerini doğru kullanma, olayları kronolojik olarak sıralama, zaman şeridindeki veriyi yorumlama ve zaman şeridi oluşturma şeklinde gelişmektedir. Özellikle tarih bilgisi, olaylar arasındaki ilişkiler ve zamanın bir süre olduğu düşüncesi, 10-11 yaşlarında gelişebilmektedir (Martorella ve Beal, 2002). İşitme engelli öğrencilerde dil gelişimindeki gecikme zaman algısını ve soyut düşünmeyi sınırlandırmaktadır. Bu durum kronolojiyi algılamayı geciktirmektedir (Eden, 2008). Sosyal Bilgiler derslerinde, öğrencilerin önemli tarihsel olayları kronolojik bir sırayla, belirli mekânlara yerleştirmeleri istenerek geçmiş, şimdi ve gelecek kavramlarını somutlaştırmalarına fırsat verilmektedir. Kronolojik algının gelişimi günümüz ile geçmiş arasındaki bağı, olaylar arasındaki benzerlik ve farklılıkları fark etmeyi sağlamaktadır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler içeriğindeki olayların birbiriyle olan ilişkilerini somutlaştırmak, sürdüğünü göstermek ve zaman içindeki değişiklikleri vurgulamak için zaman çizelgeleri kullanılmaktadır (Obenchain ve Morris, 2011).

Bilgiler, belirli bir zaman dilimine yerleştirilip somutlaştırıldıktan sonra, öğrencilerin olayların nedenleri üzerine tartışmalar yaparak anlama ulaşmaları sağlanmalıdır. Bunun için Sosyal Bilgiler derslerinde sebep-sonuç ilişkisini belirleme strateji kullanılmaktadır. Bu stratejinin kullanılabilmesi için öğrencilerin, bir olay hakkında düşünürken empatik olmaları, soyut kavramları açıklayabilmeleri, karşılaştıkları bilgileri yorumlayarak sonuca ulaşabilmeleri ve bir durumu anlamak için tartışabilmeleri ve problem durumları çözecek karşı görüşler geliştirebilmeleri gerekmektedir. Sebep-sonuç ilişkisini belirleme stratejinin gelişebilmesi için öğrencilerin; durum ya da olaylarla ilgili derinlemesine bilgileri olması, bu bilgiye gerçek deneyimlerle ulaşmaları ve bilgiyi farklı bağlamlarda kullanmaları gerekmektedir (Brush ve Saye, 2002). Öğrenciler sebep-sonuç ilişkisini belirleme stratejisini edindiklerinde, olaylar hakkında tahminlerde bulunabilmekte, mantık dışı durumları belirleyebilmekte ve nedensel açıklamalar yapabilmektedirler (Martorella ve Beal, 2002).

Sosyal Bilgiler derslerindeki stratejilerin öğrenilmesini desteklemek için görsel materyaller, birinci elden kaynak ve kanıt kullanımı, gazete, harita çeşitleri, zaman çizelgeleri (tarih şeridi), tarihi filmler ve belgesel gibi materyaller kullanılmalıdır. Multimedya araçlarının kullanılması da zengin bir öğrenme ortamı yaratmak açısından önemlidir. Bu materyal desteği öğrencilerin Sosyal Bilgiler konularına yönelik hayal güçlerinin gelişimini sağlamaktadır (Buchanan, 2015). Bununla birlikte Sosyal Bilgiler yoğun bilgi içeren bir derstir. Birçok kavramın içiçe olması, bilgilerin transferini zorlaştırmaktadır (Bransford, vd., 2000). Ayrıca işitme kayıplı öğrencilerin algılayabildiği zamanın “şimdi” olması, tarihi olayları zihinlerinde canlandırmalarını zorlaştırmaktadır (Eden, 2008). Bu faktörler sonucu kaynaştırma ortamındaki işiten ve işitme kayıplı **öğrenciler** Sosyal Bilgiler derslerinde zorlanmaktadır (Woolsey, Herring, ve Satterfield, 2009). Araştırmalar, bu sorunların en aza indirilebilmesi için derslerde öğrenme stratejileri ve zenginleştirilmiş öğretim materyalleri kullanılarak çeşitli etkinlikler yapılmasının önemini vurgulamaktadır (Akay, 2016; Girgin, 2013; Karasu, 2014; 2017).

Bu makalede, kaynaştırma ortamındaki işitme kayıplı öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik stratejileri kullanabilmeleri için SBDEH uygulamalarının nasıl yürütüldüğü açıklanmıştır. Katılımcı **öğrencilerin SBDEH uygulamalarında Sosyal Bilgiler stratejilerini kullanmaları için yapılan etkinliklerin, öğrencilerin stratejileri kullanımına katkılarına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Özel eğitimde Sosyal Bilgiler alanında ulaşılan sınırlı araştırmada** hayal gücünü geliştirme, problem çözme ve nedensel ilişkiler kurmanın önemi vurgulanmaktadır (Boucher, 2010; Siever, 2005). Bu araştırmada da bu becerilerin gelişimini sağlayan stratejilerin kullanımına odaklanılmıştır. SBDEH uygulamalarının kaynaştırma ortamındaki işitme kayıplı öğrencilerin bilgiyi sınıflandırmasına, ilişkilendirmesine, çıkarımlarda bulunmasına ve olayları oluş zamanına göre sıralamasına katkı sağladığı görülmüştür. Bu araştırmada SBDEH uygulamasının ortaya konması, Türkiye’de uygulanacak destek özel eğitim çalışmalarına yol gösterebilir. Bununla birlikte bu araştırmanın, uluslararası özel eğitim literatüründe eksikliği dile getirilen (Lucas ve Paste, 2017) Sosyal Bilgiler araştırmalarının çeşitlenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı, kaynaştırmadaki işitme kayıplı öğrencilere sunulan destek özel eğitim hizmetinde, Sosyal Bilgiler stratejilerinin nasıl desteklendiğini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda “Kaynaştırmadaki işitme kayıplı öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik stratejileri kullanabilmeleri için SBDEH uygulamaları nasıl yürütülmüştür?” sorusu yanıtlanmıştır.

