

T.C.  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



ÖZEL EĞİTİM İİ. KADEME DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK  
BİLGİSİ DERSİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜ AÇISINDAN  
DEĞERLENDİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi

DANIŞMAN  
Prof. Dr. Cemil ORUÇ

HAZIRLAYAN  
Emre ÖZDEMİR

Malatya, 2023

**T.C.  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ(DİN EĞİTİMİ BİLİMİ)  
ANABİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM III. KADEME DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNİN  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Emre ÖZDEMİR**

**TEZ DANIŞMANI  
Prof. Dr. Cemil ORUÇ**

**Malatya, 2023**

## ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Cemil ORUÇ danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **“ÖZEL EĞİTİM III. KADEME DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ”** başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımda yazıldığını ve yararlandığım tüm eserlerin hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilen eserlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

.../.../2023

EMRE ÖZDEMİR

## ÖN SÖZ

Dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de gerek örgün gerekse de yaygın eğitim kurumlarında din eğitimi yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı okullarda bu eğitim zorunlu ve seçmeli derslerle icra edilmektedir. Bu anlamda DKAB dersi, 4. sınıftan 12. sınıfa kadar bütün kademelerde zorunlu olan bir derstir. Bu zorunluluk, özel eğitim okullarının ilgili sınıf düzeyleri için de geçerlidir. Bu çalışmada özel eğitim uygulama okullarının üçüncü kademesinde yer alan DKAB dersi; öğretim programı, ders kitabı, öğretmen yeterliliği gibi birçok açıdan özel eğitim alanında çalışan DKAB öğretmenlerinin görüşü alınarak değerlendirilmiştir. Din eğitimi literatürüne katkısı açısından önemli ve gerekli görüldüğü için bu çalışma, söz konusu alanı konu edinmiştir. Ayrıca özel eğitim okullarında çalışan ve çalışacak olan kişilere farklı bakış açıları sunacağına düşünülmesi de bu çalışmanın yapılma gerekçelerinden birini oluşturmaktadır.

Bu çalışma kısa bir girişten sonra üç bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın giriş kısmında araştırmanın problemi, amacı, önemi ve sınırlılıklarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde, özel eğitim ve DKAB dersi ile ilgili açıklamalar bulunmaktadır. *Özel Eğitim* başlığı altında özel eğitimin tanımı, amacı, önemi ve özel eğitim kurumları ile ilgili açıklamalar yer almaktadır. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi* başlığında, DKAB dersinin amacı ve önemi ana hatlarıyla aktarılmaktadır. *Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi* başlığı altında ise DKAB ders kitabı ve öğretim programı ile ilgili açıklamalar yer almaktadır. Çalışmanın ikinci bölümünde, yöntem ile ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bu bölümde; araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, toplanan verilerin analizi ve literatür ile ilgili açıklamalar yer almaktadır. Çalışmanın üçüncü bölümünü, katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgular oluşturulmaktadır. Çalışmanın sonuç ve tartışma kısmını, bulgulardan hareketle ulaşılan temel sonuçlar ve bu sonuçların literatürle tartışılması oluşturmaktadır. Çalışmanın son kısmında ise ulaşılan sonuçlardan hareketle bazı öneriler yer almaktadır.

Emre ÖZDEMİR

Malatya, 2023

## TEŞEKKÜR

Çalışma sürecinde görüş, öneri ve her türlü desteği ile tezin ortaya çıkmasına katkı sağlayan danışmanım Sayın Prof. Dr. Cemil Oruç'a; yüksek lisans dersleri ile çalışmamın olgunlaşmasını sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Yusuf Batar ve Doç. Dr. İbrahim Aşlamacı'ya; çalışma yöntemini belirleme konusunda fikir edindiğim Sayın Prof. Dr. Süleyman Nihat Şad'a; nitel çalışmalarda veri analizi ile ilgili desteklerinden dolayı Sayın Doç. Dr. Recep Uçar'a; çalışmam ile ilgili her türlü desteği veren meslektaşlarım Sinan Bayat ve Murat Şimşek'e; çalışmanın katılımcı grubunu oluşturan kıymetli öğretmenlerimize teşekkür ediyorum.

Son olarak bugünlere gelmeme vesile olan kıymetli anneme, babama ve kardeşlerime teşekkür ediyorum. Bu çalışmamın ortaya çıkmasında desteğini ve duasını her zaman hissettiğim eşim Sevilay Özdemir'e ve dünyalar tatlısı kızlarıma en kalbi duygularıyla şükranlarımı sunuyorum.

## ÖZET

Bireysel özellikleri açısından akranlarına kıyasla farklılıklar gösteren bireyler için düzenlenen eğitim uygulamalarına “özel eğitim” adı verilmektedir. Bu eğitim faaliyetleri, özel eğitim okullarında gerçekleştirilmektedir. Bu kapsamda, özel eğitim programlarında çeşitli dersler yer almaktadır. Bu derslerden biri de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersidir. Dolayısıyla bu çalışmanın amacını, özel eğitim uygulama okulu üçüncü kademesinde yer alan DKAB dersinin öğretmen görüşü açısından değerlendirilmesi oluşturmaktadır.

Bu araştırmada, özel eğitim uygulama okullarının üçüncü kademesindeki DKAB dersine dair birçok içerik, katılımcıların görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Bu içerikler; öğretim programı, ders kitabı, eğitim ortamı, öğrenci tutumu ve öğretmen yeterliliğidir. Bu içerikler, ders öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Bu bağlamda yapılan bu çalışma nitel bir araştırmadır. Araştırmanın deseni durum çalışmasıdır. Çalışma grubuna aşırı veya aykırı durum örneklem yöntemi ile ulaşılmıştır. Bu bağlamda çeşitli illerin özel eğitim uygulama okullarında görev yapan 10 DKAB öğretmeni çalışma grubunu oluşturmaktadır. Veriler, yüz yüze ve telefonla yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

Çalışma sonucunda; ders kitabında yer alan içeriklerin öğrenci seviyesine uygun olmadığı, öğretmenlerin özel eğitim alanı ile ilgili gerekli yeterliliğe sahip olmadığı, eğitim ortamının din eğitiminde verimliliği etkilediği, DKAB öğretmenlerinin ders işlerken birden fazla yöntem kullandığı görülmüştür. Aynı zamanda ders kitabında yer alan içeriklerin, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamadığı, öğrencilerin derse yönelik tutumunun DKAB öğretmenine bağlı olduğu, katılımcıların öğretim programında yer alan soyut içerikli konuları aktarırken zorlandığı da çalışmanın sonuçlarında görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Özel eğitim, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Engelli, Öğretim programı

## ABSTRACT

Educational practices organized for individuals who differ from their peers in terms of individual characteristics are called "special education". These educational activities take place in special education schools. In this context, there are various courses in special education programs. One of these courses is the Religious Culture and Moral Knowledge (DKAB) course. Therefore, the aim of this study is to evaluate the DKAB course in the third level of special education practice school from the point of view of teachers.

In this study, many contents of the DKAB course in the third level of special education schools were evaluated according to the opinions of the participants. These contents are curriculum, textbook, educational environment, student attitude and teacher competence. These contents were evaluated by the course teachers. In this context, this study is a qualitative research. The design of the research is case study. The study group was reached by extreme or outlier sampling method. In this context, 10 DKAB teachers working in special education practice schools in various provinces constitute the study group. Data were collected through semi-structured interview forms made face-to-face and over the phone. The obtained data were evaluated by content analysis.

In the results of working; It has been seen that the contents in the textbook are not suitable for the level of the students, the teachers do not have the necessary competence in the field of special education, the educational environment affects the efficiency in religious education, and DKAB teachers use more than one method while teaching. At the same time, it was seen in the results of the study that the contents in the textbook did not meet the learning needs of the students, the attitudes of the students towards the lesson depended on the DKAB teacher, and the participants had difficulty in conveying the abstract content in the curriculum.

**Keywords:** Special education, Religious Culture and Moral Knowledge, Disabled, Curriculum

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	ii
ONUR SÖZÜ .....	iii
ÖN SÖZ .....	iv
TEŞEKKÜR .....	v
ÖZET .....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ .....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xiv
KISALTMALAR .....	xv
GİRİŞ .....	1
1. Araştırmanın Problemi.....	1
2. Araştırmanın Amacı .....	1
3. Araştırmanın Önemi.....	2
4. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	2
5. İlgili Literatür .....	3
5.1. Özel Eğitimin Geneli ile İlgili Yapılan Çalışmalar .....	3
5.2. Bedensel Engeli Bulunan Bireyler ile İlgili Çalışmalar.....	4
5.3. Görme Engeli Bulunan Bireyler ile İlgili Çalışmalar .....	4
5.4. İşitme Engeli Bulunan Bireyler ile İlgili Çalışmalar .....	5
5.5. Otizmi Olan Bireyler ile İlgili Çalışmalar .....	5
5.6. Zihinsel Engeli Olan Bireyler ile İlgili Çalışmalar .....	6
5.7. Kaynaştırma Uygulamasındaki Bireyler ile İlgili Çalışmalar .....	6

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Özel Eğitim .....	8
1.1.1. Özel Eğitimin Tanımı .....	8
1.1.2. Özel Eğitimin Amacı .....	8
1.1.3. Özel Eğitimin Önemi.....	9



1.1.4. Özel Eğitimde Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama .....	10
1.1.5. Özel Eğitimde Engel Türleri.....	11
1.1.5.1. Bedensel Engeli Bulunan Birey .....	12
1.1.5.2. Görme Engeli Bulunan Birey.....	12
1.1.5.3. İşitme Engeli Bulunan Birey .....	12
1.1.5.4. Otizmi Olan Birey .....	12
1.1.5.4.1. Hafif Düzeyde Otizmi Olan Birey.....	13
1.1.5.4.2. Orta Düzeyde Otizmi Olan Birey .....	13
1.1.5.4.3. Ağır Düzeyde Otizmi Olan Birey .....	13
1.1.5.5. Zihinsel Engeli Olan Birey .....	13
1.1.5.5.1. Hafif Düzeyde Zihinsel Engeli Olan Birey.....	14
1.1.5.5.2. Orta Düzeyde Zihinsel Engeli Olan Birey .....	14
1.1.5.5.3. Ağır Düzeyde Zihinsel Engeli Olan Birey .....	14
1.1.5.5.4. Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Engeli Olan Birey.....	14
1.1.6. Özel Eğitim Gerektiren Bireylere Yönelik Eğitim Kurumları.....	14
1.1.6.1. Okul Öncesi .....	15
1.1.6.2. İlköğretim .....	15
1.1.6.3. Ortaöğretim.....	16
1.1.6.3.1. Özel Eğitim Meslek Liseleri .....	16
1.1.6.3.2. Özel Eğitim Meslek Okulları.....	16
1.1.6.3.3. Özel Eğitim Uygulama Okulu .....	16
1.1.6.4. Yükseköğretim .....	17
1.1.6.5. Yaygın Eğitim.....	17
1.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi.....	17
1.2.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amacı .....	17
1.2.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Önemi.....	18
1.3. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi.....	18
1.3.1. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı.....	19
1.3.1.1. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Özel Amaçları .....	19

1.3.1.2. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Yapısı .....	19
1.3.1.2.1. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Yer Alan Hedeflerin Yapısı.....	20
1.3.1.2.2. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Yer Alan Hedef, Hedef Davranışlar ve Açıklamalar .....	22
1.3.2. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı .....	22
1.3.2.1. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabında Yer Alan Öğrenme Alanları .....	23
1.3.2.2. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabında Yer Alan Metinler.....	23
1.3.2.3. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabında Yer Alan Görsel İçerikler .....	25
1.3.2.4. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabında Yer Alan Etkinlik Çeşitleri.....	27

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli .....	33
2.2. Çalışma Grubu .....	33
2.3. Verilerin Toplanması.....	35
2.4. Verilerin Analizi .....	36
2.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	38

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

3.1. Yöntem ve Teknik İle İlgili Bulgular.....	40
3.1.1. Yöntem ve Teknik Seçimi .....	40
3.1.2. Yöntem ve Teknik Seçiminde Etkili Olan Faktörler.....	41
3.2. Ders Kitabı ile İlgili Bulgular .....	43

3.2.1. Ders Kitabının Öğrenci İhtiyaçlarına Uygunluğu .....	43
3.2.2. Ders Kitabının Öğrenci Seviyesine Uygunluğu .....	45
3.2.3. Ders Kitabındaki Görsellerin Yeterliliği .....	47
3.2.4. Ders Kitabındaki Etkinlik Çeşitlerinin Yeterliliği .....	48
3.2.5. Aynı Ders Kitabının Okutulması .....	49
3.3. Eğitim Ortamı (Okul) ile İlgili Bulgular .....	52
3.3.1. Sınıfların Teknolojik Donanımı .....	52
3.3.2. DKAB Sınıfı .....	56
3.4. Öğrenci ile İlgili Bulgular .....	58
3.4.1. Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumu .....	58
3.4.2. Öğrencilerin Dini Konularda Destek Alımı .....	60
3.4.3. Öğrencilerin Ders Esnasında İstekleri.....	61
3.4.4. Konuların Sosyal Hayata Aktarılabilirliği.....	63
3.5. Öğretmen Yeterliliği ile İlgili Bulgular .....	65
3.5.1. Özel Eğitim Öğretmeninden Destek Alımı.....	65
3.5.2. DKAB Öğretmenin Özel eğitimde Çalışması.....	66
3.5.3. DKAB Öğretmenlerinin Özel eğitim Yeterliliği .....	68
3.5.4. DKAB Öğretmenlerinin Özel eğitim ile İlgili Sahip Olması Gereken Yeterlilikler .....	69
3.5.5. Özel Eğitim ile İlgili Önceden Alınan Eğitim.....	72
3.5.6. Özel Eğitim ile İlgili Sonradan Alınan Eğitim .....	73
3.6. Öğretim Programı ile İlgili Bulgular .....	75
3.6.1. Öğretim Programının Uygulanabilirliği.....	75
3.6.2. Öğretim Programında Değişim .....	77
3.6.3. Öğretim Programında İnanç ve Değerler .....	79
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	81
KAYNAKÇA.....	97
EKLER .....	103

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Özel Eğitim Üçüncü Kademe DKAB Öğretim Programı Öğrenme Alanları .....	20
<b>Tablo 2.</b> Özel Eğitim Üçüncü Kademe DKAB Öğretim Programı Öğrenme Alanları, Hedef Sayıları ve Hedef Davranış Sayıları.....	20
<b>Tablo 3.</b> Özel Eğitim Üçüncü Kademe DKAB Öğretim Programındaki Hedeflerin Öğrenme Alanlarına Göre Dağılımı .....	21
<b>Tablo 4.</b> Katılımcıların İllere Göre Dağılımı .....	34
<b>Tablo 5.</b> Çalışma Grubuna İlişkin Betimsel Bilgiler.....	34
<b>Tablo 6.</b> Verilerin Analiz Süreci .....	37
<b>Tablo 7.</b> Verilerin Tema, Kategori ve Kodlara Göre Analizi .....	38
<b>Tablo 8.</b> “Dersi İşlerken Hangi Yöntem ve Teknikleri Kullanıyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	40
<b>Tablo 9.</b> “Tercih Ettiğiniz Yöntem ve Teknikleri Neye Göre Belirliyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	41
<b>Tablo 10.</b> “Kitapta Yer Alan İçeriklerin Öğrenci İhtiyaçlarına Uygun Olduğunu Düşünüyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	43
<b>Tablo 11.</b> “Kitapta Yer Alan İçeriklerin Öğrencilerin Seviyesine Uygun Olduğunu Düşünüyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	45
<b>Tablo 12.</b> “Kitapta Yer Alan Görsellerin Yeterliliği Hakkında Düşünceleriniz Nelerdir?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	47
<b>Tablo 13.</b> “Ünite Sonlarında Yer Alan Etkinlik Çeşitlerinin Yeterli Olduğunu Düşünüyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	48
<b>Tablo 14.</b> “9.Sınıftan 12.Sınıfa Kadar Aynı Kitabının Okutulmasının Faydalı Olduğunu Düşünüyor Musunuz? Neden?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	49
<b>Tablo 15.</b> “Ders Yaptığınız Sınıflarda Dijital Materyaller (Akıllı Tahta, Projeksiyon) Var Mı? Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	52
<b>Tablo 16.</b> “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Sınıfınız Var Mı?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	56

<b>Tablo 17.</b> “Öğrencilerinizin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumunu Nasıl Buluyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	58
<b>Tablo 18.</b> “Öğrencileriniz Dini Konularda Sizden Destek Alıyor Mu?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	60
<b>Tablo 19.</b> “Öğrencileriniz Dersinizde Neleri Yapmanızdan Hoşlanıyorlar ve Sizden Neler İstiyorlar?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	61
<b>Tablo 20.</b> “İşlemiş Olduğunuz Konuların Sosyal Hayata Aktarılabildiğini Düşünüyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	63
<b>Tablo 21.</b> “Özel Eğitim Sınıf Öğretmenlerinden Destek Alıyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	65
<b>Tablo 22.</b> “Bu Okulda Çalışmayı Niçin Seçtiniz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	66
<b>Tablo 23.</b> “Özel Eğitim Öğrencilerine Yönelik Din Eğitiminde Öğretmen Yeterliliği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	68
<b>Tablo 24.</b> “Sizce Bu Kurumlarda Çalışan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Hangi Yeterliliklere Sahip Olmalıdır?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	69
<b>Tablo 25.</b> “Özel Eğitim Alanında Çalışmadan Önce Özel eğitim ile İlgili Herhangi Eğitim Aldınız Mı?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	72
<b>Tablo 26.</b> “Çalışmaya Başladıktan Sonra Özel Eğitim ile İlgili Herhangi Bir Eğitim Aldınız Mı?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	73
<b>Tablo 27.</b> “Üçüncü Kademeye Yönelik Mevcut Öğretim Programının Uygulanabilirliği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	75
<b>Tablo 28.</b> “Siz Öğretim Programını Değiştirebilseydiniz Neyi Değiştirirdiniz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	77
<b>Tablo 29.</b> “Öğretim Programında Yer Alan İnanç ve Değerlerin Konu Ağırlıkları ile İlgili Fikriniz Nedir?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	79

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil 1.</b> Özel Eğitim Üçüncü Kademe DKAB Öğretim Programındaki Hedeflerin Öğrenme Alanlarına Göre Dağılımı .....	21
<b>Şekil 2.</b> İslam'ın Şartlarına İlişkin Metin Örneği .....	24
<b>Şekil 3.</b> İslam'ın Şartlarına İlişkin Hadis İçerikli Metin Örneği .....	24
<b>Şekil 4.</b> Fatıha Suresine İlişkin Metin Örneği .....	25
<b>Şekil 5.</b> Oruç İle İlgili Görsel İçerik Örneği .....	26
<b>Şekil 6.</b> Meleklerle İnanmaya İlişkin Görsel İçerik Örneği.....	26
<b>Şekil 7.</b> Yardımseverliğe İlişkin Görsel İçerik Örneği.....	27
<b>Şekil 8.</b> Namaz İbadeti İle İlgili Etkinlik Örneği.....	28
<b>Şekil 9.</b> Hac İbadeti İle İlgili Etkinlik Örneği .....	28
<b>Şekil 10.</b> Yardımseverlik İle İlgili Etkinlik Örneği .....	29
<b>Şekil 11.</b> Dürüstlük İle İlgili Etkinlik Örneği.....	29
<b>Şekil 12.</b> Gazilik İle İlgili Etkinlik Örneği .....	30
<b>Şekil 13.</b> Temizlik İle İlgili Etkinlik Örneği.....	30
<b>Şekil 14.</b> Boyama Sayfası İle İlgili Etkinlik Örneği.....	31
<b>Şekil 15.</b> Değerlendirme Soruları İle İlgili Etkinlik Örneği .....	32
<b>Şekil 16.</b> “Kitapta Yer Alan İçeriklerin Öğrenci İhtiyaçlarına Uygun Olduğunu Düşünüyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	45
<b>Şekil 17.</b> “9.Sınıftan 12.Sınıfa Kadar Aynı Kitabının Okutulmasının Faydalı Olduğunu Düşünüyor Musunuz? Neden?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Yüzdelik Dağılımı.....	51
<b>Şekil 18.</b> “Ders Yaptığınız Sınıflarda Dijital Materyaller (Akıllı Tahta, Projeksiyon) Var Mı? Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Yüzdelik Dağılımı .....	53
<b>Şekil 19.</b> Sınıfında Dijital Materyal Bulunan Katılımcıların “(Varsa)Kullanıyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Görüşleri .....	54
<b>Şekil 20.</b> Sınıfında Dijital Materyal Bulunmayan Katılımcıların “(Yoksa) Olmalı Mı?” Sorusuna İlişkin Görüşleri .....	55
<b>Şekil 21.</b> DKAB Sınıfı Bulunmadığını Belirten Katılımcıların “DKAB Sınıfınız Olmalı Mı” Sorusuna İlişkin Görüşlerinin Oransal Dağılımı .....	57
<b>Şekil 22.</b> DKAB Öğretmenlerinin Özel Eğitim Alanı ile İlgili Mesleki Gelişimi .....	74

## KISALTMALAR

<b>AAIDS</b>	: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities
<b>Bkz</b>	: Bakınız
<b>DKAB</b>	: Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi
<b>f</b>	: Frekans
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>ÖEHY</b>	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmenliği
<b>RAM</b>	: Rehberlik ve Araştırma Merkezi
<b>s.</b>	: Sayfa

## GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın; problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımları ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

### 1. Araştırmanın Problemi

Özel eğitim okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin gözlem ve deneyimleri oldukça önemlidir. Çünkü öğretmen, eğitim sürecinin tamamında öğrencisi ile birlikte aktif durumdadır. Bununla beraber öğretmen, öğrencisini tanıdıkça onun ihtiyaçlarını ve seviyesini fark eder. Dolayısıyla öğrencisinin ihtiyaçlarını ve seviyesini bilen öğretmen de eğitim sürecinde çok etkin bir rol alır. Bu noktadan hareketle özel eğitimin üçüncü kademesinde verilen din eğitiminin öğretmenlerin bakış açılarıyla değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışmada, özel eğitim uygulama okulu üçüncü kademe DKAB dersinin öğretmen görüşü açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaçtan hareketle aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır.

1. DKAB öğretmenlerine göre öğretim programı ne düzeyde uygulanabilmektedir?
2. DKAB öğretmeni, ders işlerken hangi yöntemleri kullanmaktadır?
3. DKAB öğretmenin ders işlerken tercih etmiş olduğu yöntemleri belirleyen faktörler nelerdir?
4. Ders kitabında yer alan içerikler, öğrencilerin ihtiyaçlarını ne düzeyde karşılamaktadır?
5. Ders kitabında yer alan içerikler, öğrencilerin seviyelerine uygun mudur?
6. Eğitim ortamı (okul) öğrencilerin din eğitimini nasıl etkilemektedir?
7. Öğrencilerin, DKAB dersine yönelik tutumları nasıldır?
8. DKAB öğretmenlerinin özel eğitime yönelik yeterlilikleri ne düzeydedir?

### 2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı; özel eğitim uygulama okulu üçüncü kademe DKAB dersinin öğretmen görüşü açısından değerlendirilmesidir. Bu değerlendirmede DKAB



dersi ile ilgili farklı değişkenler ele alınmaktadır. Bu değişkenler; öğretim programı, ders kitabı, öğrencilerin derse yönelik tutumları, okulun fiziksel yapısının öğrenme sürecine etkisi ve öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili yeterlilikleridir. Bu değişkenler özel eğitim uygulama okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmektedir.

### **3. Araştırmanın Önemi**

Dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de gerek örgün gerekse de yaygın eğitim kurumlarında din eğitimi yapılmaktadır. MEB’e bağlı okullarda bu eğitim zorunlu ve seçmeli derslerle icra edilmektedir. Bu anlamda DKAB 4. sınıftan 12. sınıfa kadar bütün kademelerde zorunlu olan bir derstir. Bu ders aynı zamanda özel eğitim okullarının müfredatında da yer almaktadır. Öğrenme sürecinde bu dersin içerikleri, öğrencilerin ihtiyaçlarına ve seviyelerine uygun olduğu ölçüde gerçekleşir. Bu içeriklerin arzu edilen yeterliliğe sahip olmasının yetmediği durumlar da olabilmektedir. Bu durumlar; öğretmen yeterliliği, öğretim ortamı, öğrenci özellikleri gibi faktörler de olabilmektedir. Bütün bu etkenleri de dikkate alarak hazırlanacak olan öğretim programı, ders kitabı, öğretim ortamı, ders materyalleri ve öğretmen eğitimleri daha verimli olacaktır. Bu yönüyle çalışmanın alanda çalışan katılımcılar tarafından değerlendirilmesi konusunda dikkate değerdir.