2. Yöntem

Bu araştırmada, öğrencilerin SBDEH uygulamalarındaki strateji kullanımlarını bir bütün olarak derinlemesine ince-

lemek amacıyla bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Bütüncül tek durum deseni, bir ya da birkaç durumun derinlemesine incelendiği, gerçek ortamdaki durumların ortaya konulduğu, sistematik veri toplama, detaylı olarak analiz etme ve sonuçları betimlemeyle gerçekleştirilen nitel bir araştırma yöntemidir (Yin, 2009). Bu çalışmada, kaynaştırma ortamındaki işitme kayıplı öğrencilerin SBDEH’de Sosyal Bilgiler stratejilerini kullanımlarına yönelik veriler derinlemesine ve detaylı olarak ele alınmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları kaynaştırma ortamında ilkökul dördüncü sınıfa giden işitme kayıplı iki öğrenci, destek eğitim öğretmeni olarak araştırmacı ve öğrencilerin sınıf öğretmenleridir. Katılımcılar, araştırmacının 2016-2017 öğretim yılında destek eğitim programında’de çalışmakla yükümlü olduğu öğrenciler ve onların sınıf öğretmenleridir. Öğrenciler erken cihazlandırılmış,’de aile eğitimi ve okulöncesi eğitim aldıktan sonra kaynaştırma ortamına yerleştirilmiştir. Araştırmacının, işitme engelliler öğretmenliğinde 22 yıllık deneyimi, destek özel eğitim hizmeti sunma konusunda yüksek lisans ve doktora tezleri bulunmaktadır. Sınıf öğretmenlerinden birinin 18, diğerinin 35 yıllık öğretmenlik deneyimi bulunmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için çalışmada (a) gözlemlerde; SBDEH videoları, (b) görüşmelerde; sınıf öğretmenlerinin eğitim programına yönelik bilgileri ve görüşleri, (c) belgelerde; odyolojik bilgiler, SBDEH sunuları ve BEP’ler, (d) araştırma günlüğünde; SBDEH sonrası değerlendirmeler, görüşme dökümleri ve öğrenci gelişim kayıtları, (e) süreç ürünlerinde; karşılaştırma, sınıflama, tanımlama tabloları, zaman şeritleri ve geçerlik komitesi tutanakları kullanılarak toplanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Verilerin analizi ve geçerlik süreci

Veriler 2016-2017 öğretim yılında, 17 Ekim 2016-14 Şubat 2017 tarihleri arasında toplanmıştır. SBDEH’ler beş günlük destek özel eğitim uygulamasının iki gününde gerçekleştirilmiştir. Video ve ses kayıtlarının dökümleri geçerlik, güvenilirlik ve inandırıcılık amacıyla işitme kayıplı öğrencilerin eğitimi ve nitel araştırma yöntemleri konusunda deneyimli iki alan uzmanı tarafından izlenmiştir (Yin, 2009). Araştırmanın yapı geçerliğini arttırmak amacıyla, araştırma raporu işitme kayıplı öğrencilerle ilkökul dördüncü sınıfta çalışan A öğretmenine okutularak görüşleri alınmıştır. Araştırmacı ve alan uzmanları veri toplama araçlarının çeşitliliğini, uygulanan programı, etkinlikleri ve materyalleri, SBDEH video kayıtlarını, öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarını ve araştırma günlüğünü incelemiştir. 34 SBDEH videosu ve 6 ses kaydının dökümlerinin araştırma sürecinde ve sonunda betimsel analizleri yapılmıştır. Analizler sonucu en çok desteklenen Sosyal Bilgiler stratejilerinin (a) kanıtı tanıma ve kullanma, (b) kronolojiyi algılama ve (c) sebep sonuç ilişkisini belirleme olduğu görülmüştür. Bu stratejiler araştırmanın temalarını oluşturmuştur. Araştırmanın temalarına yönelik değerlendiriciler arası güvenilirlik % 100 bulunmuştur (Miles ve Huberman, 2014). Sosyal Bilgiler dersleri ve kullanılan stratejiler matrisi Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Sosyal Bilgiler dersleri ve kullanılan stratejiler matrisi

Video(V)	Tarih	Süre	Konu	(a)	(b)	(c)
1.	07.10.2016	32’51’’	Ben Kimim? Kimlik Bilgilerimiz, parmak izi	x		x
	11.10.2016	35’18’’	Öğrencilerin Yaşam Kronolojisi		x	
	12.10.2016	37’37’’	Birey ve Toplum ünitesi zorlandıkları konular		x	
	18.10.2016	35’23’’	Geçmişte Kullandığımız Nesnelere	x	x	x
	25.10.2016	37’22’’	Geçmişte Kullanılan Eşyaları Neden Öğreniyoruz?	x	x	x
	01.11.2016	35’09’’	Kültürel Öğelerimiz Nelerdir?	x	x	x
	02.11.2016	37’11’’	Farklı Ülkelerin Kültürel Öğeleri	x		x
	08.11.2016	39’12’’	Milli Mücadele	x	x	x
	10.11.2016	35’39’’	Osmanlı Devleti Yönetimi	x	x	x
	17.11.2016	38’41’’	Birinci Dünya Savaşı ve Osmanlı Devleti	x	x	x
	18.11.2016	35’23’’	Osmanlı Devletinin İşgali	x	x	x
	22.11.2016	40’01’’	Milli Mücadele ve Kongreler	x	x	x
	29.11.2016	37’04’’	TBMM’nin Açılışı	x	x	x
	30.11.2016	37’25’’	Cumhuriyetin İlanı	x	x	x
	06.12.2016	39’06’’	Cumhuriyet Yönetimi	x	x	x

Video(V)	Tarih	Süre	Konu	(a)	(b)	(c)
	07.12.2016	37'35''	Ana ve Ara Yönler	x		x
	13.12.2016	51'46''	Pusula Olmadan Yön Bulma	x		x
	14.12.2016	42'37''	Sınıfımızın Farklı Yönlerinde Neler Vardır?	x		
	28.12.2016	24'08''	Termometre ile Hava Durumu Belirleme	x		x
	29.12.2016	36'36''	Kroki Çizme ve Krokiden Yer Bulma	x		x
	30.12.2016	26'44''	Okulumuzun Krokisinden Yararlanalım	x		x
	03.01.2017	41'51''	Sanal Gezi ile Meteoroloji İstasyonu	x		x
	10.01.2017	41'17''	İhtiyaçlarımız ve İsteklerimiz			x
	12.01.2017	39'09''	Alışveriş Listesinde İhtiyaç ve İsteklerimiz	x		x
	17.01.2017	41'34''	Gelir-gider ve Alışverişte Dikkat Edilecekler	x		x
	14.02.2017	42'10''	Pamuğun Yolculuğu	x		x
	15.02.2017	39'35''	Meslekler ve Özellikleri	x		x
	21.02.2017	35'36''	Mesleklerin Gruplandırılması	x		x
	23.02.2017	40'59''	Teknolojik cihazların tarihçesi internet araştırması	x	x	x
	24.02.2017	38'35''	Teknolojik cihazlarla ilgili zaman çizelgesi hazırlama	x	x	
	27.02.2017	25'55''	Teknolojik cihaz örneği inceleme	x		
	01.03.2017	34'10''	Teknolojik cihazları ansiklopedilerden araştırılması	x	x	x
	07.03.2017	30'29''	Teknolojik cihazların zaman çizelgesine eklenmesi	x	x	x
	08.03.2017	31'53''	Teknolojik cihazların çizelgesinin tamamlanması	x	x	x

Her SBDEH'de öğrencilerin bilgiyi yapılandırılmaları için stratejileri sistematik olarak kullanmaları sağlanmıştır. Konular fotoğraflar, filmler, grafikler, zaman çizelgeleri, belgeler, eşyalar ve bilgisayar ile desteklenmiştir.

Araştırma Etiği

Araştırmanın katılımcılarından yazılı izin belgeleri alınmıştır. Katılımcılara istedikleri zaman araştırmadan ayrılabilirler açıklanmıştır. Katılımcı isimleri değiştirilmiştir. Verilerin bilimsel çalışmalarda kullanılacağı belirtilmiştir (Hesse-Biber ve Leavy, 2011). Dürüstlük ve şeffaflık ilkesi gereği tüm veriler video ve odyo kayıtlarıyla toplanmıştır (Miles ve Huberman, 2014).

3. Bulgular

Bu araştırmada, kaynaştırma ortamındaki işitme kayıplı öğrencilere Sosyal Bilgiler dersi stratejilerini kullanabilmeleri için sunulan destek özel eğitim hizmeti incelenmiştir. SBDEH'ler öğrencilerin okulda bitirdikleri bir konunun tamamının tekrarlanması, öğrencilerin konuya yönelik sorularının cevaplanması, çok fazla geçmiş bilgi deneyim gerektiren konularda öğrencilere temel oluşturmak için bir sonraki konunun çalışılması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde, öğrencilerin zorlandıkları (a) kanıtı tanıma ve kullanma, (b) kronolojiyi algılama ve (c) sebep sonuç ilişkisini belirleme stratejilerindeki hatalarına ve stratejileri doğru kullanmaları için yapılan çalışmalara yönelik örneklerle yer verilmiştir. İzleyen bölümde kanıtı tanıma stratejisinin katkıları ile araştırma bulguları sunulmuştur.

Kanıtı tanıma ve kullanma

Araştırma sürecinde konulara yönelik kanıtların elde edildiği kaynakların çeşitli olmasına dikkat edilmiştir. Bunun için öğrencilerle birlikte eski yüzükler, küpeler, termometre... gibi gerçek materyaller kullanılmış, fotoğraflar ve haritalar incelenmiş, savaşı konu alan filmler ve belgeseller izlenmiştir. Teknolojik cihazlarla ilgili ansiklopedilerden ve internetten araştırma yapılabilmelerine fırsat verilmiştir.

Kanıtı tanıma ve kullanma, kavramların somutlaştırılmasını destekleyen bir stratejidir. Öğrenciler el sanatlarımız konusunda, çinicilik kavramını bilmediklerini belirttiklerinde onlara tabaklara desen çizip boyayan insanların fotoğrafları gösterilmiştir. Bu kanıtı görünce Mahmut "Porselen," diyerek Dilara "Kütahya Porselen var otogarda," diyerek kavram ile ilgili var olan bilgilerini açıklayabilmişlerdir (V.6: 22'55").

Kanıtı tanıma ve kullanma, problemin çözümüne ya da sorunun cevabına yönelik kanıtları öğrencilerin bulmasını destekleyen bir stratejidir. Öğrencilerle pusulanın özellikleri incelendiği derste Dilara pusulayı görünce "Hep kuzeyi

mi gösteriyor?” diye sormuştur. Öğrencilere doğrudan cevap vermek yerine, pusula hareket ettirilerek ibrenin sürekli kuzeyi gösterdiğini deneyimlemeleri sağlanmıştır. Sonrasında öğrencilere pusula hep kuzeyi göstermezse neler olacağı sorulduğunda *“Yolumuzu karıştırırız,”* doğru cevabını verebilmişlerdir (V.17: 15’40’’). Bir başka derste, öğrencilerin haritadan Japonya’yı bulmaları istenmiştir. Öğrenciler bulmakta zorlanınca araştırmacı Japonya’nın ada olduğu ipucunu vermiştir. Öğrenciler yine bulamadıklarında haritadan ada örnekleri (Madagaskar, Avustralya) göstererek somutlaştırmış, öğrencilerin de Japonya’yı bulabildiği gözlenmiştir (V.7: 13’40’’). Bir başka derste Osmanlı Devleti’nin Birinci Dünya Savaşı’nda doğuda Rusya ile savaştığı konuşulmuş ve savaşın konumu haritadan gösterilmiştir. Daha sonra Kafkas Cephesi ile ilgili film izlenmiştir. Mahmut *“Burası neresi?”* diye sorduğunda, Dilara’nın haritadan Ermenistan sınırını göstererek ona açıklayabildiği gözlenmiştir (V.10: 14’39’’). Öğrenciler dünya haritası üzerinden Türkiye’nin yerini belirlerken Mahmut *“Buldum öğretmenim,”* diyerek Kanada’yı göstermiştir. Bulduğu ülkenin Kanada olduğu, üzerinde yazdığı söylenmiştir. Mahmut ülke adlarına dikkat ederek arayınca Türkiye’yi bulabilmiştir (V.7: 12’55’’).