Bu çalışmanın özel eğitimde çalışan veya çalışmayı düşünen din eğitimcilerine önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir. Çünkü bu araştırma bizzat öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini bilen öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Bu yönüyle çalışmada ortaya çıkan sonuçlar, ilgili fakültelerin müfredatına katkı sağlayabilecektir. Bununla beraber din eğitiminde bulunan öğretmen adaylarının hizmet içi eğitimine de katkı sağlayabilecektir.

### **4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma,

1. 2022 ve 2023 yılı ile sınırlıdır.
2. Türkiye’de çeşitli illerde bulunan özel eğitim okullarında görev yapan 10 DKAB öğretmeniyle sınırlıdır.

3. Katılımcıların yarı yapılandırılmış görüşme formunda vermiş oldukları cevaplarla sınırlıdır.
4. Yapılan analizler ve yorumlarla sınırlıdır.

## 5. İlgili Literatür

Alanyazında, özel eğitilmiş bireylerin din eğitimini konu alan çalışmalar incelenmiştir. Çalışmanın bu bölümünde, din eğitimi bağlamında yapılan araştırmalar, engel gruplarının yer aldığı başlıklarla konularına göre sunulmuştur.

### 5.1. Özel Eğitimin Geneli ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Coşar (2021), çalışmasında özel gereksinimli bireylerin din eğitimini ele almıştır. Bu çalışmada doküman incelemesi ile veriler elde edilmiştir. Mevcut durumun tespitine yönelik olarak yapılan bu çalışmanın teorik boyutta olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, özel gereksinimli bireylere yönelik materyallerin ve eğitim ortamlarının hazırlanması gerektiği, ulaşılan temel sonuçlardandır.

Başkonak ve Özdemir (2020)'in editörlüğündeki kitapta özel eğitim, ilahiyat bilimleri açısından ele alınmıştır. *Tefsir, hadis, kelam, İslam hukuku ve din eğitimi* bu bilimlere örnek olarak verilebilir.

Başkonak ve Özdemir (2018)'in editörlüğündeki kitap, özel gereksinimli bireylerin din eğitimini konu edinmektedir. Bu kapsamda kitapta din eğitimi, bireylerin engel gruplarına göre ele alınmaktadır. Bu bağlamda kitabın bölümlerini, engel gruplarına göre sunulan din eğitimi ile ilgili içerikler oluşturmaktadır. Bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanması (Karasu, 2018), otizmi (Usta, 2018) ve zihinsel engeli olan bireylerin din eğitimi (Demir, 2018) ile ilgili içerikler, çalışmada yer alan bu içeriklere örnek olarak verilebilir.

Şimşek ve Karasu (2016) tarafından yapılan çalışmada, özel gereksinimli bireylerin din eğitiminde öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı ile ilgili konular ele alınmıştır. Çalışmanın amacı ise, bu konular ile ilgili yaşanan problemlerin tespit edilmesi ve dersin amaçlarına uygun materyallerin nasıl tasarlanacağına ortaya çıkarılmasıdır. Çalışmanın, nitel bir araştırma olduğu görülmektedir. Çalışmada veriler, 22 DKAB öğretmeninden görüşme formları ile elde edilmiştir.

Karasu (2013)'nin nitel araştırmasında katılımcı grubunu, 22 DKAB öğretmeni oluşturmaktadır. Bu kapsamda Karasu çalışmasında, engelli bireylerin DKAB sürecindeki yerini, DKAB öğretmenlerinin görüşlerine göre belirlemeyi amaçlamıştır.

Musayev (2013), çalışmasında engelli bireylerin yaşadıklarıyla başa çıkmalarında ve yaşadıkları durumu kabullenmelerinde din eğitiminin önemini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda yapılan çalışma, nitel bir araştırmadır. Veriler de yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Çalışmanın katılımcı grubunu, 20 özel gereksinimli birey oluşturmaktadır. Bireylerin; engelliliğin Allah'tan olduğuna inandıkları ve yaşadıkları bu sorunları aşmada ise Allah inancının önemini vurguladıkları, bu çalışmada ulaşılan temel sonuçlara örnek olarak verilebilir.

Etbaş (1999), çalışmasında özürlü okullarında din eğitiminin istenilen nitelikte olup olmadığının tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada verilerin hem öğretmenlerden hem de velilerden anketler aracılığıyla elde edildiği görülmektedir. Etbaş, çalışmasında ders kitaplarının yetersiz olduğu ve öğrenci seviyesine uygun olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

## **5.2. Bedensel Engeli Bulunan Bireyler ile İlgili Çalışmalar**

Pekcan (2022), çalışmasında ortopedik engelli çocuğu bulunan ebeveynlerin, yaşamış oldukları dini içerikli sorunları incelemiştir. Pekcan, bu sorunları din eğitimi açısından irdelemeyi hedeflemiştir. Pekcan'ın bu çalışması, nitel bir araştırmadır. Çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilmiştir. Çalışma grubu, Düzce ilinden 20 katılımcı ile oluşturulmuştur. Çocukların engel durumunu sorgulamaları, ebeveynlerin engelliğe ilişkin çocuklarının sorularını yanıtlamamaları, çocukların camilerden istedikleri gibi faydalanamamaları; bu çalışmada ulaşılan bazı sonuçlara örnek olarak verilebilir.

## **5.3. Görme Engeli Bulunan Bireyler ile İlgili Çalışmalar**

Teke (2019)'nin çalışmasında örneklem grubunu, görme engelliler okulunda çalışan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Teke, araştırma verilerini görüşme tekniği kullanarak elde etmiştir. Bu çalışmada yer alan araştırma sonuçlarına göre DKAB

öğretmenleri; mesleki yeterlilik, okul, mevcut öğretim programının uygulanabilme imkânı, materyal ve araç gereçler ile ilgili birçok konuda sorun yaşamaktadır.

#### **5.4. İşitme Engeli Bulunan Bireyler ile İlgili Çalışmalar**

Gün (2020), çalışmasında işitme engelliler okullarında verilen din eğitimini ele almıştır. Buna göre çalışmada, ders işleme ve öğrencilerle iletişim konusunda DKAB öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmaktadır. Bu araştırmada çalışma grubunu, işitme engelliler okullarında görev yapan 24 DKAB öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada veriler, ilgili DKAB öğretmenlerinden anketler aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmada; DKAB öğretmenlerinin, işitme engelliler okulunda çalışırken zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda işitme engelli öğrenciler için yeni bir öğretim programının ve ders kitabının hazırlanması gerektiği vurgulanmıştır.

Özkan (2017), çalışmasında işitme engelli öğrencilerin eğitim gördüğü ortaokullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin karşılaştığı problemleri incelemiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu, ilgili okullarda görev yapan 28 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. İşitme engelli öğrencilerin DKAB dersine ilgili olduğu; öğretmenlerin öğrencileri ile iletişimde problem yaşadığı; öğretmenlerin ve öğrencilerin Türk işaret dilini yeterli seviyede bilmediği, bu çalışmada ulaşılan temel sonuçlardandır.

Başkonak (2016), çalışmasında işitme engelli bireylerin din eğitiminde karşılaşılan güçlükleri ele almıştır. Katılımcı grubunu, öğrenci ve eğitimciler oluşturmaktadır. Çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. İşitme engelli bireylerin yaygın eğitim kurumlarından almış oldukları din eğitiminden memnun oldukları; öğretim programı ve ders kitaplarının öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı; öğrencilerin soyut konuları öğrenmede zorlandıkları, bu çalışmada ulaşılan temel sonuçlardandır.

#### **5.5. Otizmi Olan Bireyler ile İlgili Çalışmalar**

Bilecik (2019a), çalışmasında DKAB öğretim programını incelemiştir. Araştırmacı, bu incelemeyi otizmlili bireylerin din ve ahlak imkânı ile ilgili literatürde yer alan tartışmalar ışığında yapmıştır. Bu çalışmanın sonuç kısmında, daha etkili bir DKAB öğretim programı için bazı önerilerde bulunulmuştur.

Bilecik (2019b), araştırmasında otizmlilerin din ve ahlak eğitimini ele almıştır. Bu bağlamda bu çalışmada, otizmlilerle yönelik din ve ahlak eğitiminin imkn ğretmen görüşleri açısından tartışılarak sunulmuştur. Çalışma grubunu, özel eğitim ve DKAB ğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda, otizmlilerle yönelik din ve ahlak eğitiminin imknna dair farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Tüm bu farklılıklara rağmen belirli konularda otizmlilerin eğitime ihtiyaç duyması da ayrıca vurgulanmıştır.

### **5.6. Zihinsel Engeli Olan Bireyler ile İlgili alışmalar**

Demir (2017), çalışmasında özel eğitim mesleki eğitim merkezi (okulu) DKAB ders kitabını çeşitli açılardan incelemiştir. Kitapta incelenen hususlar; içerik, görsel, dil-anlatım, etkinlikler ve değerlendirme çalışmalarıdır. Çalışmada kullanılan yöntemin, doküman taraması olduğu görülmektedir. Çalışma sonucuna göre kitabın birçok açıdan eksik olduğu vurgulanmıştır. Bu anlamda kitabın tekrar gözden geçirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

### **5.7. Kaynaştırma Uygulamasındaki Bireyler ile İlgili alışmalar**

Korkmaz (2021), 2018 yılında Kayseri ilinde 128 katılımcı ile nitel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Korkmaz'ın çalışmasında yer alan sonuçlara göre; katılımcıların %80'inden fazlası, kaynaştırma konusunda sorun yaşamaktadır. Bu çalışmada ulaşılan bir diğer sonuca göre ise katılımcıların çoğunluğu, ğretim yöntem ve teknikleri konusunda problem yaşadığını ifade etmektedir.

Karasu ve şimşek (2018), çalışmasında zihinsel engeli bulunan kaynaştırma ğrencilerinin din eğitimini konu edinmiştir. Bu alışma, yarı deneysel olarak tasarlanmıştır. Bu yönüyle çalışma, literatürdeki diğer araştırmalardan farklılık oluşturmaktadır. Bu bağlamda çalışma uygulamalı temellidir. Karasu ve şimşek (2018), çalışmalarında kaynaştırma yoluyla verilen din eğitiminin niteliğini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda araştırmada çalışma grubunu, 6 ğrenci oluşturmaktadır. Destek eğitim odalarında verilen din eğitiminin ğrenci başarisını arttırdığını; zaman verilmesi halinde öğrencilerin dini bilgiyi yapılandırabildikleri; günlük hayatta kullanılmayan bilgilerin unutulması, bu çalışmada ulaşılan bazı temel sonuçlardır.

Karasu (2017), yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı örgün din eğitiminin, zihinsel engeli olan öğrencilerin başarısına etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Karasu'nun bu çalışması, yarı deneysel olarak tasarlanmıştır. Bu çalışmada yer alan araştırma verilerine göre, yapılandırmacı öğrenme anlayışı kaynaştırma öğrencilerinin başarısında etkili olmaktadır. Aynı zamanda bu çalışmada, öğrencilerin akranlarından etkilendiği ve öğrencilere yeterli zamanın verilmesi durumunda öğrencilerin dini bilgiyi yapılandırabildikleri sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Araştırmanın bu bölümünde, özel gereksinimli bireylerin din eğitimi konu edinen çalışmalar ele alınmıştır. Literatürde yer alan bu çalışmaların, engel gruplarına göre dağılımı incelenmiştir. İncelenen bu çalışmalar, ilgili başlıklar altında sınıflandırılarak sunulmuştur. Yapılan çalışmaların, işitme engeli olan bireylerin ve kaynaştırma uygulamalarındaki öğrencilerin din eğitiminde yoğunlaştığı görülmektedir. Bununla beraber, orta ve ağır düzeyde zihinsel engeli ve otizmi olan öğrencilerin din eğitimi, doğrudan inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda, özel eğitimin üçüncü kademesinde sunulan din eğitimi konu alan bu çalışmanın, özgün bir niteliğe sahip olduğu söylenebilir.

# BİRİNCİ BÖLÜM

## KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 1.1. Özel Eğitim

Bu başlık altında özel eğitim ile ilgili açıklamalar bulunmaktadır. Özel eğitimin; tanımı, önemi ve amacı, bu konulardan bazılarını oluşturmaktadır. Bununla beraber özel eğitim gerektiren çocuklara yönelik eğitim kurumları da bu bölümün alt başlığını oluşturmaktadır.

#### 1.1.1. Özel Eğitimin Tanımı

Özel eğitim, Özel Hizmetler Genel Müdürlüğü'nün 2018 yılındaki yönetmenliğinde, "Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim" şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2018a). Özel Hizmetler Genel Müdürlüğü'nün tanımında yer alan "özel olarak yetiştirilmiş personel" tabirinde kastedilenler özel eğitim alanı ile ilgili eğitim görmüş kişilerdir. Bunlar üniversitelerin özel eğitim bölümünden mezun olan eğitimciler olmakla birlikte sonradan özel eğitim alanı ile ilgili eğitim alan kişiler de olabilmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2007). Başka bir ifadeyle özel eğitim, üstün özellikleri bulunan bireylerin kapasitelerini arttırmak, yetersizliklerin engele dönüşmesini engellemek, bireylerin engel durumlarını aşarak toplumla kaynaşmasını sağlamak şeklinde de tanımlanabilir (Ataman, 2003).

#### 1.1.2. Özel Eğitimin Amacı

Bireyleri, özel gereksinimli hale getiren birçok neden bulunmaktadır. Bu nedenlerin bir kısmı tespit edilmekle beraber tamamı henüz fark edilmemiştir (Smith, 2006). Bu bağlamda bireylerde zihinsel yetersizliklerinin nedenleri açıklanırken çeşitli sınıflandırılmalar da yapılmaktadır. AAIDS (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities) (2002)'nin yapmış olduğu sınıflandırmadan *zamana* göre yapılan sınıflandırma dikkat çekmektedir. AAIDS (2002); *doğum öncesi*, *doğum anı* ve

*doğumdan sonraki* süreçlerde meydana gelen etkenleri bu kapsamda değerlendirmektedir.

Açıklanabilmiş veya henüz fark edilememiş birçok nedenden dolayı bireyler özel gereksinimli hale gelebilmektedir. Bireyler, özel gereksinimli hale gelince akranlarına göre birçok açıdan farklılaşabilmektedir. Bu farklılaşmalar, bireyi akranlarına göre avantajlı veya dezavantajlı hale getirebilmektedir. Akranlarına göre bağımsız bir şekilde bir bilgiyi edinmek veya bir beceri kazanmak, özel gereksinimli bireyler için pek mümkün olmayabilir. Bu bağlamda akranlarından farklılaşan bireyler, gelişim dönemlerine ve dönemseller ihtiyaçlara göre çeşitli eğitimlere gereksinim duyabilmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2007).

Özel eğitim gerektiren bireylerin engel durumları ve çeşitleri farklılaşmaktadır. Bu farklılıklar da özel eğitim gerektiren bireyleri ortak bir paydada buluşturmaya zorlamaktadır. Bütün bu zorluklara rağmen özel eğitim ile ilgili birtakım ortak amaçlar belirlemek mümkündür (Cavkaytar ve Diken, 2007). Bu ortak amaçlar, MEB ÖEHY (Özel Hizmetler Yönetmeliği) (2018)'de açıklanmıştır. Buna göre özel gereksinim duyan bireylerin; ilgileri, yeterlilikleri, eğitim ihtiyaçları dikkate alınarak kapasitelerini maksimum derecede kullanmaları amaçlanmaktadır. Aynı şekilde özel gereksinimli öğrencilerin üst öğrenime hazırlanmaları da bu amaçlardandır. Bununla beraber özel gereksinimli öğrencilerin, meslek hayatına ve sosyal hayata hazırlanmaları da bu amaçlar içinde görülmektedir (MEB, 2018a).

### **1.1.3. Özel Eğitimin Önemi**

Özel eğitim, akranlarından anlamlı biçimde farklılaşan bireylerin özel olarak yetişmiş personellerle uygun ortamlarda eğitim görmesi şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2018a). Akranlarına göre farklılaşan bireylerin öğrenme süreçleri de farklılaşabilmektedir. Bu kapsamda kimi bireyler, bağımsız bir şekilde bilgiye ulaşamamaktadır. Aynı şekilde kimi bireyler ise akranlarından daha hızlı bir biçimde beceri edinebilmektedir. Bu bağlamda akranlarına göre farklılaşan bu bireyler, özel eğitim sürecine tabii tutulmaktadır. Bundan dolayı özel gereksinimli bireylerin eğitiminde özel olarak yetişmiş personeller görev almaktadır. Bu personeller,



üniversitelerin özel eğitim alanında eğitim görmüş kişilerle birlikte farklı uzmanlık alanlarından oluşan bir ekibi ifade etmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2005).

Özel eğitim hizmetleri, engelli bireylerin eğitime dair ihtiyaçlarını giderebilecek niteliklere uygun ortamlarda verilmelidir. Bu ortamlar ise bireyin eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanabileceği alanlar şeklinde açıklanabilir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005). Uygun eğitim ortamında özel gereksinimli bireylerin öğrenme kapasiteleri maksimum seviyeye çıkabilir. Bu bağlamda özel eğitime yönelik ortamın, uygun şartlarda düzenlenmesi oldukça önemlidir.

Dünyada özel gereksinimli bireylerle ilgili veriler sınırlı sayıda kalmaktadır. Bu sınırlılık, yalnızca fark edilen ve hizmet gören kişilerin sayısından ibarettir. Gerçek anlamda özel gereksinime ihtiyaç duyan birey sayısının daha fazla olduğu tahmin edilmektedir. Ancak her bireyin de günün koşullarına göre engelli olma veya bir engelli yakını olma ihtimali bulunmaktadır. Böyle bir durumda bireylerin özel eğitimden gereksinimleri doğrultusunda yararlanmalarının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda bireylerin, özel eğitim ihtiyaçlarını gidermeleri, verilen özel eğitimin niteliği ile orantılı olacaktır. Özel eğitimin niteliği arttıkça özel gereksinimlerin karşılanma düzeyi de artacaktır. Aynı şekilde özel eğitimin niteliği azaldıkça özel gereksinimlerin karşılanma düzeyi de aynı şekilde azalacaktır.

#### **1.1.4. Özel Eğitimde Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama**

Eğitsel değerlendirme ve tanılama, özel eğitim hizmetlerinin sağlanmasında yapılan en önemli çalışmalardan birisi olarak kabul edilmektedir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, öğrencilerin özel gereksinimleri ve eğitim ihtiyaçları tespit edilmeye çalışılmaktadır. Bu açıdan eğitsel değerlendirme ve tanılamanın erken yapılması, oldukça önem arz etmektedir (Çitil ve Polatoğlu, 2020).

Türkiye’de özel eğitim ile ilgili eğitsel değerlendirme ve tanılama ile ilgili işlemler, Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) tarafından yapılmaktadır. RAM’larda oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu, eğitsel değerlendirme ve tanılama ile ilgili işlemleri yürütmektedir. Bu kapsamda eğitsel değerlendirme ve tanılama için gerekli başvurular, kişi veya kurumlarca RAM’a yapılmaktadır. Bu başvurular; veli, okul yönetimi ve zihinsel engeli bulunmayan 18 yaşından büyük bireyler tarafından

yapılabilmektedir. Bireylerin birçok özelliği, tanılama sürecinde değerlendirme kapsamına alınmaktadır. Bu özelliklere; bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri, akademik yeterlilikleri ve eğitim ihtiyaçları örnek olarak verilebilir (MEB, 2018a).

RAM, eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinin, uygun ortamlarda yapılmasına dikkat etmektedir. Sağlık sorunları nedeniyle RAM'a gidemeyen bireylerin değerlendirme ve tanılama süreci, buldukları ortamda yapılmaktadır. Bireylerin, özelliklerine uygun ölçme araçlarının seçilmesi de eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde dikkat edilen hususlardan birisidir. Tüm bu süreçlerin sonucunda özel eğitim ihtiyacı olduğu tespit edilen bireyler, uygun eğitim ortamlarına yönlendirilmektedir (MEB, 2018a).

Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin okullara kaydı, yıllık çalışma takvimindeki süreye bakılmaksızın yapılmaktadır. Bu kapsamda, 36 ayını tamamlamış özel eğitim ihtiyacı bulunan çocuklar için okul öncesi eğitim zorunludur. Okul öncesi eğitim süresi ise, çocukların gelişimlerine bağlı olarak uzatılabilir. Bununla beraber özel eğitim ihtiyacı bulunan öğrenciler, okul öncesi eğitimden sonra sırasıyla farklı kademelerde eğitimlerine devam ederler. Bu eğitim kademeleri sırasıyla ilkokul, ortaokul ve lisedir. Çocukların hangi okulların ilgili kademelerinde eğitim görecekları ise, eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda alınan yerleştirme kararlarına bağlıdır (MEB, 2018a).

#### **1.1.5. Özel Eğitimde Engel Türleri**

Özel eğitimli bireyler, bir veya aynı anda birden fazla engele sahip olabilmektedir. Bireyler, sahip oldukları bu engellerden dolayı yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel etkenlere bağlı olarak performanslarını yeterli düzeyde gösterememektedirler (Cavkaytar ve Diken, 2007). Böyle bir durumda da bireylere sunulacak olan tanı, tedavi ve eğitim hizmetlerinin önemi ortaya çıkmaktadır. MEB, bu kapsamda tanılama ve eğitsel değerlendirme süreçleri için gerekli hizmetleri kurumsal olarak sunmaktadır. Bu süreçler ise MEB ÖEHY'de detaylı bir biçimde yer almaktadır. Çalışmanın bu bölümünde, ÖEHY'de yer alan özel eğitim ile ilgili engel grupları ele alınmaktadır (MEB, 2018a).

#### **1.1.5.1. Bedensel Engeli Bulunan Birey**

Bedensel engel; bireylerin iskelet, kas ve sinir sistemindeki engellerinden dolayı özel gereksinimli olması şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2018a). Bu engeller, bireylerin eğitsel performansını olumsuz yönde etkilemektedir. Tanımda geçen engeller, nörolojik ve ortopedik alanda gelişen yetersizlikler ile ilgilidir. İki farklı alan olmasına rağmen bu gruptaki yetersizlikler, birbiriyle yakından ilişkilidir (Uysal, 2010).

#### **1.1.5.2. Görme Engeli Bulunan Birey**

Görme engeli, bireyin görme gücünü kısmen veya tamamen kaybetmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Birey, bu durumda özel gereksinimli hale gelmektedir (MEB, 2018a). Bu engel grubundaki bireylere rastlanma sıklığı, diğer engel grubundaki bireylere göre oldukça düşüktür. Bununla beraber görme yetersizliğine sahip çoğu bireyin, aynı zamanda başka yetersizliklere de sahip olduğu görülmektedir (Gürsel, 2010).

#### **1.1.5.3. İşitme Engeli Bulunan Birey**

İşitme engeli, bireyin işitme duyarlılığını kısmen veya tamamen kaybetmesi durumudur. Bu durumda birey, özel eğitim ve destek eğitime gereksinim duyar. İşitme ile ilgili özel gereksinim duyan bireyler, konuşmada ve iletişimde çoğu zaman güçlük yaşamaktadır (MEB, 2018a).

#### **1.1.5.4. Otizmi Olan Birey**

*Otistik birey* kavramı ÖEHY’de “Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılığı erken çocukluk döneminde ortaya çıkan ve bu özellikleri nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey” şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2006). ÖEHY’de yer alan tanıma göre otizm, bireylerin farklı alanlarındaki sınırlılıklarından anlaşılabilir. Bu alanlar; *sosyal etkileşim, iletişim, ilgi ve etkinlikler* ile ilgili konulardır. Otizmin nedenlerinin tespitine yönelik olarak günümüze kadar birçok çalışma yapılmıştır. Buna rağmen otizmin nedenlerine ilişkin veriler, gerçek anlamda saptanamamıştır (Diken, 2010). ÖEHY ‘de otizmin, düzeylerine göre sınıflandırıldığı görülmektedir. Buna göre otizm; *hafif, orta ve ağır düzey* olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır (MEB, 2018a).