Kanıtı tanıma ve kullanma stratejisi, öğrencilerin tartışmalarda kendi iddialarını analiz ederek doğru tahminde bulunmalarını desteklemektedir. SBDEH’de kültürel öğeler hakkında konuşulurken, öğrenciler gösterilen fotoğrafların köy düğünlerine ait olduğunu belirtebilmişlerdir. Fotoğrafta ata binen gelini görünce Mahmut *“Gelin almaya gitmişler”* diyerek, Dilara ise fotoğrafta olmamasına rağmen *“Davullar çalıyorlar,”* diyerek doğru tahminlerde bulunabilmiştir (V.6: 9’56’’). Başka bir derste meteoroloji istasyonuna sanal gezi yapılmıştır. Öğrenciler önce sınıftan çıkmadan Ankara’ya nasıl gidebileceklerini tahmin edememişlerdir. Sınıfa dikkatli bakmaları istendiğinde Mahmut, *“Buldum! Bilgisayarda”* cevabıyla doğru tahmin edebilmiştir. Birlikte internetten meteoroloji istasyonundaki aletler incelenmiştir (V.22: 8’54’’). Aletler incelenirken öğrencilere hava termometresi tanıtılmıştır. Sonrasında öğrenciler toprağın içindeki aletin toprak termometresi olabileceğini ve toprak sıcaklığını ölçtüğünü doğru tahmin edebilmişlerdir (V.22: 14’23’’).

Kanıtı tanıma ve kullanma stratejisi, öğrencilerin bilgilerini aktarırken ya da soruları cevaplarırken kanıtlar sunmalarını desteklemektedir. Öğrencilere bir ormanda kaybolduklarında yollarını bulmaları gerekirse neler yapabilecekleri sorulduğunda, Dilara *“Pusula kullanabiliriz,”* Mahmut *“Haritadan bakabiliriz,”* cevabını verebilmiştir (V.17: 5’18’’).

Kanıtı tanıma ve kullanma stratejisi, öğrencilerin bir düşünceyi ya da bilgiyi güvenilir referans kaynaklarından öğrenmelerini desteklemektedir. Bunun için öğrencilerin her gün hava sıcaklığını tahmin etmeleri istenmiştir. Hava durumu hakkında önceleri internetten bilgi alınmış, hava durumu konusunu işledikten sonra öğrencilerin hava sıcaklığını termometre ile ölçerek sıcaklık grafiğine işaretlemesi sağlanmıştır.

Kanıtı tanıma ve kullanma yanlış anladıkları kavramların düzeltilmesini destekleyen bir stratejidir. Bir derste Mahmut Dolmabahçe Sarayı’nı görünce *“Burası Atatürk’ün sarayı,”* demiştir. Mahmut Dolmabahçe’nin saray olduğunu ve Atatürk’ün Dolmabahçe Sarayında öldüğü bildiği için, iki bilgiyi birleştirip yanlış bir anlama ulaşmıştır. Sarayın Atatürk doğmadan önce padişah tarafından yaptırıldığı açıklanarak hatalı bilgileri düzeltilmiştir (V.9: 20’02’’). Başka bir derste öğrencilerle haritadan şehirleri bulma ve yönlerini belirleme etkinliği yapılmıştır. Dilara, Karaman’ın Türkiye’nin güneyinde, Mahmut ise, güney batısında olduğunu söylemiştir. Yön tablosu çıkarılarak incelendiğinde Mahmut *“Aa! Güneydeymiş,”* diyerek hatasını düzeltebilmiştir (V.9: 27’03’’). Bir başka derste, piramitlerin çölde olduğunu duyunca Mahmut *“Çölde mi? Himm Arabistan’da yani,”* demiştir. Öğrencilere piramitlerin Mısır’da, Mısır’ın da Kuzey Afrika’da olduğu söylenince Mahmut *“Arabistan’ın ilçesi yani çöl,”* demiştir. Öğrencilere dünya haritasından Mısır’ın yeri Arabistan ile karşılaştırılarak gösterilmiştir (V.32: 17’09’’).

Kanıtı tanıma ve kullanma, merakı ve keşfetme isteğini arttıran, öğrencileri derinlemesine araştırma yapmaları için motive eden bir stratejidir. Bir SBDEH’de Dilara *“İcatlar”* ansiklopedisini incelerken *“Aa, radyonun icadı! Bunu yazmak istiyorum,”* diyerek araştırma konusunu belirleyebilmiştir (V.32: 19’50’’). Mahmut’a araştırmasını desteklemek için farklı ansiklopedilerden teknolojik ürünler gösterilmiştir. Bunun sonunda Mahmut uzay araçlarının gelişimini konu alan bilgileri yazmayı seçmiştir (V.32: 23’32’’). Bir başka SBDEH’de Mahmut, dersin başında termometre 9 iken kaloriferin üstüne koymak istemiştir. Tekrar kontrol ettiğinde şaşırarak 33 olduğunu görmüştür. Daha sonra *“Biraz daha bekleyelim, kaç derece olur? 50 olur belki”* diyerek tahminde bulunmuştur (V.19: 9’55’’).

Öğrencilerle çalışılan diğer strateji kronolojiyi algılamadır. İzleyen bölümde kronolojiyi algılamanın katkıları, araştırma bulguları ile birleştirilerek sunulmuştur.

Kronolojiyi algılama stratejisi

Kronolojiyi algılama stratejisi öğrencilerin insanlar, yerler, nesnelere ve olayların zaman içerisindeki durumlarını öğrenmelerini ve bildikleri olaylara göre diğer olayların yerini zihinlerinde canlandırmalarını sağlamaktadır. Bir SBDEH’de öğrenciler Atatürk’ün yaptığı savaşlar konusunu hatırlamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle Atatürk’ün

kronolojisi oluşturulmuştur. Mahmut Atatürk'ün mahalle mektebine gittiğini açıklarken Dilara Şemşi Efendi İlkokulunu söylemiştir. Daha sonra "*Mahalle mektebi kreş mi?*" diye sormuştur (V. 3). Dilara, mahalle mektebini kronolojik sıranın başında görünce kendisinin ilk önce kreşe gittiğini hatırlayarak deneyimiyle bilgiyi birleştirmeye çalışmıştır. Dilara'ya mahalle mektebinin günümüzdeki okullara benzemediği, geçmişte kreşlerin çok az olduğu, iki okulun da ilkokul olduğu açıklanmıştır.

Kronolojiyi algılama stratejisi, kronolojik sıralamayı geliştirmektedir. Öğrencilerden teknolojik cihazların icat edildiği tarihleri bulmaları ve hazırladıkları zaman çizelgesine yazmaları istenmiştir. Dilara "*Televizyon, 1923*" diye okuduktan sonra zaman çizelgesinde yazmak için 1723 yılını göstermiştir (V.30: 20'35"). Araştırmacının "*1700 yılına mı yazacaksın?*" sorusuna "*1900 yılına yazacağım,*" cevabını vermiştir. "*Ama 1900'de değilsin*" diye uyarınca doğru yılı bulabilmiştir. Dilara kendi bilgilerini eklerken Mahmut, "*Benimki 1950'lerde kaldı,*" diyerek işaretleyebilmiştir.

Kronolojiyi algılama stratejisi, zaman şeridi oluşturma ve buradaki verileri yorumlama fırsatı sağlamaktadır. Mahmut telefonun gelişimini araştırıp yazdığı bilgi kartını ve fotoğrafı zaman çizelgesinde 1876 yılına yapıştırmıştır. Telefonun fotoğrafını bir süre inceledikten sonra "*Akıllı telefonu kim, ne zaman icat etti?*" sorularını sormuştur (V.34: 15'58"). Dilara sinema ve televizyonun icat tarihlerini karşılaştırarak "*Öğretmenim ikisi de aynı,*" diyerek şaşkınlığını ifade etmiştir (V.34: 16'11"). Bilgisini düzeltmek için internetten televizyonun 1923 yılında, sinema makinesinin 1895 yılında icat edildiği gösterilmiştir. Daha sonra bu bilgiyi zaman çizelgesine kaydetmiştir.

Kronolojiyi algılama stratejisi, öğrencilerin tarihi bilgilerini gözden geçirmelerine, kendi deneyimlerini kullanmalarına ve bu bilgiler arasındaki ilişkileri fark etmelerine fırsat sağlamaktadır. Mahmut'un Osmanlı Devleti ve padişahlar belgesinde Fatih Sultan Mehmet'in yaşadığı 1453 yılına bakarak, "*Öğretmenim Atatürk daha doğmamış,*" ifadesinden zaman farkını farkedemediği gözlenmiştir (V.11: 35'53").

Öğrencilerle en çok üstünde durulan Sosyal Bilgiler stratejilerinden biri de sebep sonuç ilişkisi belirleme stratejisi olmuştur. İzleyen bölümde sebep sonuç ilişkisi belirleme stratejisinin katkıları ve araştırma bulgularına yer verilmiştir.

Sebep sonuç ilişkisini belirleme stratejisi

Sebep sonuç ilişkisini belirleme stratejisi, olaylar hakkında düşünürken empatik olmayı destekler. Hesaplı Yaşıyorum konulu derste, öğrencilerin bütçe oluşturarak buraya ev kirası, elektrik faturası gibi masrafları yazmaları, bu kavramı tahmin etmelerini desteklediği görülmüştür. Bütçe yapmanın önemini Mahmut "*Harcayacağın paraları ayırıyorsun,*" diyerek (V.25: 8'25") Dilara ise "*Faturaların yanına ödendi yazıyoruz,*" diyerek açıklamaya çalışmıştır (V.25: 8'40"). Öğrencilere ödenenlerden sonra kalan parayı hesaplamaları istenmiştir. Kalan parayla neler yapabilecekleri sorulduğunda öğrenciler kalan paralarının hepsini harcamayıp bir kısmını biriktireceklerini belirtmişlerdir.

Sebep sonuç ilişkisini belirleme stratejisi, soyut kavramları açıklayabilmeyi desteklemektedir. Bir SBDEH'de her ülkenin kültürünün farklı olduğu konuşulmuştur. Karate ve yağlı güreş sporları karşılaştırılmıştır. Japonların ve Türklerin bu sporları atalarından öğrendikleri açıklanmıştır. Öğrenciler iki sporu karşılaştırarak kültürel özellikler de zihinlerinde biraz daha somutlaşmıştır. Öğrencilerle ihtiyaç ve istek dağılımını belirlemek için bütçe oluşturulmuştur. Öğrenciler ev giderlerini hesaplamışlardır. Giderin ne olduğunu açıklamaları istendiğinde Dilara "*Fatura giderdir,*" Mahmut "*Para harcanıyor,*" diyerek cevaplayabilmiştir (V.25: 4'06").

Sebep sonuç ilişkisini belirleme stratejisi bilgileri yorumlayarak sonuca ulaşmayı destekler. İhtiyaç ve isteklerimizi konuşurken öğrencilerin listeler yapmaları istenmiştir. Mahmut isteklerin ihtiyaçlardan pahalı olduğunu ifade etmiştir (V.23: 20'23"). Öğrencilerden mesleklere örnek yazmaları, bu mesleklerin özelliklerini anlatmaları ve meslekleri üretim dağıtım ve tüketim alanlarında sınıflandırmaları istenmiştir. Bu sınıflamayı yaparken üretmek için "*Yapıyor mu?*" dağıtım için "*Götürüyor mu?*" tüketim için "*Harcıyor mu? /Bitiriyor mu?*" sorularıyla ipucu verilmiştir. Akıllarına gelen yeni meslekleri de eklemelerine izin verilmiştir).

Sebep sonuç ilişkisini belirleme stratejisi, tartışmalar yaparak bir durumu anlamayı sağlamaktadır. Öğrenciler merak ettikleri teknolojik araçların geçmişten günümüze gelişimini incelemişlerdir. Mahmut eski bisikletlerin pedallarının olmadığını görünce "*Bu nasıl çalışıyor? Neden ayaklarıyla ittiriyor? Pedalı kim icat etmiş?*" sorularıyla, Dilara'nın uzay mekiğini göstererek "*Bu uzaya çıkıyor mu?*" diyerek daha detaylı bilgi edinmeye çalıştığı gözlenmiştir (V.33: 7'14").