#### **1.1.5.4.1. Hafif Düzeyde Otizmi Olan Birey**

Hafif düzeyde otizm; bireylerin, sınırlı bulunduğu alanlarda özel eğitime ve destek eğitimine ihtiyaç duyması şeklinde tanımlanmaktadır. Bu sınırlı alanlar ise *sosyal etkileşim, iletişim, ilgi ve etkinlikler* ile ilgili konulardır (MEB, 2018a).

#### **1.1.5.4.2. Orta Düzeyde Otizmi Olan Birey**

Orta düzeyde otizm; bireylerin, sınırlı bulunduğu alanlarda özel eğitime ve destek eğitimine yoğun bir şekilde ihtiyaç duyması şeklinde tanımlanmaktadır. Bu sınırlı alanlar ise *sosyal etkileşim, iletişim, ilgi ve etkinlikler* ile ilgili konulardır (MEB, 2018a).

#### **1.1.5.4.3. Ağır Düzeyde Otizmi Olan Birey**

Ağır düzeyde otizm; bireylerin, sınırlı bulunduğu alanlarda yoğun özel eğitime ve destek eğitimine ihtiyaç duyması şeklinde tanımlanmaktadır. Bu sınırlı alanlar ise hafif ve orta düzeyde otizmi bulunan bireylerde olduğu gibi *sosyal etkileşim, iletişim, ilgi ve etkinlikler* ile ilgili konulardır (MEB, 2018a).

#### **1.1.5.5. Zihinsel Engeli Olan Birey**

Zihinsel yetersizlik ile ilgili tarih boyunca pek çok tanım ve açıklama yapılmıştır. Yapılan tanımlamalar, zaman içinde tartışılmış ve tekrar gözden geçirilmiştir. Bu durumun birçok gerekçesi bulunmaktadır. Zihinsel yetersizliğin farklı disiplinler tarafından da incelenmesi, bu gerekçelerden birini oluşturmaktadır. Bu disiplinlere; tıp, psikoloji ve eğitim örnek olarak verilebilir (Çifci Tekinarslan, 2010). MEB ÖEHY’de, zihinsel yetersizliği olan bireylere dair kapsamlı bir tanım yer almaktadır. Bu tanıma göre zihinsel yetersizliği olan bireyler, ortalamanın iki standart sapma altında farklılık göstermektedir (MEB, 2006). Bu ölçüt, zekâ testlerine göre belirlenmektedir. Bu testlerde ortalama zekâ bölümü ise, 100 olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla bu ortalamanın iki standart sapma altında kalan bireyler, zihinsel yetersiz olarak nitelendirilmektedir (Çifci Tekinarslan, 2010). Zihinsel yetersizliği bulunan bireylerin, bu farklılıklara bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde bir takım sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu kapsamda, 18 yaşından önceki gelişim dönemlerinde ortaya çıkan bu özelliklerinden dolayı birey, özel eğitime ihtiyaç duyar (MEB, 2006).

ÖEHY’de bireyler, seviyelerine göre; *hafif, orta, ağır ve çok ağır* düzeyde zihinsel engel gruplarına ayrılmaktadır (MEB, 2018a).

#### **1.1.5.5.1. Hafif Düzeyde Zihinsel Engeli Olan Birey**

Bireylerin, hafif düzeyde zihinsel engelli olarak nitelendirilmesi için farklı gelişim alanlarında birtakım yetersizliklere sahip olması gerekmektedir. Bu gelişim alanları “zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerileri” şeklinde açıklanabilir. Bireyler, bu yetersizliklerinden dolayı özel eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyarlar (MEB, 2018a).

#### **1.1.5.5.2. Orta Düzeyde Zihinsel Engeli Olan Birey**

Bireylerin, orta düzeyde zihinsel engelli olarak nitelendirilmesi için, “temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerini kazanmada” özel eğitim hizmetlerine yoğun bir şekilde ihtiyaç duyması gerekmektedir (MEB, 2018a). Bu bağlamda orta düzeyde zihinsel engeli bulunan bireyler, hafif düzeyde zihinsel engeli bulunan bireylere göre daha fazla özel eğitim ve destek eğitimine ihtiyaç duymaktadırlar.

#### **1.1.5.5.3. Ağır Düzeyde Zihinsel Engeli Olan Birey**

Ağır düzeyde zihinsel engeli olan bireyler, hafif ve orta düzeyde zihinsel engeli olan bireylerde bulunan yetersizlikler ile birlikte öz bakım becerilerinde de eksiklik yaşamaktadırlar. Tüm bu yetersizliklerden dolayı bireyler, yaşam boyu yoğun bir biçimde özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyarlar (MEB, 2018a).

#### **1.1.5.5.4. Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Engeli Olan Birey**

Çok ağır düzeyde zihinsel engeli olan bireyler, zihinsel yetersizlikler ile birlikte günlük yaşam, öz bakım ve temel akademik becerileri kazanamamaktadırlar. Bireyler, bu durumda yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyaç duyarlar (MEB, 2018a).

#### **1.1.6. Özel Eğitim Gerektiren Bireylere Yönelik Eğitim Kurumları**

Özel eğitim gerektiren bireylere yönelik eğitim kurumları, 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede sıralanmıştır. Buna göre özel eğitim hizmetleri, öncelikli olarak *erken çocukluk dönemi eğitimi* ile başlar. Bu kapsamda ailenin desteği ve bilgisine dayalı olarak evlerde ve kurumlarda gerekli eğitimler

sürdürülür. Erken çocukluk döneminden sonra özel gereksinimli bireyler için çeşitli kademelerde eğitim faaliyetleri sürdürülmektedir. Dolayısıyla bu bölümde, özel gereksinimli bireylere yönelik eğitim faaliyetlerinin sürdürüldüğü kurumlar ele alınmaktadır (MEB, 1997).

#### **1.1.6.1. Okul Öncesi**

Okul öncesi eğitim, tanısı konulmuş özel gereksinimli çocuklar için zorunlu eğitim kapsamındadır. Bu eğitim, özel eğitim okullarında verildiği gibi diğer okul öncesi eğitim kurumlarında da verilebilir (MEB, 1997). Bu kapsamda, 36 ayını tamamlayan ve 66 ayını doldurmamış öğrencilerin, gereksinimlerinin karşılanması amacıyla özel eğitim anaokulları açılabilir. Özel eğitim anasınıflarının mevcut öğrenci sayısı, en fazla 5 öğrenciden oluşmaktadır. Sınıflar oluşturulurken bir takım planlamalar yapılmaktadır. Bu planlamalardan biri, benzer yetersizliğe sahip öğrencilerin, aynı sınıfta eğitim görmelerini sağlamaktır (MEB, 2018a; Atbaşı ve Özdemir, 2020).

#### **1.1.6.2. İlköğretim**

Zorunlu ilköğretim çağına gelmiş özel gereksinimli çocuklar, bu eğitimlerini özel eğitim veya diğer ilköğretim okullarında sürdürürler (MEB, 1997). Bu kapsamda işitme, görme veya bedensel yetersizliği olan bireyler ile hafif düzeyde zihinsel engeli olan bireyler için özel eğitim okulları açılır. Bu özel eğitim okulları ise ilkokul ve ortaokuldur. Öğrencilere, bu özel eğitim okullarında ilköğretim programını uygulanır. Bu okullarda ders süresi, 40 dakikadan oluşur. Hafif düzeyde zihinsel engeli olan öğrencilerin eğitim gördükleri okullarda hafif düzeyde otizmi olan öğrenciler de eğitim görebilir. Bu öğrencilerin eğitim gördükleri şubelerde öğrenci sayısı en fazla 4 kişiden oluşur (MEB, 2018a).

Orta ve ağır düzeyde zihinsel engeli ve otizmi olan öğrenciler için gündüzlü özel eğitim uygulama okulları açılmaktadır. Bu okullar, sınıf seviyelerine göre birinci ve ikinci kademedен oluşmaktadır. Bu okullarda, özel öğretim programları uygulanmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile otizmi olan öğrenciler, bu okulların ayrı sınıflarında eğitimlerine devam ederler. Sınıfların mevcudu, engel gruplarına göre değişmektedir. Bu bağlamda orta ve ağır düzeyde zihinsel engeli olan

öğrenciler için sınıf mevcudu en fazla 8 öğrenciden oluşmaktadır. Orta ve ağır düzeyde otizmi olan öğrenciler için ise sınıf mevcudu en fazla 4 öğrenciden oluşmaktadır (MEB, 2018a).

### **1.1.6.3. Ortaöğretim**

Bireyler, engel gruplarına ve düzeylerine göre çeşitli eğitim kurumlarına yerleştirilmektedir. Bu kapsamda ilköğretimini tamamlayan bireyler, eğitimlerine ortaöğretim kurumlarında devam ederler. Bu kurumlar ise özel eğitim; meslek liseleri, meslek okulları ve uygulama okullarıdır (MEB, 2018a). Çalışmanın bu bölümünde, ilgili eğitim kurumlarına dair açıklamalar yer almaktadır.

#### **1.1.6.3.1. Özel Eğitim Meslek Liseleri**

Özel eğitim meslek liselerinde işitme veya bedensel yetersizliği olan öğrenciler eğitim görmektedir. Bu okullar, gündüzlü veya yatılı olabilmektedir. Bu liselerde meslek programı uygulanmaktadır. Özel eğitim meslek liselerinde sınıf mevcudu, en fazla 15 öğrenciden oluşmaktadır. Diğer okullarda olduğu gibi bu okullarda da bir ders süresi, 40 dakikadır (MEB, 2018a).

#### **1.1.6.3.2. Özel Eğitim Meslek Okulları**

Özel eğitim meslek okullarında; genel, mesleki ve teknik ortaöğretim programına devam edemeyen öğrenciler eğitim görmektedir. Bu öğrenciler; hafif düzeyde zihinsel engeli ve otizmi olan öğrenciler ile görme ve işitme yetersizliği olan öğrencilerdir. Bu okullarda, öğrencilerin iş ve mesleki becerilerinin artırılması hedeflenmektedir. Görme ve işitme yetersizliği olan öğrencilerin okulları ayrıdır. Hafif düzeyde zihin engeli ve otizmi olan öğrenciler ise aynı okulda fakat ayrı sınıflarda eğitim görmektedir. Otizimli öğrencilerin eğitim gördüğü şubelerde sınıf mevcudu, en fazla 4 öğrenciden oluşmaktadır. Diğer engel gruplarının bulunduğu sınıfların mevcudu ise en fazla 10 öğrenciden oluşmaktadır (MEB, 2018a).

#### **1.1.6.3.3. Özel Eğitim Uygulama Okulu**

Özel eğitim uygulama okulunun üçüncü kademesinde, orta ve ağır düzeyde zihinsel engeli ve otizmi olan öğrenciler eğitim görmektedir. Bu okula, özel eğitim uygulama okullarının ikinci kademesinden veya ikinci kademe programının uygulandığı

sınıflardan mezun olan öğrenciler gelmektedir. Orta ve ağır düzeyde zihinsel engeli ve otizmi olan öğrenciler, ayrı sınıflarda eğitim görürler. Orta ve ağır düzeyde zihinsel engeli bulunan sınıflarda öğrenci sayısı, en fazla 8 kişiden oluşmaktadır. Bununla beraber orta ve ağır düzeyde otizmi olan öğrencilerin bulunduğu sınıfların mevcudu ise en fazla 4 öğrenciden oluşmaktadır (MEB, 2018a).

#### **1.1.6.4. Yükseköğretim**

Yükseköğretim de özel gereksinimli bireylerin eğitimlerini sürdürebildikleri eğitim kurumlarındanır. Bu bireylerin, yükseköğretimden faydalanabilmeleri için özel tedbirler alınmaktadır (MEB, 1997). Üniversiteye giriş sınavlarında bireylerin engel durumlarına göre çeşitli önlemlerin alınması, bu tedbirlere örnek olarak verilebilir (Atbaşı ve Özdemir, 2020).

#### **1.1.6.5. Yaygın Eğitim**

Yaygın eğitimde özel gereksinimli bireylere yönelik birden çok eğitim bulunmaktadır. Bu eğitimler, çeşitli amaçlara göre düzenlenmektedir. Bu amaçlardan bazıları, özel gereksinimli bireylerin; öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak, mesleki becerilerini arttırmak, sosyal hayata yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmektir (MEB, 1997).

### **1.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi**

Bu bölümde MEB'e bağlı okullarda okutulan DKAB dersi ile ilgili içerlekler yer almaktadır. Bu bağlamda MEB'e bağlı okullarda okutulan DKAB dersinin amacı açıklanmıştır. Bununla beraber DKAB dersinin önemi de bu bölümde yer alan içeriklerdendir.

#### **1.2.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amacı**

1982 Anayasa'sının 24. Maddesi DKAB dersi ile ilgili düzenlemeyi içermektedir. Buna göre DKAB dersi, *ilk ve ortaöğretim* kurumlarında okutulan zorunlu derslerden biridir (TC Anayasası, 1982). Bu bağlamda DKAB dersinin amacı bireylerin dinler hakkında bilgilenmesi ve din kültürü edinmeleri şeklinde açıklanabilir (Aydın, 2019).



### **1.2.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Önemi**

Bireylerin en temel ihtiyaçlarından biri de öğrenme ihtiyacıdır. Günümüz dünyasında bireylerin bu ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla çeşitli kurumlar açılmıştır. Açılan bu kurumlardan biri de okullardır (Doğan ve Ege, 2015). Okullar bu yönüyle bireylerin din ile ilgili meraklarını ve ihtiyaçlarını gidermede oldukça önemli bir misyona sahiptir. Bu misyonun gerçekleşmesi de DKAB dersi ile mümkündür. DKAB dersi ile bireyler din hakkında doğru bilgiye ulaşma imkânı elde edeceklerdir. Böylece yaygın olan zihniyetler üzerine düşünme imkânına erişen bireyler bilinçlenmiş olacaklardır (Tosun, 2005). Bireylerin dini konularda bilinçli olmasında ve dini konulardaki öğrenme ihtiyaçlarını karşılanmasında DKAB dersi bu açıdan önem arz etmektedir.

### **1.3. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi**

Özel eğitim uygulama okulu, orta ve ağır düzeyde zihinsel engeli ve otizmi olan öğrencilerin eğitim gördüğü okuldur. Bu uygulama okulları, kendi içinde çeşitli kademelere ayrılmaktadır. Uygulama okulunun birinci kademesi, ilkokula; ikinci kademesi, ortaokula; üçüncü kademesi de lise düzeyine denk gelmektedir. Özel eğitim uygulama okullarında sınıf mevcudu, öğrencilerin engel gruplarına göre değişebilmektedir. Bu kapsamda orta ve ağır düzeyde zihinsel engeli olan öğrencilerin sınıf mevcudu en fazla 8 öğrencidir. Orta ve ağır düzeyde otizmi olan öğrencilerin sınıf mevcudu ise en fazla 4 öğrencidir (MEB, 2018a).

Özel eğitim uygulama okullarında dersler, özel eğitim öğretmenleri tarafından okutulur. Ancak bazı branş dersleri, ilgili alan öğretmenleri tarafından okutulur. Bu alan derslerinden biri de DKAB dersidir. Bu bağlamda DKAB dersi, özel eğitim okullarının bütün kademelerinde DKAB öğretmeni tarafından okutulur. Ayrıca özel eğitim öğretmenleri, dersin işlenişine katkı sağlamak amacıyla branş derslerinde bulunurlar. (MEB, 2018a).

MEB Talim ve Terbiye Kurulu (2019), Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünün talebi ile 2019 yılında özel eğitim uygulama okullarının haftalık ders çizelgelerini yenilemiştir. Bu çizelgeye göre DKAB dersi, uygulama okullarının üçüncü kademesinin bütün sınıf düzeylerinde haftada bir ders saati olarak planlanmıştır.

Özel eğitim uygulama okullarında okutulan DKAB ders kitabındaki içerikler, eğitim kademelerine göre farklılaşmaktadır. Bu kitaplarda yer alan içeriklerin ise aynı kademenin farklı sınıf seviyelerinde değişmediği görülmektedir. Bu bağlamda üçüncü kademe (9. 10. 11 ve 12. sınıf) yönelik hazırlanmış olan DKAB dersine ait içerikler, aynı ders kitabı ile sunulmaktadır (MEB, 2018c).

### **1.3.1. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı**

Özel eğitim uygulama okulu üçüncü kademe DKAB öğretim programı (2018); 9, 10, 11 ve 12. sınıfa yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu öğretim programını, çeşitli içerikler oluşturmaktadır. Öğretim programının; özel amaçları, yapısı ve hedef davranışları bu içeriklerden bazılarını oluşturmaktadır (MEB, 2018b)

#### **1.3.1.1. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Özel Amaçları**

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB öğretim programı (2018), orta-ağır zihinsel engeli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu programın, birden çok özel amacı bulunmaktadır. Bu amaçlardan biri; öğrencilerin, dini konular ile yaşadıkları hayat arasında bağlantı kurmaları ve bu doğrultuda tutum geliştirmeleridir. Aynı zamanda öğrencilerin hedef davranışlarla ilgili bilgi, beceri ve davranışları kazanmaları da öğretim programının özel amaçlarından bir diğerini oluşturmaktadır (MEB, 2018b).

#### **1.3.1.2. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Yapısı**

DKAB öğretim programının, özel eğitim uygulama okullarına yönelik olarak üç kademedeki olduğu görülmektedir. Bu öğretim programları, orta-ağır zihinsel engeli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu bölümde, özel eğitim üçüncü kademe DKAB öğretim programı ele alınmıştır (2018). İlgili DKAB öğretim programının içeriğinde yer alan öğrenme alanları aşağıda yer alan tabloda aktarılmıştır.

**Tablo 1.** Özel Eğitim Üçüncü Kademe DKAB Öğretim Programı Öğrenme Alanları

Öğrenme Alanı	Hedef
1. Öğrenme Alanı	İslam'ın Şartları ve İmanın Esasları
2. Öğrenme Alanı	İslam Dininin Öğütlediği Güzel Davranışlar
3. Öğrenme Alanı	İslam Dininin Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar
4. Öğrenme Alanı	Milli ve Manevi Değerlerimiz
5. Öğrenme Alanı	Görgü Kuralları

(Kaynak: MEB, 2018b, s.18)

Tablo 1’de orta-ağır zihinsel engeli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere yönelik olarak hazırlanan öğretim programını oluşturan öğrenme alanları yer almaktadır. Buna göre özel eğitim üçüncü kademe DKAB öğretim programında (2018) beş öğrenme alanı bulunmaktadır.

### 1.3.1.2.1. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Yer Alan Hedeflerin Yapısı

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB öğretim programında (2018) beş öğrenme alanı bulunmaktadır. Bu öğrenme alanlarını, sırasıyla; “İslam’ın Şartları ve İmanın Esasları”, “İslam Dininin Öğütlediği Güzel Davranışlar”, “İslam Dininin Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar”, “Milli ve Manevi Değerlerimiz”, “Görgü Kuralları” konuları oluşturmaktadır (MEB, 2018b). Bu bağlamda aşağıda yer alan tabloda öğrenme alanlarına ait hedef sayıları ve hedeflenen davranış sayıları yer almaktadır.

**Tablo 2.** Özel Eğitim Üçüncü Kademe DKAB Öğretim Programı Öğrenme Alanları, Hedef Sayıları ve Hedef Davranış Sayıları

Öğrenme Alanı	Hedef Sayıları	Hedef Davranış Sayıları
İslam'ın Şartları ve İmanın Esasları	4	17
İslam Dininin Öğütlediği Güzel Davranışlar	2	15
İslam Dininin Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar	1	5
Milli ve Manevi Değerlerimiz	4	12
Görgü Kuralları	6	35
<b>Toplam</b>	<b>17</b>	<b>84</b>

(Kaynak: MEB, 2018b, s.19)

Tablo 2’de özel eğitim üçüncü kademe DKAB Öğretim Programında (2018) yer alan *Öğrenme Alanları*, *Hedef Sayıları* ve *Hedef Davranış Sayılarına* ait veriler bulunmaktadır. Bu kapsamda *Öğrenme Alanları* ile ilgili toplamda 17 *Hedef Sayısı*, 84 *de Hedef Davranış Sayısı* bulunmaktadır (MEB, 2018b).

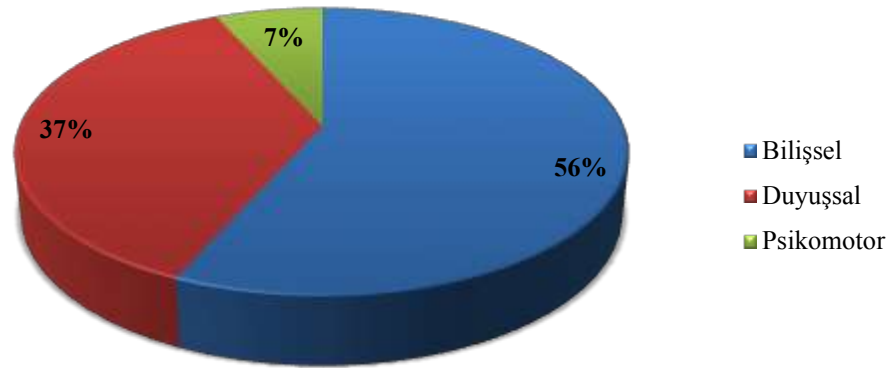
**Tablo 3.** Özel Eğitim Üçüncü Kademe DKAB Öğretim Programındaki Hedeflerin Öğrenme Alanlarına Göre Dağılımı

Öğrenme Alanı	Bilişsel	Duyuşsal	Psikomotor	Toplam
İslam'ın Şartları ve İmanın Esasları	4	-	-	4
İslam Dininin Öğütlediği Güzel Davranışlar	2	2	-	4
İslam Dininin Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar	1	1	-	4
Milli ve Manevi Değerlerimiz	4	2	-	6
Görgü Kuralları	6	6	2	14
<b>Toplam</b>	<b>17</b>	<b>11</b>	<b>2</b>	<b>30</b>

\*Bazı hedef sayıları birden fazla alanda bulunduğu için mevcut hedef sayısından fazla gözükülebilmektedir.

(Kaynak: MEB, 2018b, s.19)

Tablo 3'de özel eğitim üçüncü kademe DKAB öğretim programında (2018) bulunan hedeflerin, öğrenme alanlarına göre dağılımı bulunmaktadır. Buna göre *Görgü Kuralları* öğrenme alanında bulunan hedeflerin, bütün alanlardaki dağılımı yer almaktadır. Bununla beraber *İslam'ın Şartları ve İmanın Esasları* öğrenme alanında yer alan hedeflerin sadece *Bilişsel* alanda olduğu görülmektedir (MEB, 2018b).



**Şekil 1.** Özel Eğitim Üçüncü Kademe DKAB Öğretim Programındaki Hedeflerin Öğrenme Alanlarına Göre Dağılımı (MEB, 2018b)

Şekil 1'de, Tablo 3'de yer alan verilerin dağılımı görülmektedir. Buna göre özel eğitim üçüncü kademe DKAB öğretim programındaki (2018) hedeflerin yaklaşık

%56'sı, *Bilişsel* alana denk gelmektedir. Aynı zamanda programdaki hedeflerin %37'si, *Duyuşsal*; %7'si de *Psikomotor* alan ile ilgili olduğu görülmektedir (MEB, 2018b).

### **1.3.1.2.2. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Yer Alan Hedef, Hedef Davranışlar ve Açıklamalar**

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB öğretim programında (2018) yer alan öğrenme alanlarındaki hedeflerin aktarımı sürecinde birtakım öneriler bulunmaktadır. Bu öneriler, *yöntem ve teknik* seçimi ile *ölçme ve değerlendirme* araçlarıyla ilgilidir. Programda *öneriler* ile birlikte bir takım *açıklamaların* da yapıldığı görülmektedir (MEB, 2018b).