Sebep sonuç ilişkisini belirleme stratejisi problem durumları çözecek karşı görüşler geliştirebilmeyi sağlamaktadır. Öğrencilerin kuraklık ile göç ilişkisini kurmaları için akarsular olmazsa neler olabileceğini düşünmeleri istenmiştir. Mahmut "*Balık olmaz,*" derken Dilara "*Foklar olmaz,*" cevabını vermiştir. Orta Asya'da fok olmadığı açıklanınca "*Kuşlar yaşayamaz,*" diye değiştirmiştir. Su olmadan bitkilerin de yaşayamayacağı eklenmiştir (V.8: 8'56").

Sebepler sonuç ilişkisini belirleme stratejisi, öğrencilerin durum ya da olaylarla ilgili derinlemesine bilgi sahibi olmalarını sağlamaktadır. Türkiye ile Japonya arasındaki kültürel farklılıklar konuşulmadan önce öğrencilere iki ülke arasındaki uzaklık haritadan gösterilince öğrenciler iki ülkenin birbirinden çok uzak olduğunu ifade edebilmişlerdir (V.7: 13'55"). Bu bilgi, onların ülkeler arasındaki kültür farklılıklarını anlamlandırmalarını desteklemiştir. Başka bir derste, Osmanlı Devleti'nin Ertuğrul Gazi ile birlikte Söğüt ve Domaniç'e yerleştikleri haritadan gösterilmiştir. Öğrencilere bir önceki hafta yaptıkları Söğüt Gezisi hatırlatılınca Mahmut "Ertuğrul Gazi'nin yüzüğü vardı, türbesini ziyaret ettik" diyerek gezi izlenimleriyle birleştirebilmiştir (V.9: 11'33").

Sebepler sonuç ilişkisini belirleme, nedensel açıklamalar yapabilmeyi sağlamaktadır. Öğrencilerle eşya ve yiyecekler istek ve ihtiyaç olarak gruplandırılmıştır. Öğrenciler istek ve ihtiyaçları ayırırken dikkat ettikleri özellikleri açıklamadıklarında "Hayatımızda olmasa ne olur?" sorusunu yanıtlamaları istenmiştir (V.23: 33'35"). Öğrenciler bu soruyu düşünerek yaptıkları gruplandırmayı düzenleyebilmişlerdir. Öğrencilerle pamuğun üretim aşamaları hakkında konuşulmuş, sonra onlardan yünün üretim aşamalarını yazmaları istenmiştir. Öğrenciler pamuk örneğine bakarak aşamaları belirleyebilmiş ve soğukta neden pamuk yerine yün giyildiğini açıklayabilmişlerdir (V.26).

SBDEH uygulamalarına yönelik bulgular incelendiğinde, kaynaştırma ortamındaki öğrencilerin stratejileri kullanmaları desteklenirken; model olmaya, aktif katılımlarına, bilgiye araştırarak ulaşmalarına, materyal çeşitliliğine ve stratejilerin farklı zaman ve bağlamlarda birçok defa tekrarlanmasına dikkat edilmiştir.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, kaynaştırma ortamındaki işitme kayıplı öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi stratejilerini kullanabilmeleri için SBDEH uygulamalarının nasıl yürütüldüğünün ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırma bulguları, eğitim ortamlarının niteliğini belirleyen öğeler olan öğretim yaklaşımı, materyal çeşitliliği, öğretmen yeterliği ve öğretimde kullanılan stratejiler çerçevesinde tartışılmıştır.

Öğretim yaklaşımlarından biri olan yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin aktif katılımını sağladığı vurgulanmaktadır (Yurdakul, 2015). Bu araştırmadaki SBDEH'lerde yapılandırmacı yaklaşım ile katılımcı öğrencilerin Sosyal Bilgiler konu ve kavramlarına yönelik deneyimlerini açıklamaları, yeni bilgileriyle deneyimlerini karşılaştırmaları ve doğru bir şekilde yorumlayabilmelerine fırsat verilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımda, öğrencinin derse motive olarak başlamasının, kendi davranışlarını ve yeteneklerini farkına varmasında önemli rol oynadığı belirtilmektedir (Jones vd., 1986). Bu nedenle araştırma süresince, SBDEH'ye öğrencilerin geçmiş deneyimleri ile yeni bilgileri ilişkilendirebilecekleri sorular sorularak başlanmasına dikkat edilmiştir. Alanyazında multimedya desteğinin bilgiyi somutlaştırdığı, içerikle ilişkilendirilmeyi ve tarihi bilgilere empatik yaklaşımı sağlayarak üstbilişsel düşünmeyi geliştirdiği belirtilmektedir (Brush ve Saye, 1999). Bu araştırmada öğrencilerin deneyimlerini ortaya çıkarıp yeni bilgiyle birleştirebilmeleri için fotoğraf, resim, gerçek materyal, film, belgesel, harita küre gibi somutlaştırıcı materyaller kullanmaya dikkat edilmiştir. Öğrencilerin ansiklopedilerden, internetten ve belgesellerden konular hakkında bilgi edinmeleri desteklenmiştir. Öğrenciler filmler, belgeseller izleyerek, zaman çizelgeleri oluşturarak olaylar arasındaki nedensel ilişkilere yönelik yorum yapmaya başlamışlardır. Geçmiş bilgi ve deneyimlerinin yeni öğrendikleri bilgilerle olan ilişkisini fark ettikçe, bu deneyimlerini uygun bağlamlarda kullanmaya çalışmışlardır.

Yapılandırmacı yaklaşımda, öğrenmenin bireysel gerçekleştiği (Yurdakul, 2015) ve öğrencilerin bilgiye bağımsız olarak ulaşmaları için derslere özgü stratejileri edinmeleri gerektiği vurgulanmaktadır (Jones vd., 1986). Bu nedenle araştırmada, katılımcı öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde zorlandıkları stratejilere odaklanılmıştır. Bu stratejilerin edinilmesinde öğretmenlerin model olmasının önemi alanyazında sık sık vurgulanmaktadır (Bransford vd., 2000; Jones vd., 1986; Obenchain ve Morris, 2011). Araştırmacı, tüm SBDEH sürecinde Sosyal Bilgiler dersi stratejilerinin kullanımına model olmuştur. Bu uygulamaya yönelik alanyazında, öğrenme deneyimi sınırlı öğrencilere stratejilerin tekrar tekrar açıklanması ve kullanımına model olunması önerisinde bulunmaktadır (Jones vd., 1986). Ancak sadece model olmak, öğrencilerin strateji kullanmalarını sağlamak için yeterli olmamaktadır. Bir stratejinin kazanılması için sürekli ve farklı bağlamlarda kullanılması gerekmektedir (NCSS, 2009; Brush ve Saye, 2002). Bu nedenle araştırmada öğrenciler, tüm SBDEH'lerde stratejileri kullanmaları için teşvik edilmiştir. Öğrencilere doğrudan cevap vermek yerine tahmin etmeleri, açıklamalarında kanıtlar kullanmaları, tahminlerini mantıklı nedenlere dayandırmaları ya da olay-zaman ilişkisi kurarak anlatmaları istenmiştir. Bazen de öğrencilerin anlayabilmesi için stratejinin doğrudan açıklanması gerekmiştir.

Sosyal Bilgiler stratejilerinden biri kanıt tanıma ve kullanma stratejisidir. Alanyazında bu stratejinin, konu ve kavramları kanıtlar sunarak tartışmayı sağladığı belirtilmektedir (Martorella ve Beal, 2002). Bu stratejinin SBDEH'de kullanılması ile katılımcı öğrencilerin olayları anlatırken kanıtlar göstermeye başladıkları ve anlatılan olayların kanıtlarını görmeyi

istedikleri gözlenmiştir. Kanıtlarla açıklanan kavramlar, öğrencilerin olaylar hakkında tartışmasını sağlamaktadır. SB-DEH'ye aktif katılan öğrencilerin konulara ilgi ve meraklarının arttığı gözlenmiştir. Kanıtı tanıma ve kullanma stratejisinin kullanılmasının, olaylara yönelik iddialarını analiz etmeye katkısı olduğu ifade edilmektedir (Martorella ve Beal, 2002). Bu araştırmada kanıtlar ve kaynaklar çeşitlendikçe, öğrencilerin olaylar hakkında daha mantıklı iddialarda bulunmaya başladıkları gözlenmiştir. Kanıtı tanıma ve kullanma stratejisinin, kavramlar hakkındaki yanlış anlamalarını (misconception) düzelterek bilimsel bakış açısı kazandırdığı belirtilmektedir (Bransford vd., 2000). Bu araştırmadaki öğrencilerin de çeşitli kaynaklar üzerinden bilgiye ulaşarak, yanlış anladıkları kavramları düzeltebileceklerini fark ettikleri söylenebilir.

Etkili öğrenme için bir çok stratejiyi kullanabilmenin gerektiği fikrinden yola çıkarak (Jones vd., 1986), bu araştırmada Sosyal Bilgiler dersine yönelik kanıtı tanıma ve kullanma, kronolojiyi algılama ve sebep sonuç ilişkisini belirleme stratejilerini kullanmalarına yönelik etkinlikler düzenlenmiştir.

Etkinliklerde odaklanılan üç strateji; bilgi edinmeyi kolaylaştırma, somutlaştırma, olaylar arasında ilişki kurma gibi özellikleri açısından benzerlik göstermektedir. Katılımcı öğrenciler bu stratejileri kullanarak tarihi bir olayı kimin gerçekleştirdiği, olayın oluş zamanı, oluş nedenleri hakkında birçok bilgiyi farklı kaynaklardan görmüş, olayları zihinlerinde canlandırarak bildikleri olaylarla olan ilişkisini fark edebilmiş ve mantıklı tahminlerde bulunmaya başlamışlardır. Bununla birlikte SBDEH'deki stratejilerin farklı becerileri geliştirdiği görülmüştür. Kanıtı tanıma ve kullanma stratejisi, öğrencilerin olaylar hakkında bilgi verilirken kaynaklar ve kanıtlar kullanmalarını teşvik ederken, kronolojiyi algılama stratejisi, katılımcı öğrencilerin olayları oluş sırasına göre zihinlerinde sıralamalarını ve bildikleri olaylara göre yakın ve uzak geçmiş olarak düşünmelerini sağlamıştır. Sebep sonuç ilişkisini belirleme stratejisi ise olaylar arası ilişkileri sorgulama ve mantık yürütme becerinin gelişimine fırsat sağlamıştır.

Araştırma sürecinde SBDEH'de stratejilerin kullanımını sağlayan etkinliklerden; fotoğraf, film ve belgesel izlemenin, harita incelemenin ve zaman çizelgesi oluşturmanın öğrencilerin kullanımlarına uygun olduğu söylenebilir. Ancak SB-DEH'nin sınırlı bir zaman diliminde sunulması, gezi-gözlem ile edinilebilecek konu ve kavramların desteklenmesini zorlaştırmıştır. Gerçek materyallerin kanıt olarak önemli bilgiler içerdiği bilinmesine rağmen SBDEH kapsamında müzelere gidilememesi, tarihsel olayların somutlaştırılmasında sınırlılık yaratmıştır. Bazı soyut kavramların oluştukları bağlam içinde gözlenememesi bu SBDEH'nin sınırlılığı olarak gösterilebilir. Araştırmada, çevre gezisine çıkarak bir taşın yosunlu yüzeyinin kuzey yönünü gösterdiğini gözlemek yerine bu durum fotoğraf üzerinden tartışılmıştır. Bu şekilde yapılan tartışmalar, öğrencilerin yosunlu taş ile kuzey yönünü ilişkilendirememesiyle sonuçlanmıştır.