Özel eğitim Üçüncü Kademe DKAB Öğretim Programında (2018) yer alan hedeflerin aktarımı sürecindeki önerilere; öğrenme alanlarından biri olan “İslam’ın Şartları ve İmanın Esasları” konusunun “İslam’ın şartlarını söyler” hedefi ve “İslam’ın şartının beş olduğunu söyler” hedef davranışı örnek olarak verilebilir. Bu bağlamda öğretim programındaki bu içeriklere, önerilen *yöntem ve tekniklerden* biri “Ayrık Denemelerle Öğretim” yöntemidir. Öğretim programında bu içeriklerin, *ölçme ve değerlendirmesinde* “Davranış Kayıt Formu” da önerilerden biri olarak görülmektedir (MEB, 2018b).

### **1.3.2. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı**

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabının, orta-ağır zihinsel engeli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere yönelik olarak hazırlandığı görülmektedir. Aynı zamanda ilgili DKAB ders kitabı, özel eğitim uygulama okullarının üçüncü kademesinin tamamına yönelik olarak hazırlanmıştır (MEB, 2018c).

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabının içeriğinde, beş öğrenme alanı bulunmaktadır. Bu öğrenme alanlarını sırasıyla; “İslam’ın Şartları ve İmanın Esasları”, “İslam Dininin Öğütlediği Güzel Davranışlar”, “İslam Dininin Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar”, “Milli ve Manevi Değerlerimiz, Görgü Kuralları” başlıkları oluşturmaktadır. Öğrenme alanlarının; metinler, görsel içerikler, boyama sayfaları, etkinlikler ve çeşitli sorularla zenginleştirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Bu kapsamda ders kitabı 144 sayfadan oluşmaktadır (MEB, 2018c).

### **1.3.2.1. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabında Yer Alan Öğrenme Alanları**

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabının içeriğinde beş öğrenme alanı bulunmaktadır. Bu öğrenme alanlarını sırasıyla; “İslam’ın Şartları ve İmanın Esasları”, “İslam Dininin Öğütlediği Güzel Davranışlar”, “İslam Dininin Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar”, “Milli ve Manevi Değerlerimiz”, “Görgü Kuralları” başlıkları oluşturmaktadır (MEB, 2018c).

“İslam’ın Şartları ve İmanın Esasları” öğrenme alanında *İslam’ın şartları ve İmanın esasları* konuları, birbirinden ayrı olarak ele alınmıştır. Bu konulardan sonra da “Fatiha Süresini Öğreniyorum” konusu gelmektedir. “İslam Dininin Öğütlediği Güzel Davranışlar” öğrenme alanında, bireylerin insani ilişkilerinde güzel olan bazı davranışlar ele alınmaktadır. Dürüstlük, yardımseverlik, büyüklere saygı, verilen sözü tutma, sabırlı olma bu davranışlardan bazılarını oluşturmaktadır. “İslam Dininin Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar” öğrenme alanında, israftan ve savurganlıktan sakınılması gerektiği aktarılmaktadır. “Milli ve Manevi Değerlerimiz” öğrenme alanında; vatan, bayrak ve şehitlik konuları ele alınmaktadır. “Görgü Kuralları” öğrenme alanında, sosyal hayatta bireylerin davranışlarında dikkat etmesi gereken bazı hususlar yer almaktadır. Yemek yemede, konuşmada, izin istemede, giyinmede ve ziyaretlerde dikkat edilmesi gereken davranış şekilleri, bu hususlardan bazılarına örnek olarak verilebilir (MEB, 2018c).

### **1.3.2.2. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabında Yer Alan Metinler**

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabında konu başlıkları ile ilgili çeşitli içeriklerde metinler yer almaktadır. Bu metinlerin içeriğinde açıklamalara, örneklemelere, ayet ve hadislerle rastlanılmaktadır. Aşağıda yer alan şekiller bu duruma örnek olarak verilebilir (MEB, 2018c).

## İslam'ın Şartları ve İman Esasları

Dinimizde her Müslüman'ın yapması gereken ibadetler vardır. Bunlara İslam'ın esasları ya da İslam'ın şartları adı verilir. Şüphesiz ibadetler bunlarla sınırlı değildir ama bu beş ibadet çok önemlidir. Hadislerde İslam'ın şartları olarak geçen ibadetler şunlardır:

1. Kelime-i Şehadet getirmek
2. Namaz kılmak
3. Oruç tutmak
4. Zekât vermek
5. Hacca gitmek

**Şekil 2.** İslam'ın Şartlarına İlişkin Metin Örneği (MEB, 2018c, s.12)

Şekil 2'de DKAB ders kitabında "İslam'ın Şartları ve İman Esasları" öğrenme alanına ilişkin örnek bir metin bulunmaktadır. Buna göre metnin içeriği, konu başlığı ile ilgili temel açıklamalardan oluşmaktadır (MEB, 2018c).



**Şekil 3.** İslam'ın Şartlarına İlişkin Hadis İçerikli Metin Örneği (MEB, 2018c, s.13)

Şekil 3'de konu başlığı ile ilgili açıklamalardan sonra *Hadis-i Şerif* içerikli bir metin bulunmaktadır. Bununla beraber Şekil 3'te görülen metinde, Şekil 2'de yer alan açıklamaların da temellendirilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Okunuşu:

1. Bismillahirrahmânirrahîm.
2. Elhamdü lillâhi rabbil'alemin.
3. Errahmânir'rahim.
4. Mâlikî yevmiddin.
5. İyyâke nâbudü ve İyyâke nesteîn.
6. İhdinessirâtel müstakîm.
7. Sirâtellezine en'amte aleyhim gayrilmagdûbi aleyhim ve leddâllîn.

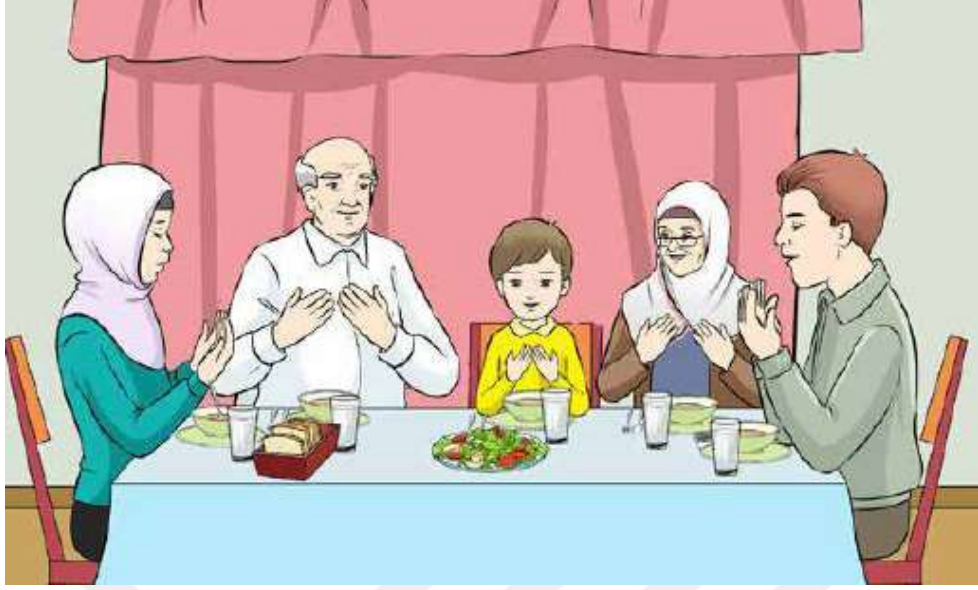
**Şekil 4.** Fatiha Suresine İlişkin Metin Örneği (MEB, 2018c, s.37)

Şekil 4'te özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabında yer alan *Fatiha Suresinin* içeriği ile ilgili bir metin yer almaktadır. Buna göre *ayetler* maddelere ayrılıp alt alta doğru sıralanmaktadır (MEB, 2018c).

### **1.3.2.3. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabında Yer Alan Görsel İçerikler**

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabında, konu başlıkları ile ilgili çeşitli görsel içerikler yer almaktadır. Bu görsel içeriklerin, kitabın her bölümünde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018c). Bu görsel içeriklerin, daha çok açıklamalar, etkinlikler ve örneklerle birlikte sunulduğu görülmektedir. Aşağıda yer alan şekiller, bu duruma örnek olarak verilebilir.





**Şekil 5.** Oruç İle İlgili Görsel İçerik Örneği (MEB, 2018c, s.15)

Şekil 5’de “Oruç Tutmak” konusu ile ilgili görsel içerik yer almaktadır. Görsel içerikte aile bireylerinin yemek yemeden önce dua ettikleri görülmektedir (MEB, 2018c).

Kur’an-ı Kerim’de ve hadislerde bazı meleklerin isimleri geçmekle birlikte bunların en çok bilineni dört büyük melektir. Dört büyük melekler şöyledir;



**Şekil 6.** Meleklerle İnanmaya İlişkin Görsel İçerik Örneği (MEB, 2018c, s.27)

Şekil 6’da “Meleklerle İnanmak” konusu ile ilgili hazırlanmış örnek bir görsel içerik yer almaktadır. Buna göre dört büyük meleğin isimleri sırasıyla aktarılmıştır (MEB, 2018c).

## 2. Yardımsever Olmak



Yaşadığımız toplumda herkesin sahip olduğu imkânlar aynı değildir. Bazı insanlar zengin bazıları da yoksul olabilirler. Dinimiz İslam, maddi durumu daha iyi olanların yoksul olanlara yardım etmesini öğütlemiştir. İhtiyacı olanlara para ile yardım etmek hem çok güzel bir davranış hem de bir ibadettir.

Dinimize göre yardım etmek sadece para ile yapılmaz. Ev temizliğinde annemize yardım etmek, yere düşen bir arkadaşımızı yerden kaldırmak, aç bir hayvanı beslemek, bir yoksulu giydirmek de yardımdır. İnsanlara yardım ettiğimizde insanlar mutlu olurlar. Böylece hem insanlar hem de Allah bizi sever.

**Şekil 7.** Yardımseverliğe İlişkin Görsel İçerik Örneği (MEB, 2018c, s.41)

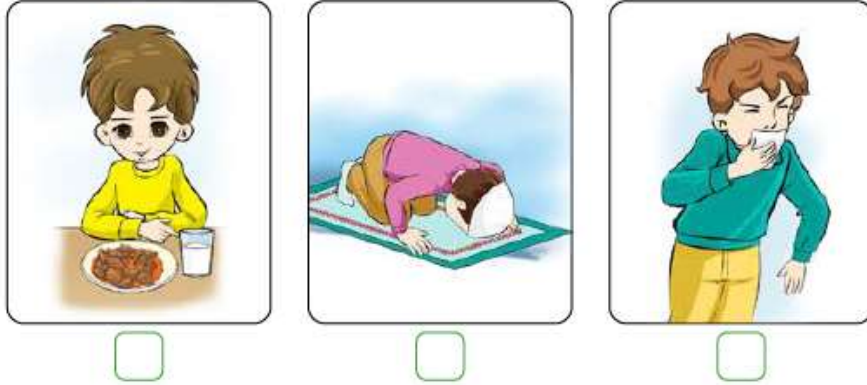
Şekil 7’de yardımseverliğe ilişkin görsel bir içerik yer almaktadır. Ders kitabında yardımseverliğin önemi ile ilgili açıklamalar yapıldıktan sonra kuşlara yem verme temalı bir görselin kullanıldığı görülmektedir (MEB, 2018c).

### 1.3.2.4. Özel Eğitim Üçüncü Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabında Yer Alan Etkinlik Çeşitleri

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabında çeşitli etkinlikler yer almaktadır. Bu etkinlik çeşitlerinin, ders kitabında bulunan bütün öğrenme alanlarına yönelik olarak ayrı ayrı hazırlandığı görülmektedir. Etkinlik çeşitlerinin içeriklerini; boyamaların, açık uçlu soruların, eşleştirmelerin ve test sorularının oluşturduğu görülmektedir (MEB, 2018c).

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabında bulunan etkinlik çeşitlerinin isimleri de bulunmaktadır. Buna göre “Ben Kimim? Beni Bul” isimli etkinlikte, görsel ipuçları kullanılarak sorulan soruya uygun hedef davranışın bulunması istenmiştir (MEB, 2018c). Bu etkinliğe aşağıda yer alan şekiller, örnek olarak verilebilir.

2. Ben İslam'ın beş şartından biri olan namaz ibadetini yapıyorum. Şimdi aşağıdaki resimlere bak; beni bul ve işaretle.



**Şekil 8.** Namaz İbadeti İle İlgili Etkinlik Örneği (MEB, 2018c, s.19)

Şekil 8'de namaz kılan kişinin, görsel ipuçları kullanılarak bulunması istenmektedir. Üç seçenekli olarak verilen bu etkinliğin seçeneklerini, görsel temalı içerikler oluşturmaktadır. Buna göre hedef davranışı temsil eden en doğru görsel seçenek, sorunun yanıtını oluşturmaktadır (MEB, 2018c).

3. Biz İslam'ın beş şartından biri olan hac ibadetini yapıyoruz. Şimdi aşağıdaki resimlere bak; bizi bul ve işaretle.



**Şekil 9.** Hac İbadeti İle İlgili Etkinlik Örneği (MEB, 2018c, s.20)

Şekil 9'da hac ibadeti ile ilgili görsel ipuçları kullanılarak doğru seçenekli görselin bulunması istenmiştir. Bu bağlamda üç seçenekli görsel içeriklerden bulunduğu

soruda, doğru cevaplı görseli buldurma süreci, ders kitabında yer alan etkinlik çeşitlerinden birisini oluşturmaktadır (MEB, 2018c).

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabında bulunan etkinlik çeşitlerinden biri de “Ben Ne Zaman, Ne Söylerim?” etkinliğidir. Bu etkinlikte hedef davranışların, çeşitli görseller kullanılarak pekiştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2018c). Bu etkinliğe aşağıda yer alan şekiller, örnek olarak verilebilir.



Şekil 10. Yardımseverlik İle İlgili Etkinlik Örneği (MEB, 2018c, s.48)

Şekil 10’da yardımseverliğin tanımına ilişkin resimler kullanılarak hedef davranışın pekiştirilmeye çalışıldığı görülmektedir (MEB, 2018c).



Şekil 11. Dürüstlük İle İlgili Etkinlik Örneği (MEB, 2018c, s.48)

Şekil 11’de dürüstlük konusu ile ilgili metinden sonra konuya ilişkin bir resim kullanılarak hedef davranışın pekiştirilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabında bulunan etkinlik çeşitlerinden biri de “Ben Ne Zaman, Ne Söylerim? Unuttum” etkinliğidir. Bu etkinlikte, sorulan sorulara öğrencilerin yanıt vermesi istenmektedir. Bu yanıtlar için de çeşitli resimler,

ipucu olarak verilmektedir (MEB, 2018c). Bu etkinliğe aşağıda yer alan şekiller, örnek olarak verilebilir.



Arkadaşım bana, "Allah yolunda ve vatan savunmasında mücadele edip sağ kalanlara ne denir?" diye sordu. Ne demem gerekiyor? Unuttum. Bana söyler misin veya yazar mısın?

.....  
.....

**Şekil 12.** Gazilik İle İlgili Etkinlik Örneği (MEB, 2018c, s.91)

Şekil 12’de sorulan soruya, öğrencinin yanıt vermesi beklenmektedir. Bu yanıt, sözlü veya yazılı olabilecektir. Sorulan soruda öğrenciye resim kullanılarak ipucunun verildiği görülmektedir (MEB, 2018c).

Yemeğimi yerken ellerim ve ağızım kirlendi. Ne yapmam gerekiyor? Unuttum. Bana söyler misin veya yazar mısın?

.....  
.....  
.....



**Şekil 13.** Temizlik İle İlgili Etkinlik Örneği (MEB, 2018c, s.101)

Şekil 13’te temizlik ile ilgili bir soru yer almaktadır. Öğrencinin bu soruya uygun bir yanıt vermesi için görsel bir ipucu kullanılmıştır. Öğrencinin, ilgili soruyu sözlü veya yazılı olarak yanıtlayabilme seçeneği de belirtilmiştir.

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabında bulunan etkinlik çeşitlerinden biri de “Biraz da Eğlenelim” etkinliğidir. Bu etkinlikte kazandırılmak istenen hedef davranışın, tekrar edilerek pekiştirilmesinin amaçlandığı görülmektedir. Bu etkinliğin içeriğini, boyama sayfaları oluşturmaktadır (MEB, 2018c). Bu etkinliğe de aşağıda yer alan Şekil 14 örnek olarak verilebilir.

## Biraz da Eğlenelim

Artık İslam dininin yapmamızı istediği davranışları öğrendik. Şimdi biraz da eğlenelim.  
Aşağıdaki görseli incele. Ayşe oyun oynarken düşmüş. Ağabeyi Ahmet ne yapıyor? Söyle  
veya yaz. Ardından resmi güzelce boyay.

Handwriting practice area with four horizontal dashed lines on a yellow background.



Şekil 14. Boyama Sayfası İle İlgili Etkinlik Örneği (MEB, 2018c, s.52)

Şekil 14’te öncelikli olarak hedef davranışın pekiştirilmesi ile ilgili bir soru sorulmaktadır. İlgili sorunun hemen altında konu ile ilgili boyama etkinliği bulunmaktadır. Boyama etkinliğinin de konu ile bağlantılı olduğu görülmektedir (MEB, 2018c).

Özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabında bulunan etkinlik çeşitlerinden sonuncusunu da “Okuyorum, Dinliyorum, Doğru Cevabı Söylüyorum” etkinliği oluşturmaktadır. Bu etkinlikte, kazandırılmak istenen hedef davranışlarla ilgili değerlendirme soruları bulunmaktadır (MEB, 2018c). Bu etkinliğe aşağıda yer alan Şekil 15 örnek olarak verilebilir.

**Okuyorum, Dinliyorum, Doğru Cevabı Söylüyorum**

1. Annemizin, babamızın, ya da kardeşimizin odasına izin alarak girmeliyiz. Doğru mu, yanlış mı? Söyle veya işaretle.  
a-) Doğru                      b-) Yanlış
2. Annemizin, babamızın, kardeşimizin ya da arkadaşlarımızın eşyalarını ..... kullanmalıyız. Yukarıdaki boşluğa ne yazmamız gerekir? Söyle veya işaretle.  
a-) izin alarak                      b-) habersiz
3. Bir yere gitmeden önce anne ve babamızdan izin almalıyız. Doğru mu, yanlış mı? Söyle veya işaretle.  
a-) Doğru                      b-) Yanlış
4. Başkasının evine girmeden önce zili çalarak kendimizi tanıtırız. Doğru mu, yanlış mı? Söyle veya işaretle.  
a-) Yanlış                      b-) Doğru

**Şekil 15.** Değerlendirme Soruları İle İlgili Etkinlik Örneği (MEB, 2018c, s.122)

Şekil 15’de konu ile ilgili ders kitabında değerlendirme soruları yer almaktadır. Bu değerlendirme sorularının iki seçenekten oluştuğu görülmektedir. Öğrencilerin, testte yer alan çoktan seçmeli soruları sözlü veya yazılı bir biçimde yanıtlaması istenmektedir. Bu soruların, öğrenme alanında yer alan konuları kapsadığı görülmektedir (MEB, 2018c).

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmının yöntemi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bu kapsamda araştırmının modeli, çalışma grubu, araştırmada verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler sunulmaktadır.

#### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, özel eğitim uygulama okulu üçüncü kademe DKAB dersinin öğretmen görüşü açısından değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda çalışma grubundaki öğretmenlerin, özel eğitimde DKAB dersi ile ilgili görüşlerinin derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca uygun olarak çalışma grubundaki öğretmenlerin, özel eğitimin üçüncü kademesindeki din eğitimi ile ilgili algıları ve düşünceleri, nitel bir anlayışla sunulmaya çalışılmıştır. Bütün bu amaçlara uygun olarak çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden *durum çalışması* deseni kullanılmıştır. *Durum çalışması* deseni, bir durumu belirli bir süre içinde birçok açıdan derinlemesine incelemek şeklinde tanımlanır (Creswell, 2013).

#### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada katılımcılara, amaçlı örneklem yöntemlerinden biri olan *aşırı veya aykırı durum örnekleme* yöntemi ile ulaşılmıştır. *Aşırı veya aykırı durum örnekleme* yöntemi, sınırlı sayıdaki bir durumu, derinlemesine ve zengin bir biçimde incelemeyi amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu örneklem yöntemi ile normale göre farklılık arz eden özel eğitim uygulama okulu üçüncü kademe DKAB dersi, katılımcılar tarafından derinlemesine değerlendirilecektir. Bu kapsamda da elde edilecek veriler zengin bir içerikle sunulacaktır.

Bu araştırmının çalışma grubunu, Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan özel eğitim uygulama okullarındaki 10 DKAB öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki katılımcıların illere göre dağılımı Tablo 4'te yer almaktadır.



**Tablo 4.** Katılımcıların İllere Göre Dağılımı

Şehir	Katılımcı Sayısı
Aksaray	2
Ankara	1
Antalya	1
Düzce	1
Erzincan	1
Malatya	4

Tablo 4’te yer alan bilgilere göre katılımcılar altı farklı ilde görev yapmaktadır. Buna göre en çok katılım, Malatya ilinden sağlanmaktadır. Bununla beraber çalışma grubundaki katılımcılara ait çeşitli demografik değişkenler de Tablo 5’de yer almaktadır.

**Tablo 5.** Çalışma Grubuna İlişkin Betimsel Bilgiler

Katılımcılar*	Cinsiyet	Mezuniyet Alanı	Toplam Görev Süresi(Yıl)	Özel eğitimde Görev Süresi (Yıl)
Yusuf	Erkek	DKAB	8	1 ay
Umut	Erkek	İlahiyat	22	2
Engin	Erkek	İlahiyat	30	3
Murat	Erkek	DKAB	8	4
Musa	Erkek	İlahiyat	35	7
Meryem	Kadın	DKAB	5.5	1.5
Sare	Kadın	İlahiyat	6	2
Hande	Kadın	DKAB	18	4
Sinem	Kadın	DKAB	5	1
Ayşe	Kadın	İlahiyat	6	1

\*Gizliliğin sağlanması amacıyla katılımcıların isimleri değiştirilmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde araştırmanın, 10 öğretmen ile yapıldığı görölmektedir. Katılımcılardan kadın ve erkekler aynı orandadır. Bununla beraber katılımcıların mezuniyet alanları, DKAB ve İlahiyat olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Katılımcıların mezuniyet alanlarının dağılımı da aynı orandadır. Katılımcıların özel eğitimde çalıştıkları süre, toplam görev yıllarına dâhil edilmiştir. Bu bağlamda özel eğitimde henüz 1 aylık tecrübeye sahip katılımcı bulunmakla beraber 7 yıl çalışan katılımcıya da rastlamak mümkündür. Ayrıca Tablo 5’de yer alan katılımcı isimleri sembolik isimlerdir. Katılımcıların gerçek isimleri, gizliliğin sağlanması amacıyla değiştirilmiştir.

### **2.3. Verilerin Toplanması**

Bilimsel araştırmalarda veriler, amaçlarına göre çeşitlilik gösterebilmektedir. Nitel araştırmalarda veriler, genelde çevre, süreç ve algılar ile ilgilidir (LeComte ve Goetz, 1984). Bu çalışmada amaç, çevre ve algılara ilişkin veri toplamaktır. Fiziksel ortam ve katılımcı düşünceleri ilgili veriler, bu kapsamda değerlendirilmektedir. Çalışma grubundaki katılımcıların, DKAB sınıfı ve sınıfların teknolojik donanımı ile ilgili yanıtları çevreye ilişkin veri sunmaktadır. Katılımcıların; DKAB öğretim programı, ders kitabı, eğitim ortamı, öğrenci tutumuna ilişkin yanıtları da algılara ilişkin veri sunmaktadır

Nitel araştırmalarda veriler görüşme, gözlem ve doküman incelemesi yöntemi ile toplanmaktadır. Bu çalışmada veriler, nitel çalışmalarda en çok kullanılan veri toplama yöntemlerinden biri olan görüşme yöntemi ile elde edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu yöntemin tercih edilmesinin amacı ise katılımcıların iç dünyalarına girmek ve onların bakış açılarını anlamaktır (Patton, 1987). Bu amaçla çalışmada, görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır (Patton, 2002).

Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken alanyazın incelenmiştir. Bu kapsamda alanyazında yer alan verilerden de yararlanılarak görüşme soruları zenginleştirilmeye çalışılmıştır (Teke, 2019). Hazırlanan görüşme formu ile ilgili olarak bir akademisyen, bir özel eğitim öğretmeni ve bir DKAB öğretmeni olmak üzere üç uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlar tarafından yapılan dönütler dikkate alınarak görüşme formunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Çalışma grubundaki katılımcılar ile görüşme yapılmadan önce farklı okullarda çalışan iki DKAB öğretmeni ile ön

görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerde anlaşılmayan ve amaca uygun olmayan sorular düzenlenerek görüşme formuna son şekli verilmiştir. Bu bağlamda hazırlanan görüşme formu EK-1’de sunulmuştur.

Görüşme esnasında araştırmacı, görüşme formunda yer alan sorulara sadık kalmıştır. Bununla beraber konu ile ilgili olarak daha ayrıntılı bilgi edinme amacıyla gerektiğinde ilave sorular da sorulmuştur. Bu durum, hem araştırmacıya hem de katılımcıya özgürlük ve esneklik sağlamıştır. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler, sohbet tarzında gerçekleşmiştir. Bu bağlamda katılımcıların durumuna göre soruların yerleri ve öncelikleri değişkenlik de gösterebilmiştir. Görüşme esnasında sorulamayan veya unutulmuş sorular için ilgili katılımcılar ile tekrardan iletişime geçilmiş ve soruların yanıtlanması sağlanmıştır. Görüşme sürecinin, araştırmacı ve katılımcıya sağladığı bu özgürlük ve esneklik, nitel çalışmanın tercih edilmesi ile mümkün olmuştur.

Çalışma ile ilgili veriler, 2022 yılında Malatya ilinde bulunan katılımcılarla yüz yüze, farklı illerde bulunan katılımcılarla da telefonla görüşülerek toplanmıştır. Yapılan tüm görüşmeler, veri kaybının önlenmesi amacıyla görüşme esnasında katılımcıların izni ile kaydedilmiştir. Görüşme öncesinde katılımcılara hem sözlü hem de yazılı bir şekilde katılımın gönüllülük esasına bağlı olduğu belirtilmiştir. Katılımcıların kimlik bilgilerinin saklı kalacağı, ayrıca belirtilmiştir. Bununla beraber katılımcılara araştırmanın sonuçları ile ilgili dönüt verileceği de aktarılmıştır. Katılımcılar ile yapılan görüşmelerde yasal prosedürlere uyulmuş ve gerekli izinler alınmıştır. Bu izinlere ilişkin bilgiler çalışmanın EK’ler bölümünde bulunmaktadır.

#### **2.4. Verilerin Analizi**

Bu çalışmada toplanan veriler, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, bir takım kurallara dayalı kodlamalarla incelenen metnin bazı sözcüklerini daha küçük kelime kategorileri ile açıklayan sistematik bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). İçerik analizi tekniğinin kullanıldığı bu çalışmada, verilerden öncelikli olarak kodlar elde edilmiştir. Kod, kategori ve temalar da tablo 3’de yer alan işlem basamaklarına göre oluşturulmuştur.

**Tablo 6.** Verilerin Analiz Süreci



Tablo 6’da görüldüğü üzere katılımcılarla yapılan görüşmelerin analiz süreci belirtilmiştir. Buna göre yapılan görüşmelerde elde edilen kayıtlar, öncelikli olarak bilgisayar ortamında yazıya geçirilmiştir. Yazıya aktarım sürecinde anlaşılmayan konularda, katılımcılara tekrar dönüş sağlanmıştır. Böylelikle katılımcı teyidi alınarak yazım süreci tamamlanmıştır. Katılımcı söylemlerinin doğru anlaşılması adına görüşme esnasında tutulan notlarla karşılaştırılma yapılmıştır. Yazıya geçirilen kayıtlar, görüşme sorularına göre düzenlenerek tasnif edilmiştir.

Katılımcıların vermiş olduğu cevaplardan hareketle kodlar ortaya çıkarılmıştır. Ortaya çıkan kodlara ilişkin kategoriler oluşturulmuştur. Bu bağlamda benzer kategorilerden hareketle temalar belirlenmiştir. Temaların belirlenmesi, bulguların ortaya konmasında oldukça önemlidir. Bu kapsamda birbiriyle ilişkili kodların oluşturmuş olduğu temalar, bulguların değerlendirilmesinde önemli bir işleve sahiptir (Creswell, 2013). Bu bağlamda katılımcıların vermiş oldukları cevapların detaylı bir biçimde analiz edilmesi, içerik analizi yönteminin tercih edilme gerekçesini oluşturmaktadır.

Aşağıda yer alan tabloda ise görüşmelerde elde edilen verilerin, tema-kategori ve kodlama şablonu yer almaktadır.

**Tablo 7.** Verilerin Tema, Kategori ve Kodlara Göre Analizi

<b>Tema</b>	<b>Kategori</b>	<b>*Kod</b>
DKAB Dersi	Öğretim Programında İnanç ve Değerler	Dengeli, Soyut...
	Öğretim Programında Değişim	Basitleştirirdim...
	Öğretim Programının Uygulanabilirliği	Yoğun, Konuya bağlı...
	Aynı Ders Kitabının Okutulması	Evet, Hayır...
	Ders Kitabındaki Etkinlik Çeşitlerinin Yeterliliği	Yeterli, Yeterli değil
	Ders Kitabındaki Görsellerin Yeterliliği	Daha fazla olmalı...
	Ders Kitabının Öğrenci Seviyesine Uygunluğu	Hayır...
	Ders Kitabının Öğrenci İhtiyaçlarına Uygunluğu	Evet, Hayır, Bazen...
DKAB Öğretmeni	DKAB Öğretmenin Özel eğitimde Çalışması	Merkezi Okul, Tecrübe, Nasip...
	Özel eğitim Öğretmeninden Destek Alımı	Evet
	DKAB Öğretmenlerinin Özel eğitim Yeterliliği	Yeterli değil, Daha iyi olabilir...
	DKAB Öğretmenlerinin Özel eğitim ile İlgili Sahip Olması Gereken Yeterlilikler	Sabır, İlgili...
	Özel eğitim ile İlgili Önceden Alınan Eğitim	Evet, Hayır
	Özel eğitim ile İlgili Sonradan Alınan Eğitim	Evet, Hayır
	Yöntem ve Teknik Tercih	Anlatım, Soru-Cevap...
	Yöntem ve Tekniğin Tercih Nedeni	Öğrencilerin Engel Durumu...
Öğrenci	Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumu	Ders ayrımı yok, İlgililer...
	Öğrencilerin Dini Konularda Destek Alımı	Evet, Hayır
	Öğrencilerin Ders Esnasında İstekleri	Etkinlik, Dijital İçerikler...
	Konuların Sosyal Hayata Aktarılabilirliği	Evet, Hayır...
Eğitim ortamı	DKAB Sınıfı	Var, Yok
	Sınıfların Teknolojik Donanımı	Var, Yok, Bazı sınıflarda var

\*Kodlardan örneklem alınmıştır.

Tablo 7’de katılımcılar ile yapılan görüşmelerde elde edilen bulguların analiz süreci yer almaktadır. Buna göre verilerden hareketle öncelikli olarak kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar, kategorilerine göre sınıflandırılmıştır. Buna göre toplamda 22 kategori oluşturulmuştur. Kategorilerde yer alan içeriklerinden hareketle temalar oluşturulmuştur. Bu bağlamda *DKAB Dersi*, *DKAB Öğretmeni*, *Öğrenci* ve *Eğitim Ortamı* olmak üzere toplamda 4 tema oluşturulmuştur.

## 2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel çalışmalarda sonuçların inandırıcılığı oldukça önemlidir. Sonuçların inandırıcılığını sağlamak için birden çok ölçüt kullanılmaktadır. “Geçerlik” ve “Güvenirlik”, bu ölçütlere örnek olarak verilebilir. Bu iki ölçüt, bilimsel araştırmalarda

sıklıkla kullanılmaktadır. Bu araştırma süresince, tutarlılığın ve inandırıcılığın sağlanması adına, geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili bir takım ölçütler dikkate alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Çalışmada geçerliği sağlamak için; katılımcılar ile görüşmeler yapılmadan önce veri toplama araçları ile ilgili uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar, bir akademisyen ve iki öğretmenden oluşmaktadır. Öğretmenlerin branşı, DKAB ve özel eğitimidir. Veri toplama araçları ile ilgili uzman görüşü alındıktan sonra farklı iki DKAB öğretmeni ile ön görüşme uygulaması yapılmıştır. Ön görüşme uygulamasına katılan öğretmenler, çalışma grubunda bulunmayan öğretmenlerden seçilmiştir. Bu görüşmelerde anlaşılmayan ve amaca hizmet etmeyen sorular, tekrardan düzenlenmiştir. Görüşme sürecinde katılımcılardan, anlaşılmayan cevapları teyit etmeleri ve varsa yanlış anlaşılan kısımları düzeltmeleri istenmiştir. Katılımcıların sıkılmaması için görüşmenin sohbet havasında geçirilmesine gayret edilmiştir. Görüşme esnasında sorulamamış veya yanıtlanamamış sorular ile ilgili katılımcılara tekrardan ulaşılarak etkileşim sağlanmıştır. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler, yaklaşık olarak 35 dakika sürmüştür. Bu görüşmelerden elde edilen katılımcı ifadeleri, bulgular kısmında doğrudan sunulmuştur. Çalışmada geçerliliği sağlamak amacıyla aynı zamanda; araştırma modeli, çalışma grubu, yarı yapılandırılmış görüşme formu, verilerin toplanması ve analiz edilmesi ile ilgili bilgiler, çalışmanın “Yöntem” bölümünde ayrıntılı bir biçimde sunulmuştur.

Çalışmada güvenilirliği sağlamak için; katılımcılar ile yapılan görüşmeler, kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerde kayıtlar, olası bir veri kaybının önüne geçmek amacıyla katılımcıların rızası alındıktan sonra yapılmıştır. Bu kayıtlar, görüşme bittikten sonra içerik analizinin yapılması amacıyla bilgisayar ortamında yazıya geçirilmiştir. Bu görüşmeler, çalışmanın “Bulgular” kısmında herhangi bir yorum yapılmadan doğrudan alıntılarla ve tablolarla sunulmuştur.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

#### 3.1. Yöntem ve Teknik İle İlgili Bulgular

##### 3.1.1. Yöntem ve Teknik Seçimi

**Tablo 8.** “Dersi İşlerken Hangi Yöntem ve Teknikleri Kullanıyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Anlatım	*			*	*			*		*	5
Bilgisayar Destekli Öğretim		*				*	*		*		4
Gösterip Yaptırma			*	*						*	3
Soru-Cevap	*							*			2

Tablo 8’e göre katılımcıların, dersini anlatırken en çok *anlatım* yöntemini kullandıkları görülmektedir. Katılımcılardan Ayşe, anlatım tekniğini; “...*çocuklara hitap edebilmek için anlatım tekniğini kullanıyorum...*” gerekçesi ile tercih ettiğini ifade etmiştir.

Bilgisayar destekli öğretim tekniğini kullandığını ifade eden katılımcı sayısı 4’tür. Bu katılımcılar, doğrudan bilgisayar destekli öğretim yöntemini tercih ettiğini belirtmemişlerdir. Bunun yerine kullandıkları yöntemin içeriğinden bahsetmişlerdir. Tarif ettikleri tekniğin bilgisayar destekli öğretim tekniği olduğu anlaşılmıştır. Katılımcılardan Engin, düşüncelerini; “...*konuya dönük görseller buluyorum o görselleri boyama şeklinde ya da yapboz şeklinde ya da işte akıllı tahtadan program açarak sesli ve görüntülü şekilde eğitim vermeye çalışıyorum...*” şeklinde açıklamıştır.

Gösterip yaptırma tekniğini kullanan 3 katılımcı bulunmaktadır. Bu katılımcılardan Hande; “...uygulamalı çocuğa gösteriyoruz birlikte yap yaşat öğret mi diyorlar onu kullanıyoruz yani çocukla birlikte zaman geçiriyoruz gerekirse dışarda bahçede uygulama yapıyoruz...” ifadesiyle, gösterip yaptırma tekniğini nasıl kullandığını aktarmıştır.

Soru-cevap tekniği, katılımcıların en az tercih etmiş oldukları tekniktir. Soru-cevap tekniğinin başlı başına bir teknik olarak tercih edilmediği görülmektedir. Bu tekniği tercih edenlerin genellikle birden fazla tekniği kullanmaları dikkat çekmektedir. Katılımcılardan Ayşe, bu durumu; “...çocuklara hitap edebilmek için anlatım tekniğini kullanıyorum işte soru cevap tekniğini kullanmaya çalışıyorum...” şeklinde açıklamıştır.

### 3.1.2. Yöntem ve Teknik Seçiminde Etkili Olan Faktörler

**Tablo 9.** “Tercih Ettiğiniz Yöntem ve Teknikleri Neye Göre Belirliyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Öğrenci Seviyesi	*	*			*	*	*	*			6
Öğrencilerin Engel Durumu			*						*	*	3
Sınıfın Durumu			*		*						2
Öğrenciye Göre				*			*				2
Sınıf Mevcudu			*								1
Sınıftaki Başarı Düzeyi										*	1
Mevsim			*								1



Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların derslerinde kullanmış oldukları teknikleri belirleyen faktörlere ait çeşitli kodlamalar görülmektedir. Buna göre katılımcılar, birden fazla değişkene bağlı olarak teknik seçmektedir. Öğrenci seviyesinin, yöntem ve teknik seçiminde belirleyici olduğu görülmektedir. Bu kapsamda 6 katılımcı doğrudan, 2 katılımcı da dolaylı olarak bu etkeni belirtmiştir. Bu bağlamda katılımcılardan Engin, yöntem ve teknik seçimi sürecini; *“...öğrenciler için hazırladığımız bireysel eğitim planını dikkate alıyorum o eğitim planda hangi öğrencinin seviyesine uygun ders verilecekse konuya dönük görseller buluyorum...”* olarak belirtmiştir.

Yöntem ve teknik seçiminde birden fazla faktörün etkili olduğu da görülmektedir. Bu duruma örnek olarak Hande, Murat, Sare ve Yusuf’un açıklamaları verilebilir. Yöntem ve teknik seçiminde öğrencilerin engel durumlarını dikkate aldığını belirten Umut, düşüncelerini; *“...belirleyen en temel faktör çocukların bize devam eden öğrencilerin özel durumları. Aslında engel durumlarına göre biz belirliyoruz hani belki zihin engelliye öğrencilerimiz olsaydı farklı bir durum biraz daha farklılaşırdı ama bizimkiler ağır otizmli olduğu için onların tutumlarına göre böyle bir değerlendirmede bulunduk...”* şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitimde çalışmasına karşın alanın yabancı olduğunu belirten Murat yöntem seçiminde özel eğitim öğretmenlerinden destek aldığını belirtmiştir. Öğrencilerin ve sınıfın durumunu öğrendikten sonra yöntem seçimine karar veren Murat, düşüncesini; *“...çocukların durumuna göre alanın da yabancı olduğum için öncelikle özel eğitim öğretmenlerine özellikle geldiğim ilk sene danışarak öğrencileri tanıyarak öğrencinin tamamen durumuna göre, sınıfın durumuna göre...”* şeklinde ifade etmiştir.

Yöntem ve teknik seçimini, öğrenciye göre belirlediğini ifade eden katılımcılar Meryem ve Sare’dir. Sare, pandemi sürecinde okula devam etmeyen öğrencilerin akranlarına göre akademik anlamda farklılaştığını belirtmektedir. Bu anlamda Sare, düşüncelerini; *“...teknik seçimi ile alakalı olarak düşüncelerini yani öğrenciye göre yöntem ve tekniklerine belirliyorum onlara göre belirlemek zorunda kalıyorum ama şöyle bir sıkıntı yaşıyorum otizm sınıfları ve diğer sınıflardaki öğrenci sayıları farklı pandemiden dolayı halen gelmeyen öğrenciler var. Bu sınıflarda yer alan öğrenci seviyeleri birbirinden çok farklı...”* şeklinde ifade etmektedir.

Yöntem ve teknik seçiminde, birçok değişkeni dikkate aldığını belirten isimlerden biri de Hande'dir. Hande, aynı zamanda derslerinde öğrencilere uygulama da yaptırdığını ifade etmektedir. Bu bağlamda Hande, uygulama kısmını bazen de bahçede yaptığını belirtmektedir. Hande, bahçede yaptığı uygulamalarda kullandığı yöntemde mevsim şartlarının etkili olduğunu ifade etmektedir. Hande, bu konu ile alakalı olarak düşüncelerini; *“Her çocuğun engel ağırlığına göre sınıfın durumuna göre sınıfın mevcuduna göre mevsime göre yani bir sürü süreçler var”* şeklinde ifade etmiştir.

Yusuf, sınıftaki başarı düzeyinin yöntem ve teknik seçiminde etkin olduğunu belirtmektedir. Yusuf, bununla alakalı olarak düşüncelerini; *“Sınıftaki başarı düzeyine göre çocukların engellilik durumuna göre bazı sınıflarımızda okuma yazma bilen hiç öğrencimiz yok böyle olunca daha bir yüzeysel devam etmeye çalışıyoruz”* şeklinde ifade etmektedir.

### 3.2. Ders Kitabı ile İlgili Bulgular

#### 3.2.1. Ders Kitabının Öğrenci İhtiyaçlarına Uygunluğu

**Tablo 10.** “Kitapta Yer Alan İçeriklerin Öğrenci İhtiyaçlarına Uygun Olduğunu Düşünüyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Hayır	*		*	*	*	*	*	*		*	8
Evet									*		1
Bazen		*									1

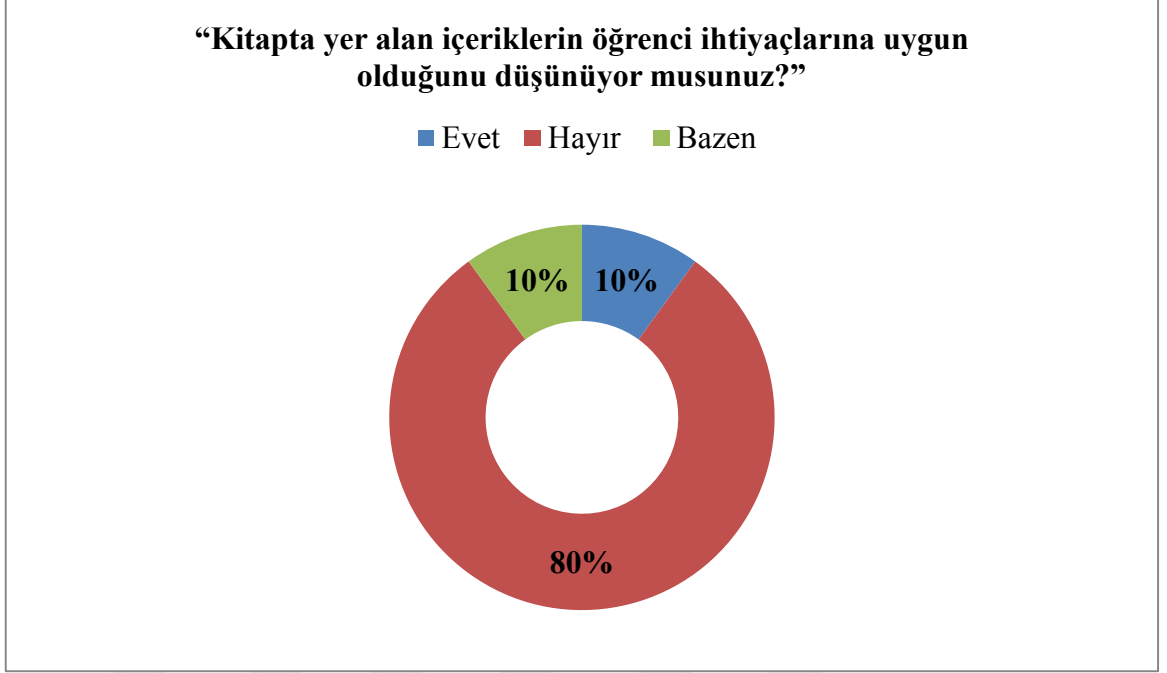
Tablo 10’da kitap içeriğinin, öğrencilerin ihtiyacına uygunluğu ile ilgili soruya katılımcıların vermiş oldukları yanıtlardan oluşturulmuş kodlamalar bulunmaktadır. Katılımcıların %80’inin ilgili kademedeki okutulan DKAB ders kitabının öğrenci

ihtiyaçlarına uygun olmadığını belirttiği görülmektedir. Bununla beraber katılımcılardan Umut ise ders kitabında yer alan içeriklerin, öğrencilerin ihtiyacına uygun olduğunu belirtmiştir. Bu konu ile alakalı olarak Umut, düşüncelerini; *“Bizim okulun özelinde evet düşünüyoruz hatta o içeriklerin fazla bile olduğunu düşünüyoruz. Orta ve ağır düzey otizmli öğrencilerin ihtiyacının biraz daha üstünde bir müfredatın olduğunu düşünüyorum ben”* şeklinde belirtmiştir.

Engin, kitapta yer alan içerikler ile ilgili soruya; *“Şimdi bazı öğrenciler özel eğitimde mesela hafif orta ve ağır engelli düşündüğümüz zaman hafifler için bazen kitap ihtiyaca cevap verebiliyor ama orta ağır da kitap tamamen devre dışı kaldığı anlar olabiliyor biz kendi materyallerimizle olayı çözmeye çalışıyoruz”* şeklinde cevap vermiştir.

Kitapta yer alan içeriklerin, öğrenci ihtiyacına uygun olmadığını belirten katılımcı sayısı 8’dir. Bu katılımcılara, sorunun sonunda ‘Neden?’ diye sorulmuştur. Ayşe, bu soruya; *“Çok ağır geliyor çocuklara Mesela İslam’ın şartı diyor İmanın şartı diyor bunlar biraz daha çocuklara ağır gelen şeyler...”* şeklinde cevap vermiştir. Hande de; *“çünkü bizim okulumuz orta ağır otizm öğrencilerin ağırlıklı olduğu bir okul maalesef hatta şöyle normal okulda da öğretmenlik yaptım on iki yıl boyunca hatta on dört yıl boyunca öğretmenlik yaptım orda bile o ders kitapları diğer okullarda bile kullanılabilir kitaplar diyebilirim...”* şeklinde cevap vermiştir.

Katılımcıların kitapta yer alan içeriklerin ihtiyaca uygunluğu ile ilgili vermiş oldukları cevaplar aşağıda yer alan şekil 16’da belirtilmiştir.



**Şekil 16.** “Kitapta Yer Alan İçeriklerin Öğrenci İhtiyaçlarına Uygun Olduğunu Düşünüyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Şekil 16 incelendiğinde katılımcıların %80’i, özel eğitim uygulama okulunun üçüncü kademesinde okutulan DKAB ders kitabının, ihtiyaca uygun olmadığını belirtmiştir. Bununla beraber katılımcıların %10’u, kitabın öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan %10’u, ders kitabının; bazı öğrenciler için uygun olduğunu ancak ağır düzeyde zihinsel engeli bulunan öğrenciler için ise uygun olmadığını belirtmiştir.

### 3.2.2. Ders Kitabının Öğrenci Seviyesine Uygunluğu

**Tablo 11.** “Kitapta Yer Alan İçeriklerin Öğrencilerin Seviyesine Uygun Olduğunu Düşünüyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Hayır	*		*	*		*	*		*	*	7
Öğrenciye Göre Değişiyor		*			*			*			3

Tablo 11'e göre katılımcıların çoğunluğu, kitapta yer alan içeriklerin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını ifade etmektedir. Katılımcılardan Engin, Murat ve Sinem, kitapta yer alan içeriklerin; akranlarına göre daha hafif düzeyde olan öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu ancak ağır düzeyde zihinsel engeli olan öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını belirtmiştir.

Kitapta yer alan içeriklerin, öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını düşünen Ayşe, bu durumun gerekçesini; *"...öğrencilerin kapasitesi çok daha bilgi alabilecek dini konulardaki bilgi öğrenebilecek kapasiteye sahip değil öğrenciler daha çok günlük ihtiyaçlarını karşılayabilecek seviyededir. Kitabın içeriği de o konuda ağır yani çok ağır, bilgi ağırlıklı..."* şeklinde açıklamıştır. Aynı şekilde Meryem, ilave olarak sorulan "Neden?" sorusunu; *"Seviyelerine uygun çok değil ben kitabı kullanmakta zorlanıyorum çünkü daha üst seviyede bir anlatım ya da konuların daha sanki algı seviyesi yüksek öğrenciye anlatımı söz konusu gibi bir durum oluşmuş seviye olarak daha yüksek benim öğrencilerime göre"* şeklinde cevaplamıştır.

Kitapta yer alan içeriklerin, hafif ve ağır düzeydeki öğrencilerin seviyelerine göre değişebildiğini belirten Engin, düşüncelerini; *"İşte öğrenciye göre bizde öğrenci öğrenci dikkate aldığımız için planlamayı hafif olan öğrenciye bazen hitap edebiliyor ama orta ve ağır olan bir öğrenci için kitap devre dışı yani hitap etmiyor"* şeklinde açıklamıştır.

Tablo 10 ve Tablo 11 beraber incelendiğinde katılımcılardan Umut'un, kitapta yer alan içeriklerin; öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olduğunu ancak seviyelerine uygun olmadığını belirttiği görülmektedir.

### 3.2.3. Ders Kitabındaki Görsellerin Yeterliliği

**Tablo 12.** “Kitapta Yer Alan Görsellerin Yeterliliği Hakkında Düşünceleriniz Nelerdir?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Daha fazla olmalı	*	*					*	*		*	5
Yeterli Değil		*		*		*	*				4
İyi	*							*			2
Yoğun					*						1

Tablo 12’de katılımcıların çoğunluğunun, kitapta yer alan görsellerin yeterli olmadığını ve görsellerin daha fazla olması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcılardan Ayşe, kitaptaki görsellerin yeterliliğinin iyi olduğunu ancak daha fazla olması gerektiğini vurguladığı görülmektedir. Bu konuda Ayşe, düşüncelerini; “Görseller açısından iyi ama biraz daha zenginleştirilebilir çünkü çocuklar zaten görsel hafızası biraz daha iyi böyle anlattığın şeyler biraz daha havada kalabiliyor” şeklinde ifade etmektedir.

Engin, kitapta yer alan görsellerin yeterli olmadığını ve bu görsellerin daha fazla olması gerektiğini belirtmektedir. Bu konuda Engin, düşüncelerini; “...Yeterliliği görsel tamamen görsele dönük olması lazım mesela bazen biz boyama için kitaptan faydalanamıyoruz ve kitapta boyama ya da yapboz tekniğine dönük tamamen yazılımı az görselin çok olduğu bir metot kullanılması lazım. Mevcut durum az daha fazla olmalı daha da büyük olmalı...” şeklinde ifade etmektedir.

Katılımcılardan Sare, kitapta yer alan görsellerin yeterli olmadığını ve kitabın çoğunluğunun da yazıdan ibaret olduğunu belirtmektedir. Bu konuda Sare, düşüncelerini; “Kitaptaki görselleri de yeterli bulmuyorum açıkçası az çok daha fazla görsel materyal olması lazım çünkü bizim çocuklarımızın yüzde doksanı okuma yazma

*bilmeyen çocuklar kitabın çoğu da yazıdan ibaret. Ben o çocuğa ne yapabilirim yazıyla...” şeklinde belirtmiştir.*

Murat, ders kitabından çok ders ile ilgili hazırlamış olduğu materyalleri kullandığını belirtmektedir. Bununla beraber kitapta yer alan görsellerin yoğun olmasına rağmen öğrencilere hitap etmediğini söylemektedir. Bu konu ile alakalı olarak Murat, düşüncelerini; “...Evet yer alan görseller pek hatırlayamıyorum ancak biraz yoğun olduğunu gördüm ama daha çok bu uygulama okullarına yönelik değil özel eğitim alt sınıflarındaki hafif öğrencilere daha uygun olduğunu düşünüyorum çünkü buradaki öğrenciler gerçekten orta ve ağır öğrenciler buradaki öğrencilere biraz daha zorlanacağını düşünüyorum yoğun yazı yoğun resim. Buraya göre çok olduğunu düşünüyorum...” şeklinde ifade etmektedir.

### 3.2.4. Ders Kitabındaki Etkinlik Çeşitlerinin Yeterliliği

**Tablo 13.** “Ünite Sonlarında Yer Alan Etkinlik Çeşitlerinin Yeterli Olduğunu Düşünüyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Yeterli			*					*	*		3
Yeterli Değil				*			*			*	3
Öğrenciye Bağlı		*									1

Tablo 13’de ünite sonlarında yer alan etkinlik çeşitleri ile ilgili katılımcıların verilerinden elde edilen kodlar bulunmaktadır. Buna göre etkinlik çeşitlerinin yeterli olduğunu belirten katılımcı sayısı, 3’tür. Bu katılımcılar Hande, Sinem ve Umut’tur. Katılımcılardan Umut, bu konu ile alakalı düşüncelerini; “...Yani hepsini zaten yapma imkanımız yoktur yeterli onları bile biz hepsini yapamayabiliyoruz ...” şeklinde ifade etmiştir.

Etkinlik çeşitlerinin yeterli olmadığını belirten katılımcı sayısı, 3'tür. Bu katılımcılar, Meryem, Sare ve Yusuf'tur. Bu konu ile alakalı olarak Meryem, düşüncelerini; *"...Yani daha çok o tarz etkinlikler olabilir tabii ki yeterli değil çocukların belki ders kitabını kullanırsak ta Etkinlik kısmını yarı yarıya kullanabiliyoruz yine yarısı anlaşılır değil onlar için ama test şeklinde olup ta görseli göster üzerinden yapabiliyoruz onları..."* şeklinde ifade etmiştir.

Engin, etkinlik çeşitlerinin yeterliliğini, öğrenciden öğrenciye değiştiğini belirtmektedir. Bu konu ile alakalı olarak Engin, düşüncelerini; *"O da öğrenciye göre değişiyor bazı öğrenci için yetiyor öğrenciye kitabı veriyorsun yetiyor bazı öğrenci için ise tamamen kitap dışı etkinliklerle işi yürütüyoruz"* şeklinde belirtmiştir.

Katılımcılardan Murat ve Musa, etkinliklerin öğrencilere uygun olmadığı için herhangi bir değerlendirmede bulunmamışlardır. Ayşe ise etkinlik çeşitlerinden ziyade etkinliklerin niteliği ile ilgili değerlendirmede bulunmuştur. Bunun ile alakalı olarak Ayşe, düşüncelerini; *"Ünite sonlarında misal okumaya yönelik etkinlikler var çocukların çoğu okuma yazma bilmiyor yani o etkinlikler yani tamamıyla sadece kitapta yer alıyor ama görsel etkinlikler var o etkinlikler gerçekten güzel"* şeklinde ifade etmiştir.

### 3.2.5. Aynı Ders Kitabının Okutulması

**Tablo 14.** "9.Sınıftan 12.Sınıfa Kadar Aynı Kitabının Okutulmasının Faydalı Olduğunu Düşünüyor Musunuz? Neden?" Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Evet		*	*	*		*			*		5
Hayır	*						*	*			3
Öğrencinin Durumuna Bağlı					*						1



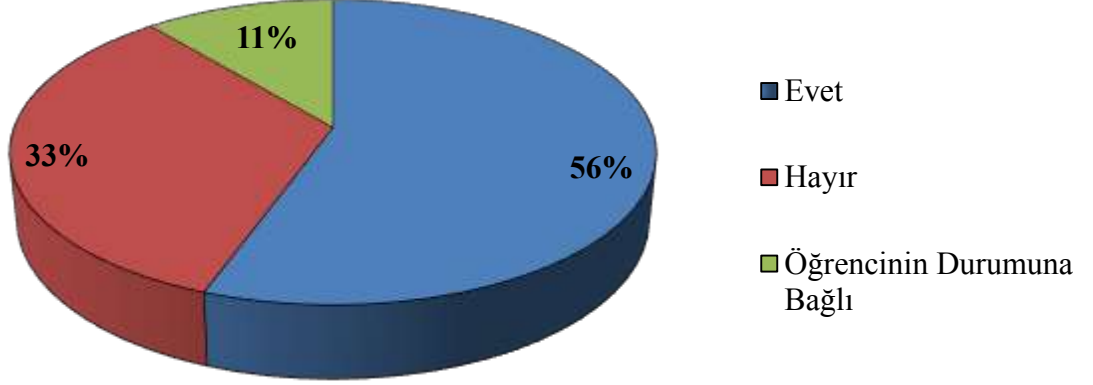
Tablo 14’te katılımcıların yarısının, aynı ders kitabının okutulmasının faydalı olduğunu ifade ettiği görülmektedir. Bu konuda Engin, düşüncelerini; *“Evet, o faydalı. Çünkü bizim çocuklarımız orta ve ağır olunca yaz tatillerinde bildiklerini tamamen unutuyorlar tekrar etme anlamında iyi oluyor...”* şeklinde ifade etmiştir. Merve, bu konu ile ilgili olarak düşüncelerini; *“Evet düşünüyorum çünkü zaten çok çabuk unutan öğrenciler aynı şeyleri tekrar etmek onlar için fayda sağlayacaktır...”* şeklinde belirtmiştir.

Ayşe, Sare ve Sinem, aynı kitabın okutulmasının faydalı olmadığını düşünen katılımcılardır. Sinem, bu konuyu; *“...şu an girdiğim sınıflar geçen yıldan da aynı şeyleri öğrenmişler imanın şartları İslam’ın şartları bunun ötesine çocuklar hiçbir şekilde geçemiyor içerik daha da zenginleştirilmeli diye düşünüyorum. 4 yıl boyunca hep aynı konu hep aynı konu çocuklara bir şey katabileceğini çok düşünmüyorum yeni içerikler olması lazım...”* şeklinde ifade etmektedir. Ayşe ise düşüncelerini; *“...Seviye farklılıkları var çocuklarda. 9. sınıfla 12. sınıf arasında kesinlikle faydalı olduğunu düşünmüyorum...”* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan Murat, aynı kitabının okutulmasının faydalı olup olmamasını, öğrencilerin durumuna bağlamaktadır. Murat, bununla alakalı olarak düşüncelerini; *“...şimdi burada sistem şu şekilde öğrenciye bir kazanım alıyorsunuz örnek veriyorum İslami şartlarını söyler öğrenci bu kazanımı öğrenene kadar çalışıyorsunuz önümüzdeki sene kaba değerlendirme hazırlanıyor tekrar İslam’ın şartlarını öğrenmiş mi diye soruluyor eğer onda bir eksiği varsa tekrar o kazanımı alınıyor ve dolayısıyla 9. sınıftaki kitabı eğer öğrenci anlamadıysa yaz tatilinde unutuyorsa 4 sene boyunca alınabilir ama bu yine öğrencinin durumuna göre bağlı eğer bunu kaba değerlendirmede hatırlıyorsa biliyorsa başka kazanıma geçer”* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan Yusuf ise bu soru ile ilgili herhangi bir fikir beyanında bulunmak istememiştir.

**“9.sınıftan 12.sınıfa kadar aynı kitabın okutulmasının faydalı olduğunu düşünüyor musunuz? ”**



**Şekil 17.** “9.Sınıftan 12.Sınıfa Kadar Aynı Kitabının Okutulmasının Faydalı Olduğunu Düşünüyor Musunuz? Neden?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Yüzdeleri Dağılımı

Şekil 17’de katılımcıların vermiş oldukları yanıtlar, yüzdeleri olarak sunulmaktadır. Buna göre katılımcıların %56’sı; ders kitabının, üçüncü kademe bulunan bütün sınıf düzeylerinde değişmeden okutulmasının faydalı olduğunu düşünmektedir. Bununla beraber katılımcıların yüzde 33’ü; ders kitabının, üçüncü kademe bulunan bütün sınıf düzeylerinde değişmeden okutulmasının, faydalı olmadığını düşünmektedir. Katılımcıların %11’i ise bu durumun öğrenciye bağlı olduğunu ifade etmektedir.

### 3.3. Eğitim Ortamı (Okul) ile İlgili Bulgular

#### 3.3.1. Sınıfların Teknolojik Donanımı

**Tablo 15.** “Ders Yaptığımız Sınıflarda Dijital Materyaller (Akıllı Tahta, Projeksiyon) Var Mı? Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

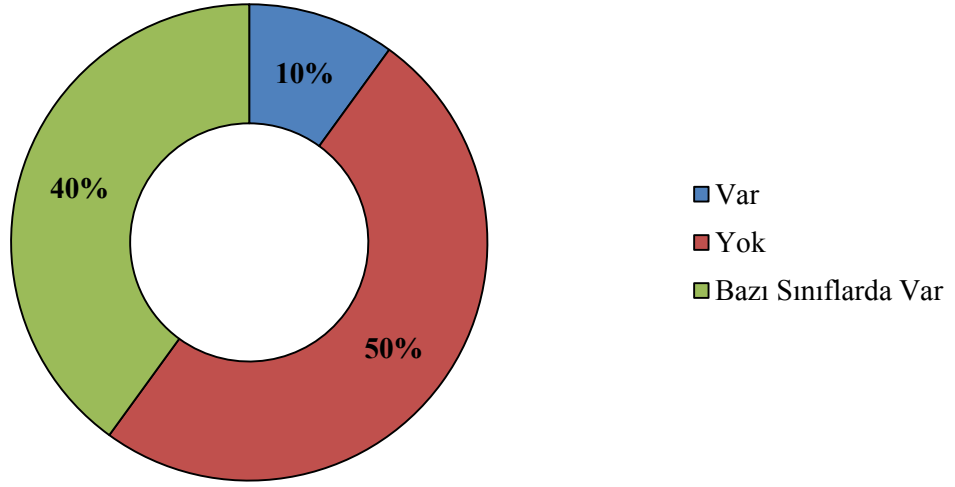
Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Yok			*	*			*	*	*		5
Bazı Sınıflarda Var	*				*	*				*	4
Var		*									1

Tablo 15’de ders yapılan sınıflarda dijital materyallerin (Akıllı tahta, projeksiyon, bilgisayar...) varlığına ilişkin katılımcı yanıtlarından oluşan kodlar bulunmaktadır. Buna göre katılımcılardan, girdikleri sınıflarda herhangi bir dijital materyalin bulunmadığını belirten kişi sayısı 5’dir. Bu veri, katılımcıların %50’sine denk gelen bir orandır. Bununla ilgili olarak katılımcılardan Meryem, ilgili soruya; “*Maalesef yok en büyük eksliğimiz o*” şeklinde yanıt vermiştir.

Bazı sınıflarda dijital materyallerin bulunduğunu belirten katılımcı sayısı 4’tür. Bu veri, katılımcıların %40’ını temsil eden bir orandır. Bu katılımcılardan Murat, Musa ve Yusuf, sınıfların çoğunda dijital materyal olduğunu belirtmektedir. Murat, bu konuyla alakalı olarak fikrini; “*Her sınıfta yok sadece birkaç sınıfta yok ama çoğunda var*” şeklinde belirtmektedir. Katılımcılardan Engin ise sınıflarda dijital materyallerin bulunduğunu ifade etmektedir.

Katılımcıların, sınıflardaki dijital materyallere ilişkin vermiş oldukları yanıtlar aşağıda yer alan şekil 18’de yüzdelik oranlarla sunulmuştur.

### Sınıflarda dijital materyaller var mı?



**Şekil 18.** “Ders Yaptığınız Sınıflarda Dijital Materyaller (Akıllı Tahta, Projeksiyon) Var mı? Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Yüzdeleri Dağılımı

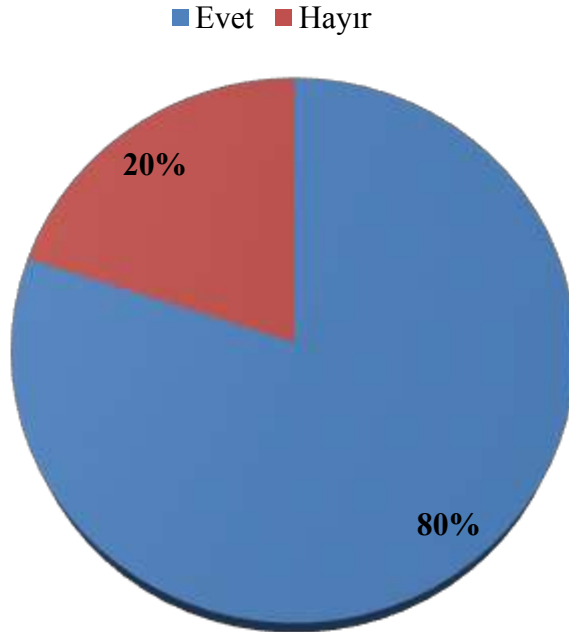
Şekil 18’e göre sınıflarında herhangi bir dijital materyalin bulunmadığını belirten katılımcıların oranı %50’dir. Bazı sınıflarında herhangi bir dijital materyallerin bulunmadığını belirtenlerin oranı ise %40’tır. Bu katılımcılara “(yoksa) olmalı mı?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Bu soruya 9 katılımcıdan 7’si, sınıflarda dijital materyallerin olması gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcılardan Umut, dijital materyallerin varlığının, öğrencilerin özel durumuna bağlı olması gerektiğini belirtmiştir. Bu konu ile alakalı olarak Umut, düşüncelerini; “...her öğrencinin bulunduğu sınıfın farklı bir özel ortamı var yani biz burada sınıfların oluşumunu birazda idare birazda öğrencilerin özel durumlarına göre değerlendiriyor yani kimi öğrenci sesten aşırı rahatsız olurken kimi öğrenci sesli şeylere karşı daha dikkatli kimisi görsele karşı dikkati var...” şeklinde belirtmiştir. Katılımcılardan Musa ise bu konu ile alakalı doğrudan bir değerlendirme yapmamıştır.

Katılımcılardan Meryem, sınıflarda dijital materyallerin bulunması gerektiğini ifade ederek düşüncelerini; “...Kesinlikle olmalı yani bence normal okullardansa bu tarz okullarda özel eğitim okullarında daha çok ihtiyaç var diye düşünüyorum çünkü

*bunlar ancak görsel şekilde algılayabilen çocuklar. Onda sunacak bir şey olmayınca ortada, zorlanıyoruz...” şeklinde gerekçelendirmiştir.*

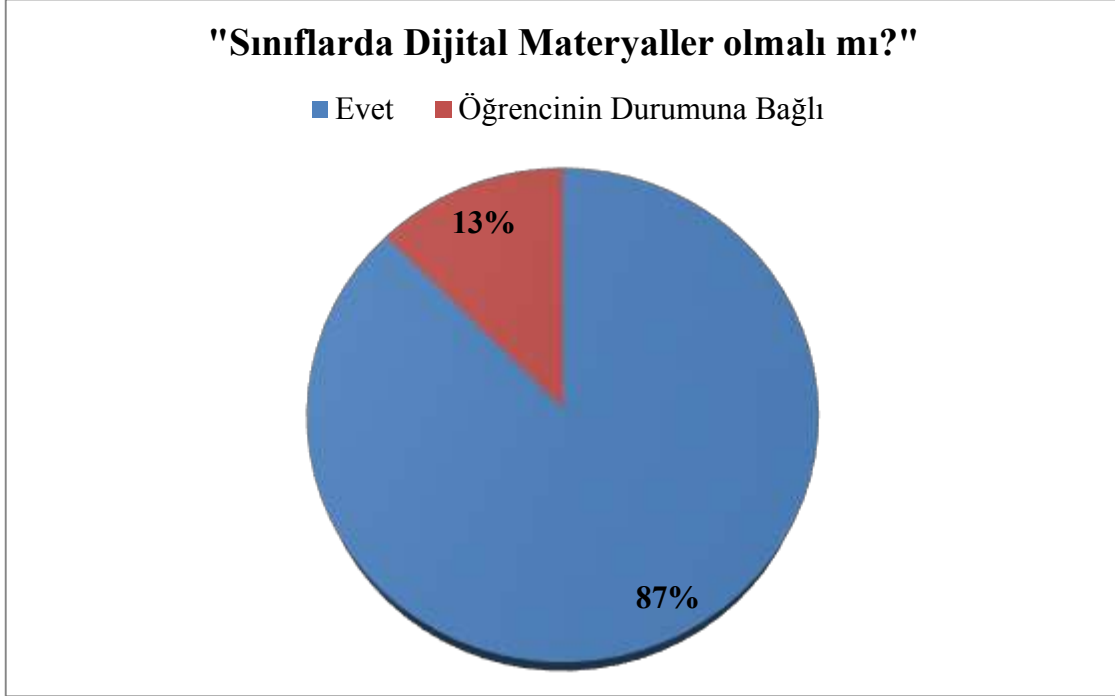
Şekil 18'e göre sınıflarında dijital materyallerin bulunduğunu söyleyen katılımcıların oranı %10'dur. Bununla beraber bazı sınıflarda dijital materyallerin bulunduğunu belirten katılımcıların oranı ise %40'tır. Bu katılımcılara dijital materyali bulunan sınıflarında dijital materyalleri kullanıp kullanmadıklarına ilişkin “(Varsa) Kullanıyor musunuz?” şeklinde ilave soru yöneltilmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, bu materyalleri kullandığını belirtmiştir. Katılımcılardan Yusuf ise “*şimdilik kullanmıyorum*” şeklinde yanıt vermiştir. Dijital materyalleri kullandığını belirten katılımcılardan Engin ise düşüncesini; “*Evet ben kendim kullanıyorum. Faydalı olduğunu düşünüyorum çok öğrenciler ona daha çok önem veriyor biz de yani ana sınıfı seviyesindeki dini program ve ilahi ya da görsellerle işi götürüyoruz...*” şeklinde ifade etmiştir. Bu bağlamda katılımcıların dijital materyalleri kullanım durumlarına ilişkin verileri Şekil 19'da görülmektedir.

#### **Dijital materyalleri kullanıyor musunuz?**



**Şekil 19.** Sınıfta Dijital Materyal Bulunan Katılımcıların “(Varsa)Kullanıyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Görüşleri

Şekil 19'a göre girdiği sınıflarda dijital materyal bulunan katılımcıların yaklaşık olarak %80'ini, ilgili materyalleri kullandığını ifade etmektedir. Girdiği sınıflarda dijital materyal olduğu halde kullanmadığını belirten katılımcı oranı ise yaklaşık olarak %20'dir



**Şekil 20.** Sınıfta Dijital Materyal Bulunmayan Katılımcıların “(Yoksa) Olmalı Mı?” Sorusuna İlişkin Görüşleri

Girdiği sınıfların herhangi birinde dijital materyalin bulunmadığını ifade eden katılımcılara yönelik olarak “(Yoksa) Olmalı mı?” sorusu sorulmuştur. Şekil 20’de katılımcıların bu soruya vermiş oldukları cevapların oransal dağılımı yer almaktadır. Buna göre ilgili katılımcılardan yaklaşık olarak %87’si, *Evet*; %13’ü de *Öğrencinin durumuna bağlı* cevabını vermiştir.