Bu araştırma sürecinin, öğrencilerin zorlandıkları stratejileri kullanmalarına yönelik katkı sağladığı düşünülmektedir. Bununla birlikte stratejileri ifade etmek için kullanılan dil, Sosyal Bilgiler terimlerini kullanmayı ve bunlar arası ilişkileri analiz ederek sonucu ifade etmeyi gerektirmektedir (NCSS, 2009). Bu araştırmada kullanılan öğretim programı, zengin ve çeşitli materyal, multimedya araçları ve öğretim tekniklerine rağmen, katılımcı öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi terimlerini kullanmakta zorlandıkları görülmüştür.

Bu tür sınırlılıkları olmakla birlikte, bu araştırma ile katılımcı öğrencilerin zorlandıkları Sosyal Bilgiler stratejilerini kullanmaya başladıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin kendi iddialarını sunarken ya da sorulan soruları cevaplarırken kanıtlar göstermeye başladıkları, geçmişteki olayların birbiriyle ilişkilerini fark etmeye başladıkları, olaylar arasındaki farklılıkları belirleyebildikleri, olaylara yönelik nedensel açıklamalar yapabildikleri, ilgi ve motivasyonlarının arttığı söylenebilir.

Sonuç olarak, strateji kullanımı, öğrencilerin sosyal hayatta karşılaşılabilecekleri problemleri çözme becerilerini geliştirmektedir (Gagne ve Driscoll, 1988). Stratejinin kullanımında uygun bağlam, kullanım şekli, sıklığı, sistematik uygulanması, model olunması ve öğrencinin kullanması önemli unsurlardır (Jones vd., 1986). Kaynaştırma ortamındaki sınıflar kalabalıktır. Bu durumda, öğrencilerin derslere yönelik stratejilerin tümünü kullanmalarını sağlamak mümkün olmayabilir. Bu araştırma ile kaynaştırma ortamındaki eğitimi tamamlayıcı bir Sosyal Bilgiler destek özel eğitim hizmetinin içeriği ortaya konmuştur. İşitme kayıplı öğrencilerin desteklenmesinde bireysel ihtiyaçlarına uygun, strateji odaklı çalışmalar yapılmasının katkılarına yönelik kanıtlar paylaşılmıştır.

Bu araştırma durum çalışması olması nedeniyle sonuçları genellenemez. Ancak işitme kayıplı öğrencilere destek özel eğitim hizmeti uygulamalarında strateji kullanımının nasıl uygulanabileceği konusunda yol gösterici olabilir.

5. Kaynakça

- Akay, E. (2016). *Kaynaştırma ortamında eğitim alan işitme engelli öğrencilere destek özel eğitim hizmeti sunan eğitimciye yönelik mentörlük sürecinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Boucher, M. J. (2010). *Maps: Developing critical thinking skills for deaf students in a social studies curriculum*. Unpublish Master Thesis. University of California, San Diego.
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How people learn: Brain, mind, experience and school*. Washington D.C:

- National Academy Press.
- Brush, T. A., & Saye, J. W. (2002). *A Summary of Research Exploring Hard and Soft Scaffolding for Teachers and Students Using a Multimedia Supported Learning Environment. The Journal of Interactive Online Learning 1(2), 1-12.*
- Buchanan, L. B. (2015). Fostering historical thinking toward civil rights movement counter-narratives: Documentary film in elementary social studies. *The Social Studies, 106*, 47–56.
- Gagné, R.M., & Driscoll, M. P (1988). *Essentials of learning for instruction*. 2nd ed. N.J. : Prentice Hall.
- Girgin, U. (2013). Teacher strategies in shared reading for children with hearing impairment. *Eurasian Journal of Educational Research, 53*, 249-268.
- Jones, B.F., Palincsar, A. S., Ogle, D.S., & Carr, E.G. (1987). *Strategic teaching and learning: Cognitive instruction in the content areas*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Karasu, H. P. (2014). **İşitme yetersizliği olan öğrencilerin yazılı ürünleri gözden geçirme ve düzeltme evresine duydukları ihtiyacın belirlenmesi**. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14(3)*,1089 – 1109.
- Karasu, H. P. (2017). Examining activities concerning the use of words encountered in content area courses in writing by children with hearing loss. *Journal of Education and Practice, 8 (11)*, 48-64.
- Levstik, L. S., & Barton, K. C. (2001). *Doing history: Investigating with children in elementary and middle schools* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Learning to Teach History as Interpretation.
- Lucas, A. G., & Passe, J. (2017). Are social studies methods textbooks preparing teachers to support students with disabilities in social studies classrooms? *The Journal of Social Studies Research 41* (2017), 141–153.
- Martorella, P.H., & Beal, C. (2002). *Social studies for elementary school classrooms* (3rd ed.). N.J.: Upper Saddle River.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016). *İlkokul 4. sınıf öğretmen kılavuz kitabı*. S. Cebir Burhan (Ed). Ankara: Koza Publication, Inc.
- Miles, M.B., & Huberman, A. M. (2014). *Nitel veri analizi*. (S. Akbaba ve A. Ersoy Çev. (2.basım). Ankara: Pegem Akademi.
- National Council for the Social Studies [NCSS] (2009). *National Standards for the Preparation of Social Studies Teachers*.
- Obenchain, K. M., & Morris, R. V. (2011). *50 social studies strategies for K-8 classrooms*, 3rd ed. Boston: Pearson.
- Sievers, A. (2005). *The social studies classroom: Attitudes and perspective from the deaf and hard of hearing students through literature*. Unpublished master thesis. Rochester Institute of Technology: New York.
- Watson, G., & Glaser, E. M. (2012). *Watson Glaser Critical Thinking Appraisal*. London: Pearson Education Limited.
- Woolsey, M. L. Herring, T. J., & Satterfield, S. T. (2009). Social studies instruction in signing programs for deaf and hard of hearing students: An ecobehavioral assessment. *American Annals of the Deaf, 154 (4)*, 400-412.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. (2012). *Applications of case study research* (3rd ed.). Los Angeles: Sage Publications.
- Yurdakul, B. (2015). Yapılandırmacılık. Ö. Demirel (Ed.) *Eğitimde yeni yönelimler* (s.39-61). Ankara: Pegem Akademi.
- Zarrillo, J. J. (2012). *Teaching Elementary Social Studies: Principles and Applications* (4th Ed). Upper Saddle River, NJ: Pearson.