### 3.3.2. DKAB Sınıfı

**Tablo 16.** “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Sınıfınız Var Mı?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Yok	*	*		*	*	*	*	*		*	8
Var			*						*		2

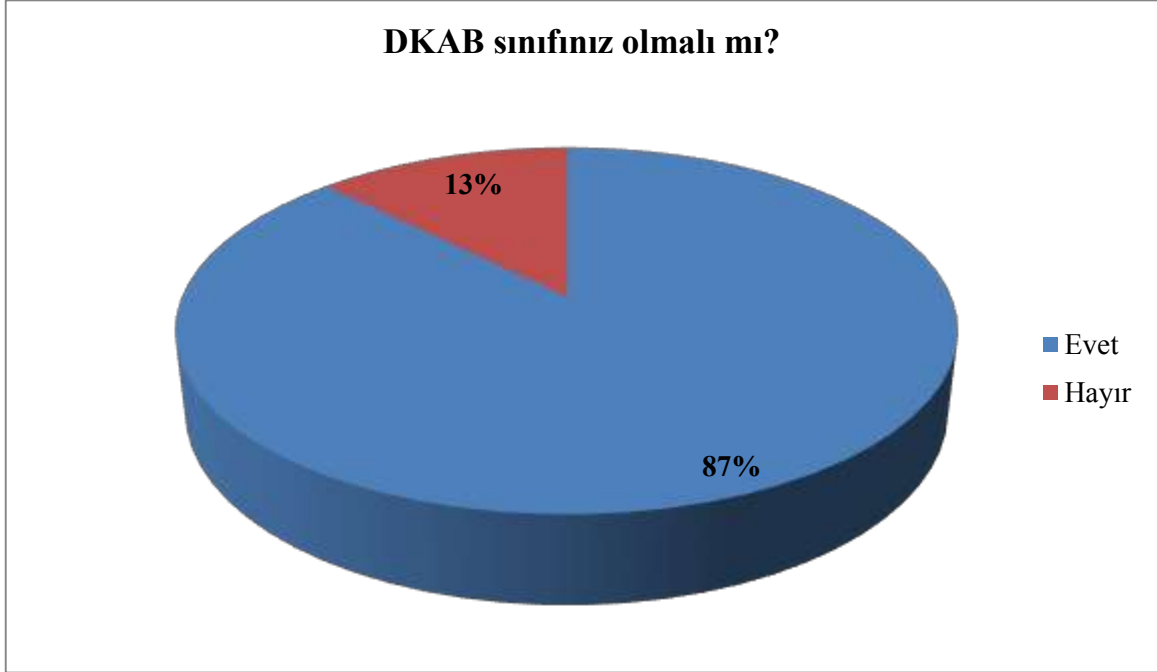
Tablo 16’ya göre katılımcıların %80’i, okullarında herhangi bir DKAB sınıfının olmadığını belirtmiştir. Katılımcılardan Hande ve Umut ise okullarında DKAB sınıfının olduğunu belirtmiştir. Hande ve Umut, soru ile bağlantılı olarak kendilerine “(Varsa) Dersinize ait bir sınıfın olmasının eğitim sürecinde verimliliğe ve sınıf yönetimine katkısının olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?” şeklinde sorulan soruya sırasıyla aşağıdaki cevapları vermiştir:

*“Yani bir öğretmen olarak bizim işimizi kolaylaştırıyor hani biliyor ki diğer özel eğitim öğretmenleri de biliyor hani o ders oraya gidilecek hem materyallerimiz en azından sınıfımızda istediğimiz materyali ekliyoruz yeri sabit oradan oraya taşıyoruz”*

*“Ya sınıf yönetimiyle ilgili bu okulda bir sorun yoktur çünkü zaten sınıflarımızın toplamı en fazla 4 öğrenci oluyor ve diğer iki özel eğitim öğretmeniyle derse birlikte girildiği için sıkıntı olmuyor ama dersin verimliliği ve materyallerin malzemelerin kalıcılığı ve sürekliliği açısından tabiki faydalı olur.”*

DKAB sınıfının olmadığını belirten katılımcılara, “(Yoksa) Olmalı mı? Neden?” sorusu ayrıca sorulmuştur. Bu soruyu 8 katılımcının tamamı yanıtlamıştır. Bu katılımcılardan 7’si, DKAB sınıfının olması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcılardan Murat ise DKAB sınıfının olmaması gerektiğini ifade etmiştir.

Çalıştıkları okullarda herhangi bir DKAB sınıfının bulunmadığını belirten katılımcıların, DKAB dersine ait bir sınıfın olması ile ilgili düşünceleri aşağıda yer alan Şekil 21’de oransal olarak görülmektedir.



**Şekil 21.** DKAB Sınıfı Bulunmadığını Belirten Katılımcıların “DKAB Sınıfınız Olmalı Mı” Sorusuna İlişkin Görüşlerinin Oransal Dağılımı

Tablo 21’de göre katılımcıların %87’si, bir DKAB sınıfın olması gerektiğini belirtmektedir. Bununla beraber %13’ü ise kendisine sorulan soruya “Hayır” cevabını verdiği görülmektedir.

Katılımcılardan Ayşe, “Olmalı mı? Neden?” sorusunu; *“Olmalı çünkü ben kendi sınıfımı farklı materyallerle destekleyebilirim öğrenciler geldiğinde kendi yaptığı etkinlikleri orda görebilir. Bu, işin belki hassasiyetini daha çok gözler önüne serer öğrenci açısından hem bizler açısından...”* şeklinde cevaplamıştır. Engin de düşüncelerini; *“..elbette olmalı. Neden olmalı çocuk o kavramların bir defa mesela besmele elhamdülillah Allah’ın birliğini hatırlatan Allah yazıları vesaireyi orada büyük puntolarla sürekli gördüğü zaman kafasında şekillenmiş oturmuş olur...”* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan Sare ise düşüncelerini; *“Olmalı hocam şu an 3. kademe bağlamında konuşuyoruz ama ben şu an bizim okulun tüm genelinde 26 tane sınıfa giriyorum 26 sınıfın her birine bir şey hazırlamak istesem pano dahi ders saati 1 saat*



olduğu için yetiştiremiyorum onun dışında da fazla sınıf olduğu için hepsini kendim yapayım desem bu sefer de kendim yetiştiremem.” şeklinde açıklamıştır.

Katılımcılardan Murat ise “(Yoksa) Olmalı mı? Neden?” sorusuna; “Uygulama okulunda hiç gerekli değil olmamalı. Çünkü zaten öğrenciler özel öğrenciler. Bunlar da sınıf öğretmenleri başında durması gerekiyor. Din Kültürü sınıfına bunları kendileri gelse zaten gerekli değil hem de mesela şöyle örnek vereyim spor salonu olmalı spor salonu özellik de var çünkü orada materyaller orda yerlere mat döşeli toplar orada bütün malzemeler orda görsel sanatlar atölyesi var bütün malzemeleri orada oraya gidiyorlar ama Din Kültüründe böyle bir malzeme atölye laboratuvar ortamı olmadığı için gerekli değil bence” şeklinde yanıt vermiştir.

### 3.4. Öğrenci ile İlgili Bulgular

#### 3.4.1. Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumu

**Tablo 17.** “Öğrencilerinizin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumunu Nasıl Buluyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Öğretmene bağlı		*	*	*			*	*	*		6
Ders ayrımı yok		*	*	*							3
Öğrenciye Bağlı					*	*				*	3
İlgililer	*										1
Aile Eğitime Bağlı						*					1

Tablo 17’de öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarına ilişkin katılımcı görüşlerinden oluşturulmuş kodlamalar görülmektedir. Buna göre öğrencilerin derse yönelik tutumlarını, öğretmene bağlayan katılımcıların sayısı 6’dır. Bu katılımcılar, derse yönelik tutumun, öğretmene bağlı olduğunu belirtmektedir.

Katılımcılardan Sare, öğrenci tutumunun öğretmene bağlı olduğunu belirtmiştir. Sare, bu konuda düşüncelerini; *“Ya ben bunu genelde sadece dersle değil de öğretmenle de bağdaştırıyorum çocuklar sevdiği öğretmenine dersine daha çok gelmek istiyorlar çocuklarla iletişimi iyi kurduğumuz zaman sevdiklerini düşünüyorum şu an yaşadığımı inanıyorum onu yaşadığımı inanıyorum konuşabilen çocuklarının hepsinden de güzel dönüt alabiliyorum alıyorum”* şeklinde ifade etmiştir.

Sinem, öğrencilerin DKAB dersini sevmesinin kendisi ile ilgili olduğunu belirtmiştir. Bu konu Sinem, düşüncelerini; *“...ben benim sevdirdiğimi düşünüyorum daha önce verimli anlamda sabit öğretmen girmemiş Din Kültürü derslerine hiç Din Kültürü öğretmeni girmemiş daha doğrusu. Ben beni sevdiklerini düşünüyorum. Beni sevdikleri için de dersi daha çok sevdiklerini düşünüyorum çocuklar artık beni gördükleri zaman mesela koridorda benle benim açtığım ilahi veya müziği benle eşleştiriyorlar mesela işte birsin Allah’ım şarkısını söylüyorlar mesela beni görünce hoşlarına gittiğini düşünüyorum Din Kültürünün...”* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan Umut ise kendisine sorulan soruya; *“...Ya burada biraz daha yani baştan beri vurguladığım şey şu bizde derslere karşı tutumdan ziyade kişilere karşı öğrencilerin tutumları var. Yani bi siz çocukla yani şey bir iletişim kurmamışsanız doğru bir iletişim kuramadıysanız daha doğrusu çocuğun frekansına yakalayamamışsanız çocuk yani sizi de tanıyabiliyor. Burada önemli olan öğretmen ve öğrenci arasındaki o bağı oluşturmak yani çünkü bizim öğrencilerimiz dediğim gibi otizmliler...”* şeklinde cevap vermiştir.

Katılımcılardan Engin, Hande ve Meryem öğrencilerin, dersleri birbirinden ayırt edemediğini belirtmiştir. Bu bağlamda katılımcıların derse yönelik tutumun, öğretmene bağlı olduğunu da ifade ettikleri görülmektedir. Bununla ilgili Engin, düşüncelerini; *“...Ya şimdi öğrencilerin ders ders ayrımı yok öğrencilerin öğretmene olan tavrı belirliyor tutumunu. Yani bizim öğrencilerimiz dersin ne olduğunu ayırt edemiyor genelde...”* şeklinde belirtmiştir. Hande bu soruya *“...diğer derslerle çok ayırım yapabildiklerini düşünmüyorum akademik derslerle arasında bu Din Kültürü dersidir bu öbürüdür şeklinde ayırım yapabildiklerini düşünmüyorum...”* şeklinde cevap vermiştir. Meryem ise düşüncelerini *“Dersimin ders olduğunu çok anlamıyorlar benimle bağdaştırıyorlar olayı...”* şeklinde açıklamıştır.

Tablo 17'ye göre katılımcılardan Murat, Musa ve Yusuf'un derse yönelik tutumun, öğrencilere göre değiştiğini ifade ettiği görülmektedir. Bununla ilgili Yusuf, düşüncelerini; *“Şimdilik yavaş yavaş alıştırmaya çalışıyoruz kendimize dersimize mutlular yani en azından algılayabilen çocuklarımız mutlular...”* şeklinde ifade etmiştir. Musa ise ailenin öğrenciye vermiş olduğu eğitimin ve öğrencinin akademik bilgisinin derse yönelik tutumunu etkilediğini belirtmektedir. Bu konuda Musa, düşüncelerini; *“Yani bu daha çok şeyden gelen tutumuna bağlı aileden aldığı eğitimden. Eğer evde anne babadan bunu gördüyse birazcık daha meyilli oluyor. Mesela birazcık iyi olan öğrencimizin bana söylediği “İşte ben buradan mezun olursam şeye gideceğim bu eğitimin verildiği bir okula gideceğim devam edeceğim” diye. Yani meraklı olanlar oluyor. Birazcık yani seviyesi hafifle beraber orta ve ağır yakın seviyede olan, akademik birazcık bilgiye sahip olanlar ilgileri var yani...”* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan Ayşe ise öğrencilerin derse yönelik ilgili olduğunu belirtmiştir. Ayşe, bu konuda düşüncelerini; *“Derse ilgililer genelde gördüğüm hani kadarıyla seviyorlar da. Beni bile dışarıda gördüğü zaman hemen geliyorlar...”* şeklinde ifade etmiştir.

### 3.4.2. Öğrencilerin Dini Konularda Destek Alımı

**Tablo 18.** “Öğrencileriniz Dini Konularda Sizden Destek Alıyor Mu?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Hayır		*	*	*	*	*		*	*	*	<b>8</b>
Evet	*		-				*		-		<b>2</b>

Tablo 18'de katılımcıların %80'inin, öğrencilerin kendilerinden dini konularda destek almadığını ifade ettiği görülmektedir. Katılımcılardan Umut, bu duruma gerekçe olarak fikrini; *“...Ya bizde öyle bir şey çok fazla olamıyor çünkü zaten çocuklarımızın dediğim gibi büyük çoğunluğu konuşamıyor...”* şeklinde açıklamıştır.

Katılımcılardan Ayşe ve Sare'nin ise öğrencilerin kendilerinden dini konulardan destek aldığını ifade ettikleri görülmektedir. Sare, bu konu ile ilgili düşüncelerini; *“Alıyorlar hatta 9. sınıfta kapanan öğrencim var. Ya mesela şimdi Ramazan ayındayız şu an oruç tutuyorum, oruç tutayım mı, ben yemek yiyebilir miyim”* çocuklar için normal bizim için saçma gelse de bu tarz sorular var...” şeklinde ifade etmiştir. Ayşe ise düşüncelerini; *“...bilmedikleri bazı konularda işte anlatmaya çalışıyorum işte namaz kılmayı öğrenmeye çalışan öğrenciler var işte dua etmeyi. Ailelerinden gördükleri kadarıyla ben de üzerine bir şeyler katmaya çalışıyorum. Özellikle adabı muaşeret konusunda dinle bağlantılı bazı konularımız var. Çevre temizliğidir kendi kişisel bakımlarıdır bu konularda destek olmaya çalışıyorum”* şeklinde ifade etmiştir.

### 3.4.3. Öğrencilerin Ders Esnasında İstekleri

**Tablo 19.** “Öğrencileriniz Dersinizde Neleri Yapmanızdan Hoşlanıyorlar ve Sizden Neler İstiyorlar?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Dijital İçerikler	*	*	*		*		*	*		*	7
Etkinlik	*	*		*						*	4
Uygulama Yapmak			*			*					2
Birebir İlgi										*	1
Öğrenciye Bağlı									*		1
Fıkra, Hikaye Anlatımı				*							1

Tablo 19’da öğrencilerin, ders esnasında hoşnut oldukları içeriklere ait kodlamalar bulunmaktadır. Buna göre katılımcıların çoğunluğunun vermiş olduğu yanıtta göre öğrenciler, genel anlamda dijital içeriklerden hoşlanmaktadır. Bu dijital içerikleri video,

ilahi, müzik, resim vb. gibi içerikler oluşturmaktadır. Katılımcılardan Ayşe, düşüncesini; *“Mesela konularımız ile ilgili farklı videolarımız olabiliyor o videoları şarkı eşliğinde şarkılaştırılan videolar birlikte söylemeyi seviyorlar bu konularla ilgili farklı grsellerimiz var boyamayı kesmeyi seviyorlar birlikte boyayıp yapıştırmayı bu tarz şeyleri seviyorlar”* şeklinde ifade etmektedir. Hande ise düşüncesini; *“...görsel şeylerden görsel işitsel ekran şeylerinden çok mutlu oluyorlar mesela müzik müzikten falan çok mutlular...”* şeklinde açıklamıştır. Sinem ise bu soruya; *“Müzik amamı çok istiyorlar seviyorlar da açtığım zaman hatta konuyla ilgisi olsun olmasın muhakkak her derste benden müzik açma mı istiyorlar...”* şeklinde yanıt vermiştir.

Tablo 19’da öğrencilerin, etkinlik yapmak istediğine ilişkin görüşleri bulunan katılımcıların sayısı 4’tür. Bu bağlamda Meryem, düşüncelerini; *“İşte etkinlik yapmamızı istiyorlar daha kapıdan girer girmez “ğretmenim bugün ne etkinlik yapacağız” diyorlar ...”* şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 19’da “Etkinlik” ve “Birebir İlgi” koduna ilişkin görüş bildiren katılımcılardan Yusuf, düşüncelerini; *“birebir ilgiden alakadan hoşlanıyorlar etkinlik yapmaktan hoşlanıyorlar yanlarında durmaktan işte bir şeyler söylemekten yapmaktan hoşlanıyorlar yoksa oturup anlatma ile olmuyor...”* şeklinde açıklamıştır.

Öğrencilerin, bildikleri konular ile ilgili uygulama yapmalarından hoşlandığını belirten Musa ise düşüncelerini; *“Yani anlatırken Daha çok işte diyelim altyapısı olan konular üzerine daha iyi anlıyorlar. Mesela evden namazın nasıl kılındığını öğrenmişse yani burada öğretmeninden de sınıfta görünce uygulamak istiyor yapmak istiyor gibi şeyler...”* şeklinde açıklamıştır.

Umut, ğrenci isteklerinin, kendi özel durumlarına göre değişebildiğini aktarmıştır. Bu konuda Umut, düşüncelerini; *“Yani onların hoşlanacağı şeyi yapmamızı istiyorlar yani onlar neyden mutlu oluyorsa onların eşliğinde yapmak istiyoruz yani yürüyen bir öğrencimiz varsa onunla beraber bir iki yürüdükten sonra gelip oturuyoruz oturan bir öğrencimiz varsa kaldırmak istemiyoruz yani biraz biraz o çocukların her birinin özel durumuna bağlı özel davranış modellerine bağlı olarak biz de davranış değiştirebiliyoruz yani”* şeklinde açıklamıştır.

Öğrencelerinden fıkra ve hikâye gibi güldürü içerikli taleplerin olduğunu ifade eden Meryem ise düşüncelerini; “...daha kapıdan girer girmez “öğretmenim bugün ne etkinlik yapacağız” diyorlar. “ne anlatacaksınız bize” diyorlar yani etkinlik yapmamı ya da işte dediğim gibi mesela güzel hikâyeler anlatmamı ya da bazen onları güldürmemi fıkralar anlatmamı...” şeklinde açıklamıştır.

#### 3.4.4. Konuların Sosyal Hayata Aktarılabilirliği

**Tablo 20.** “İşlemiş Olduğunuz Konuların Sosyal Hayata Aktarılabilirliğini Düşünüyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Konuya Bağlı	*				*	*	*	*		*	6
Evet		*	*								2
Hayır									*		1
Öğrenciye Bağlı				*							1

Tablo 20’de işlenen konuların sosyal hayata aktarılabilirliği ile ilgili katılımcı yanıtlarına ilişkin kodlamalar görülmektedir. Buna göre katılımcıların %60’ı; cevabın, işlenen konuya göre değişebildiğini belirtmiştir. Katılımcılardan Ayşe, bu konuda düşüncelerini; “Akademik bilgiler açısından değil ama adabı muaşeret dediğimiz konularda yansıttığını görebiliyorum mesela bir yemek yedikten sonra annesine “anneciğim ellerine sağlık” demesi gerektiğini öğreniyorlar. Yemeğe başlamadan önce Bismillahirrahmanirrahim dediklerini görebiliyorum bizzat kendim yemek yediklerinde uyguladıklarını görebiliyorum” şeklinde açıklamıştır. Murat, kendisine sorulan soruya; “bazılarının sosyal hayata aktarılabilirliğini düşünüyorum aktarılacak olanları aktara biliyorlar örneğin “abdestin farzlarını ifade eder” ben bunları özellikle pandemi sürecinde bilinçli olarak aldım temizliği iyi öğrensinler diye elini nasıl yıkayacağını bilsin ağzını nasıl yıkayacağını bilsin işte burnunu çalkalayarak tükürerek

ağzının içini. Abdesti bahane ederek temizliği öğretmeye çalıştım ondan sonra sosyal sosyal hayatta temizliğe zaten dikkat ediyorlar su içme adabı aldım onunla ilgili var ağızlarına şapırdatmamaları, içtikten sonra yüksek ses çıkartmamaları, dinlene dinlene içmeleri zaten işlevsel sosyal hayatta yeri olan kazanımlar...” şeklinde yanıt vermiştir. Sare ise düşüncelerini; “İşlenen konuyla bağlantılı olarak değişiyor bu sorunun cevabı. Daha basit konular (Besmele çekmek vb) sosyal hayatta uygulanabiliyor çoğu öğrenci tarafından...” şeklinde ifade etmiştir.

Engin ve Hande, işlenen konuların sosyal hayata aktarılabilmesini ifade eden katılımcılardır. Engin, bu konuda düşüncelerini; “...çocuklar bizim Din Kültürü öğretmenini görünce Allah Allah diye bağırıyorlar ton ne olursa olsun. Ondan sonra mesela ben en çok Allah'ın varlığını birliğini anlatmaya çalıştığım sınıflarda beni görenler hemen Allah'la ilgili tanım ve terimleri kullanıyor bu da demek ki çocuk dışarıya yansıtıyor bunları...” şeklinde ifade etmiştir. Hande ise bu konuda; “Tabiki yani az önceki verdiğim örnek mesela çocuk mesela okulda bunu öğrendiyse evde de devam ettirmesini bekliyoruz. Biz daha çok böyle mesela o kelime i şahadet Kelime-i Tevhid mesela o tür konuları konuşabilen çocuklarımız da tekrar etme şeklinde evde de söylediklerinin dönütünü alıyoruz bazen. Ama bu çok uzun bir süreç şeklinde oluyor hemen işte bir derste verdim öbür derste de bunu bekliyorum o olmuyor...” ifadelerini kullanmıştır.

Katılımcılardan Umut, işlenen konuların sosyal hayata aktırılması ile ilgili düşüncelerini; “Bizim çocuklar özelinde aktarılabilmesini düşünmüyorum...” şeklinde ifade etmiştir.

Meryem, ilgili sorunun cevabının, öğrenciye bağlı olarak değişebildiğini belirtmiştir. Bununla alakalı olarak Meryem, düşüncelerini; “işte o konuda dediğim gibi arka tarafta öğrenciler istekli anlatıyoruz okulda olduğumuz süre zarfında gözlemliyoruz ya da tekrar hatırlatıcı konuşmalarda bulunuyoruz ya da kendimiz örnek oluyoruz onları kontrol ediyoruz hani okulda hep bir nedir bir etkilenme ya da sosyal çevresinde okul çevresinde okul içinde evet anlattığımız şeylerin etkisine hissediyoruz ama arka planda gerçekten çocuk ne yapıyor onu bilemiyoruz çünkü bazı öğrenciler sadece öğretmeni görünce o davranışı sergileyen biliyor bazıları da gerçekten

*benimseyip arkaya yansıtabiliyor ama çoğunlukla galiba okul içerisinde oluyor bu” şeklinde açıklamıştır*

### 3.5. Öğretmen Yeterliliği ile İlgili Bulgular

#### 3.5.1. Özel Eğitim Öğretmeninden Destek Alımı

**Tablo 21.** “Özel Eğitim Sınıf Öğretmenlerinden Destek Alıyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f	
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf		
Evet	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10

Tablo 21’de görüldüğü üzere katılımcıların tamamının, özel gereksinim duyan öğrencileri ile ilgili konularda özel eğitim sınıf öğretmenlerinden destek aldığını ifade ettiği görülmektedir.

Katılımcılara sorunun devamında “Hangi konularda destek alıyorsunuz?” şeklinde ilave bir soru daha sorulmuştur. Katılımcılardan Ayşe, bu soruya; “*Özellikle öğrencilerin mesela seviyelerine öğrenme açısından ya da aileleri açısından bazı davranışları yapıp yapmamaları açısından bunlar hep yani öğrencilere yönelik her türlü bilgiyi onlardan alıyorum...*” şeklinde yanıt vermiştir.

Katılımcılardan Engin ise bu soruyu; “*Ya şimdi bizim öğrencilerimiz orta ağır olduğu için öğrencilerin şeyleri komutları kabullenmesinde özel eğitim öğretmenlerinin etkinliği daha fazla dolayısıyla onlar ile birlikte derste olunca o öğrencilere komut verme etkinliğimiz çoğalmış oluyor en basit ve en ciddi şey. Bu bile çok önemli öyle öğrenci var ki özel eğitim öğretmeni olmazsa Din Kültürü öğretmeni kendisini o çocuğa açıp dinletemiyor bile*” şeklinde cevaplamıştır.

Hande, kendisine sorulan bu soruyu; “*Örnek veriyorum öğrencinin problem davranışı olduğunda o öğrencinin haftada 1 saat ben dersine giriyorum ama öğretmen*



haftada 30 saat yanında her şeyini biliyor bazen çocuklar kişilere bile takıntılı olabiliyorlar benim sınıf yönetiminde örnek veriyorum müdahale edemediğim veya gücüm yetmediği yerde özel eğitim öğretmeni tek kelime ile çocuğu sakinleştirebiliyor mesela” şeklinde yanıtlamıştır.

Sare ise bu soruyu; “Öğrencilerin ihtiyaçları konusunda ya da herhangi bir sıkıntılı durum yaşandığında ya da çocuğun davranışı sevip sevmeyeceği konusunda her türlü her konuda bilgi alışverişi içerisindeyiz ya da atıyorum ben çocuğa pekiştireç vermek isterim belki o çocuk için uygun değildir ya da o an verilmemesi gerekiyordur ya da krizini tetikleyecektir böyle şeyleri de önemseyerek hareket ediyorum” şeklinde yanıtlamıştır.

### 3.5.2. DKAB Öğretmenin Özel eğitimde Çalışması

**Tablo 22.** “Bu Okulda Çalışmayı Niçin Seçtiniz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Doğu Görevi								*		*	2
Merkezi Okul								*		*	2
Tecrübe	*						*				2
Nasip			*						*		2
Alanı Tanımak		*									1
Eş Durumu					*						1
Kişisel Gelişim				*							1
Tesadüf						*					1

Tablo 22’de katılımcıların özel eğitim alanında çalışma gerekçelerine ilişkin kodlamalar bulunmaktadır. Buna göre katılımcılardan Sinem ve Yusuf, okulun avantajlarının seçimlerinde belirleyici olduğunu aktarmışlardır. Buna göre Sinem ve Yusuf, düşüncelerini sırasıyla aşağıda yer alan şekliyle ifade etmişlerdir:

*“Açıkçası çok bilinçsiz bir şekilde gelmişim doğu görevimiz bizim bitmemiști hocam okulda merkezde olup doğu görevi sayıldığı için tamamen biz bu amaçla yazmıştık küçük bebeğim var ulaşım açısından hani doğuya gitmek yerine merkezde görev yapmayı tercih ettiğim için yazmıştım o şekilde”*

*“...merkezi bir okul olması ve doğu görevi imkânı var merkezi olmasına rağmen zaten okuldaki birçok yeni atanan arkadaşlarda bu sebepten tercih etmişler...”*

Katılımcılardan Ayşe ve Sare’nin tecrübe kazanmak amacıyla seçim yaptıklarını ifade ettiği görülmektedir. Buna göre Ayşe, düşüncelerini; *“...Amacım kendimi biraz daha her ortama her okulda çalışma tecrübem olsun biliyim fark edeyim oldu ama çekinerek geldim şu anda da kesinlikle iyi ki buradayım diyorum”* şeklinde ifade etmiştir.

Hande ve Umut, çalıştıkları okulun seçiminin nasip olduğunu belirtmişlerdir. Umut konu ile ilgili düşüncelerini; *“...Bu okulda çalışmayı aslında özel bir araştırarak gelmiş olduğum bir okul değildi yani ben kendi açımdan kismetle nasip diyorum...”* şeklinde açıklamıştır.

Katılımcılardan Engin, okulunu özel eğitim alanını tanımak için seçtiğini ifade etmiştir. Engin, ilgili soruyu; *“Ya şimdi bu çocuklara daha yakın olmak istedim diyelim. Bu alanı da tanıyayım dedim”* şeklinde yanıtlamıştır.

Katılımcılardan Murat, okulunu eş durumu mazeretine bağlı olarak mecburiyetten seçtiğini belirtmiştir. Bununla alakalı olarak Murat, düşüncelerini; *“Bu okulda çalışmayı eş durumu için seçtim eşimin ataması buraya oldu mecburiyetten açık yer bura vardı...”* biçiminde aktarmıştır.

Katılımcıların Meryem, kendini her yönden geliştirmek amacıyla okulunu seçtiğini belirtmiştir. Meryem, bu konuda düşüncelerini; *“...hem en üst düzeydeki*

*öğrenciye hem en dip olabilecek öğrenciyi görüp kendimi her yönden geliştirmeyi istediğim için...”*

Katılımcılardan Musa ise okul seçiminin tesadüf olduğunu belirterek düşüncelerini; *“bu okulda çalışmam tamamen tesadüf oldu isteyerek gelmiş değilim ama tesadüf geldiğime de pişman değilim”* şeklinde aktarmıştır.

### 3.5.3. DKAB Öğretmenlerinin Özel eğitim Yeterliliği

**Tablo 23.** “Özel Eğitim Öğrencilerine Yönelik Din Eğitiminde Öğretmen Yeterliliği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Yeterli Değil	*	*	*			*	*	*	*	*	8
Daha İyi Olabilir				*							1
Donanımına Gerek Yok					*						1

Tablo 23’e göre katılımcıların %80’i, özel eğitim alanında çalışan DKAB öğretmenlerinin bu alan ile ilgili gerekli yeterliliklere sahip olmadığını vurgulamaktadır. Katılımcılardan Ayşe, düşüncelerini; *“...akademik bilgi açısından hiçbir problem yok çocuklar çok basit şekilde öğreniyorlar ama öğrencilere yaklaşım veya dersi anlatım teknikleri açısından birazcık daha o tarz bilgilere sahip olması gerekiyor çalışırken...”* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan Engin, düşüncelerini; *“...bence eksiklik var ben öğretmenlerin bu konuda bir eğitim almaları gerekiyor. Öğrenci tanıma ve materyal kullanımında...”* şeklinde ifade etmiştir. Hande ise ilgili soruya; *“...şöyle hiç yeterli değiliz çünkü bize bunun eğitimi verilmedi yani bize mesela hep nasıl hazırlayacağız gösterilmedi biz burada çalışırken yaparak yaşayarak öğrendik...”* şeklinde yanıt vermiştir. Katılımcılardan Umut ise düşüncelerini; *“Öğretmen yeterliliği hakkında özellikle özel eğitim okullarında görev yapan Din Kültürü öğretmenleri ve diğer branş*

öğretmenleri için söylüyorum işte bu müzik dahil beden eğitimi görsel sanatlar el sanatları gibi diğer alanlar da dahil olmak üzere bir öğretmenimiz özel eğitim okullarında görev yapacaksa mutlaka özel eğitimin temel prensipleri ile ilgili en azından hizmet içi eğitim düzeyinde de olsa bir hizmet içi eğitim alması gerektiğini düşünüyorum” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan Meryem, özel eğitim öğrencilerine yönelik din eğitiminde öğretmen yeterliliğinin daha iyi olabileceğini belirtmiştir. Meryem, bu konuda düşüncelerini; “...elimden geleni yapıyorum yeterli olmak derken kimse %100 ben muhteşemim hani yetiyorum demez ama olabilecek en iyi düzeyde olduğumu düşünüyorum ama sürekli kendimi biryandan geliştirme çabası içerisindeyim daha iyi olabilir düşüncesi içerisindeyim...” şeklinde açıklamıştır.

Katılımcılardan Murat ise öğretmen yeterliliği ile ilgili soruyu; “...Din Kültürü öğretmeni olarak söylemek gerekirse şahsen kendi adıma hiç bir donanıma gerek yok hocam. Donanımlarımın hiç birini kullanmıyorum bilgi birikimimiz hiçbirini özellikle öğrencilerin üzerinde hiçbirini kullanmıyorum hiç birine ihtiyaç duymuyorum...” şeklinde yanıtlamıştır.

#### 3.5.4. DKAB Öğretmenlerinin Özel eğitim ile İlgili Sahip Olması Gereken Yeterlilikler

**Tablo 24.** “Sizce Bu Kurumlarda Çalışan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Hangi Yeterliliklere Sahip Olmalıdır?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Özel eğitim Alanına Hâkim	*	*	*	*		*		*	*	*	8
Yöntem ve Teknik	*		*	*			*	*			5
Materyal Tasarımı		*		*	*						3
Sabır		*	*								2

İlgi	*		1
Psikolojik Yeterlilik	*		1
Merhamet		*	1
İstek		*	1
Üretken		*	1
Bilinç			* 1

Tablo 24’te özel eğitim alanında çalışacak DKAB öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterliliklere ilişkin katılımcı görüşlerinden oluşturulmuş kodlar bulunmaktadır. Buna göre katılımcılar, ağırlıklı olarak DKAB öğretmenlerinin özel eğitim alanına hâkim olması gerektiğini vurguladıkları görülmektedir.

Katılımcılardan Ayşe, ilgili soruya; “...akademik bilgi açısından hiçbir problem yok çocuklar çok basit şekilde öğreniyorlar ama öğrencilere yaklaşım veya dersi anlatım teknikleri açısından birazcık daha o tarz bilgilere sahip olması gerekiyor ...” şeklinde yanıt vermiştir.

Katılımcılardan Engin, fikirlerini; “...bizim çocukların seviyesi bazen 2 yaş 3 yaşındaki çocukta daha da alt düzeyde dolayısıyla bir çocuk eğitimi çocuk gelişimi eğitimi baştan şart sonra o çocuklara yönelik materyalleri nasıl bulurum ya da yoksa bile ben nasıl üretirim materyal üretim konusunda da eğitim alması lazım bir de bu çocukları sevecek psikolojik yapıları olması lazım sabırlı ve ilgili ” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan Hande, ilgili soruya; “...en başta çok çok büyük sabır merhamet bunların olması gerekiyor yani öğretmen yeterliliği mi diyebilir miyiz bilmiyorum ama insani bir yeterlilik olması açısından bunların olması lazım yoksa zaten kalamazlar burada ama bazen alabilecek çocuklarda var hani o anlamda da işi basite indirgemesi nasıl çocuk dilinden nasıl anlaşılır yani onları da bilmesi gerekir...” şeklinde yanıtlamıştır.

Katılımcılardan Murat, bu konu ile ilgili olarak; “...materyal tasarımı hangi öğrenci öğrenciye materyal tasarlanabilir hangisi daha eğitici bunlar gerekir...” şeklinde açıklamada bulunmuştur.

Katılımcılardan Meryem, ilgili soruya; “işte net basit ve kısa cümleler kurabilme li çünkü ne kadar uzatırsanız döndürür seniz çocuğun kafası o kadar karışıyor çok kısa basit cümleler kurabilecek sonrasında nedir işte çocuğu iyi tanıyabilecek tanımaya ya da istekli bu çocuğun her çocuğun hassas noktaları var. İşte bu çocuğun hassas noktası nedir herkesin hassas noktası anlayabilecek her çocuğun hassas noktasına çözümlenebilecek bir yapısının olması lazım. Ona göre de konuyu şekillendirebiliyor daha uygun bir hale getirebiliyor çocukları tanıdıkça onun dışında bir takım yeteneklerinin de olması lazım nedir çizim yeteneği olabilir taklit yeteneği olabilir hani bunların da olması işini kolaylaştırır olması gerekir işte biraz daha nedir böyle etkinlik üretimle yeni etkinlikler üretmeyle uygun bir düşünce yapısının da olması lazım yani pratik olması lazım hemen bir şeyler ortaya koyabilecek yapısı olması lazım” şeklinde yanıt vermiştir.

Katılımcılardan Musa, bu konuda; “...çocuklara nasıl davranılacağını nasıl yaklaşılacağını nasıl onların kalplerine zihinlerine girileceğini öğrenmeli bilmeli...” şeklinde açıklamada bulunmuştur.

Katılımcılardan Sare, fikrini; “işte öğretim yöntem ve teknikleri (özel eğitime yönelik) eğitim olarak verilmeli ” şeklinde açıklamıştır.

Katılımcılardan Sinem, bu konu ile ilgili olarak; “...bizler öncelikle özel eğitim konusuna hakim olmalıyız ki hocam daha sonra akademik anlamda bir şeyler ahlak anlamında bir şeyler katmamız lazım özel eğitimli bir çocuğa nasıl davranılır otizmli öğrencilerin özellikleri neler nelerdir downluların nelerdir hani onlara nasıl yaklaşmamız gerekiyor biz onlara kendimizi nasıl aktarmamız gerekiyor ya çocuklar normal çocuklar olmadığı için biz bunlara düz anlatım işte ya da anlat çık yapamayacağımız için nasıl ders anlatmalıyız biz başta bunu kavramamız gerekiyor...” ifadelerini kullanmıştır.

Katılımcılardan Umut, ilgili soruya; “...bir öğretmenimiz özel eğitim okullarında görev yapacaksa mutlaka özel eğitimin temel prensipleri ile ilgili en azından hizmet içi

*eğitim düzeyinde de olsa bir hizmet içi eğitim alması gerektiğini düşünüyorum...”* şeklinde yanıt vermiştir.

Katılımcılardan Yusuf ise DKAB öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlilikler ile ilgili olarak; *“özel eğitimi bilmeleri lazım özel eğitim nasıl olur hatta kurumlara atanacak Din Kültürü öğretmenleri yandal yapması falan belki gerekebilir özel eğitimden çocukları tanması gerekiyor çünkü ben kaç yıldır neredeyse 8 yıldır normal ortaokul lise düzeyinde okullardaydım buraya geldim çok farklı bir ortam var insan sudan çıkmış balığa dönüyor neredeyse o yüzden özel eğitimi bilmesi lazım bu öğretmenler özel eğitime bilinçli bir şekilde gelmesi lazım”* şeklinde açıklamada bulunmuştur.

### 3.5.5. Özel Eğitim ile İlgili Önceden Alınan Eğitim

**Tablo 25.** “Özel Eğitim Alanında Çalışmadan Önce Özel eğitim ile İlgili Herhangi Eğitim Aldınız Mı?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Hayır	*	*	*	*		*	*	*	*	*	9
Evet					*						1

Tablo 25’de katılımcı görüşlerinden oluşan kodlar bulunmaktadır. Buna göre Murat dışındaki bütün katılımcılar, önceden özel eğitim ile ilgili herhangi bir eğitim almadığını ifade etmiştir. Özel eğitim okullarında çalışmadan önce özel eğitim alanı ile ilgili herhangi bir eğitim almadığını ifade eden katılımcıların oranı %90’dır.

Katılımcılardan Murat, üniversitede özel eğitim ile ilgili bir ders aldığını belirtmiştir. Murat bu konu ile ilgili olarak; *“Sadece üniversitede aldığım ders var”* ifadelerini kullanmıştır. Kendisine soru ile bağlantılı olarak *“Aldıysanız yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?”* sorusu ayrıca sorulmuştur. Murat, bu soruyu ise; *“Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Özel eğitim çünkü zaten başlı başına bir alan 4*

senelik bir alan bunu son sene almıştık yanlış hatırlamıyorsam bir ders saati ile yeterli olduğunu düşünmüyorum şu açıdan yeterli normal okullarda kaynaştırma öğrencileri için bep yapıyorduk o açıdan yeterli ama burada bambaşka bir sistem bambaşka bir nizam eğer fırsatınız olsa bir uygulama okuluna ağır orta ağır okullara bir gidip görmenizi tavsiye ederim burada düzen çok farklı” şeklinde yanıtlamıştır.

### 3.5.6. Özel Eğitim ile İlgili Sonradan Alınan Eğitim

**Tablo 26.** “Çalışmaya Başladıktan Sonra Özel Eğitim ile İlgili Herhangi Bir Eğitim Aldınız Mı?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Hayır	*			*	*		*	*		*	6
Evet		*	*			*			*		4

Tablo 26’da katılımcıların %60’ının, özel eğitim okulunda çalışmaya başladıktan sonra da özel eğitim ile ilgili herhangi bir eğitim almadığını ifade ettiği görülmektedir. Katılımcılardan Ayşe ve Meryem, özel eğitim ile ilgili herhangi bir eğitim almadıklarını ancak okuma ve araştırma yaptığını ifade etmişlerdir. Ayşe, bu konu ile ilgili olarak; “...almadım ama kendim çok araştırıyorum bununla ilgili kitaplar okumaya çalışıyorum” şeklinde açıklama yapmıştır. Meryem ise bu konuda; “...kendi çapımda merak ettiğim şeyleri araştırmışlığım var hem daha faydalı olabilmek adına çocukların rahatsızlıkları üzerine engelleri üzerinden vesaire hani nedir ne değildir nasıl yaklaşılmalı gibisinden...” ifadelerini kullanmıştır.

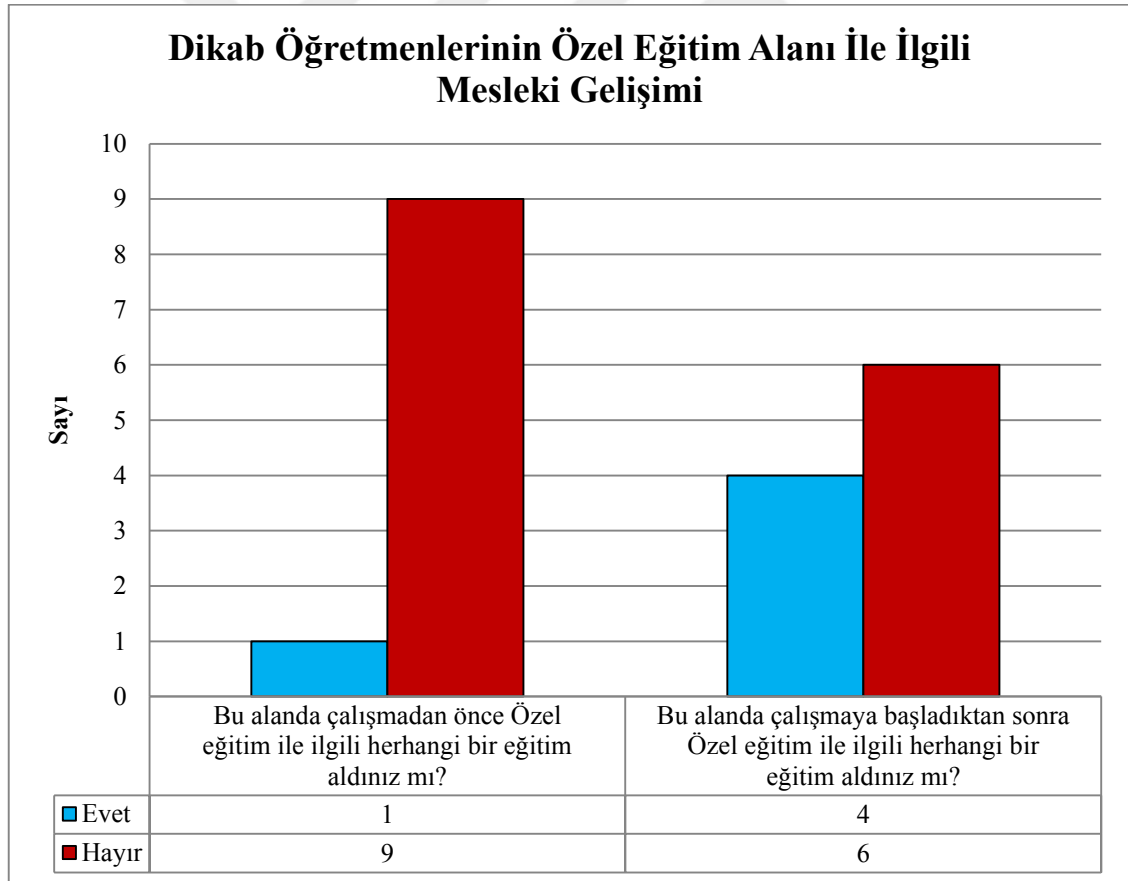
Özel eğitim ile ilgili herhangi bir eğitim almadığını ifade eden katılımcılara, soru ile bağlantılı olarak; “(Almadıysanız) Neden almadınız?” sorusu ayrıca sorulmuştur. Katılımcılardan Sare, bu soruya; “Çünkü öyle bir eğitim yoktu. Kurumsal anlamda öyle bir eğitim yoktu” şeklinde yanıt vermiştir. Yusuf’un bu soruya yanıtı; “...çünkü daha ilk



ayım...” şeklinde olmuştur. Sinem ise bu soruya; “...vaktim olmadığı için bebeğim var hayat koşturması böyle bir vaktim hiç olmadığı için...” şeklinde yanıt vermiştir.

Tablo 26’da katılımcıların %40’ının ise çalışmaya başladıktan sonra özel eğitim ile ilgili eğitim aldığını ifade ettiği görülmektedir. Bu katılımcılara, soru ile bağlantılı olarak “(Aldıysanız) Hangi konuda aldınız?” sorusu ayrıca sorulmuştur. Katılımcılardan Engin, bu soruya; “Farkındalık eğitimi özel eğitimle ilgili çocukları iletişim kurma becerileri vesaire gibi birkaç eğitim” şeklinde yanıt vermiştir. Musa ise bu soruyu; “...Yani özel eğitimlerde nasıl davranılacağını öğrencilerin yapılarını işte bu hastalıkların sebeplerini nereden kaynaklandığını seviye durumlarının nasıl olduğunu...” şeklinde yanıtlamıştır.

Katılımcıların 18 ve 19. kategoriye ilişkin veriler, aşağıda bulunan şekilde yer almaktadır.



**Şekil 22.** DKAB Öğretmenlerinin Özel Eğitim Alanı ile İlgili Mesleki Gelişimi

Şekil 22’de yer alan bilgilere göre katılımcıların %40’ı, özel eğitim alanında çalışmaya başladıktan sonra özel eğitim ile ilgili mesleki eğitim almıştır. Katılımcılardan özel eğitim alanında çalışmadan önce özel eğitim ile ilgili herhangi bir eğitim almadığını belirtenlerin oranı ise %90’dır.

### 3.6. Öğretim Programı ile İlgili Bulgular

#### 3.6.1. Öğretim Programının Uygulanabilirliği

**Tablo 27.** “Üçüncü Kademeye Yönelik Mevcut Öğretim Programının Uygulanabilirliği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
Yoğun	*					*			*		3
Konuya bağlı			*	*	*						3
Uygulanabilir değil						*		*			2
Öğrenciye bağlı		*									1
Zorlanıyoruz										*	1
Basite indirgenmeli							*				1
Sadeleştirilebilir									*		1
Somatlaştırılmalı										*	1

Tablo 27’de, katılımcıların mevcut öğretim programının uygulanılabilirliğine ilişkin görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kodlamalar yer almaktadır. Buna göre katılımcılardan Ayşe, Musa ve Umut, öğretim programının yoğun olduğunu ifade etmektedir. Musa, programın yoğun olmakla beraber uygulanabilir olmadığını ifade

ederek düşüncelerini; *“Yani şu anki program bence çok fazla yoğunluğu, içeriği bizim öğrencilerimiz de uygun değil”* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan Umut ise bu soruya; *“E başta da söylediğim gibi bizim otizmliler otizmlilerin bulunduğu okullardaki program fazla biraz daha sadeleştirilebilir yani müfredat biraz daha sadeleştirilebilir”* şeklinde yanıt vermiştir.

Katılımcılardan Hande, Meryem ve Murat, mevcut öğretim programının uygulanabilirliğinin konuya göre değiştiğini ifade ettikleri görülmektedir. Meryem, bu konu hakkında düşüncelerini; *“Yani işte inanç kısmını soyut kısmını çıkarırsak davranışsal olan kısmını görgü kuralları kısmını olumlu buluyorum”* şeklinde ifade etmiştir. Hande ise ilgili soruya *“Yani şey uygulanabilir şeyler de var uygulanamayacağı çok şeyler de var...”* şeklinde yanıt vermiştir.

Katılımcılardan Musa ve Sinem ise öğretim programının uygulanabilir olmadığını ifade etmiştir. Bu konuda Sinem düşüncelerini; *“Öğretim programı çok uygulanabilir değil bence örneğin Fatiha suresinin ezberi var müfredatta öğretim programının bir yerinde Fatiha suresinin ezberi var ama bu çocuklar bırak okuma yazmayı davranış problemi olan çocuklar kalem tutamayan çocuklar var ama boyama dahi etkinlikleri yapamayan çocuklar var müfredat bizden Fatiha'nın ezberini istiyor yada ne bileyim mesela okutulması dinletilmesi hani uygulanabilir anlamında tam uygulanabilir bir öğretim programı değil bence”* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan Engin, öğretim programının uygulanabilirliğinin öğrenciye bağlı olduğunu ifade etmiştir. Engin, bu konu ile ilgili olarak düşüncelerini; *“Ya dediğim gibi o işte bizim ben şunu söyleyeyim Emre Bey bizim öğrencilerimiz ile ilgili bu soruya bir cevap verilmez bu sorunun tek cevabı yok bazı öğrenci için uygulanabilir bazı öğrenci için uygulanmaz dolayısıyla biz bunu bireysel eğitim planı ile aşıyoruz...”* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan Yusuf, öğretim programını uygulamada zorlandığını ifade etmiştir. Bu bağlamda Yusuf, düşüncelerini; *“Daha böyle somutlaştırarak yapılması kanaatindeyim dediğim gibi zorlanıyoruz gerçekten zorlanıyoruz”* şeklinde ifade etmiştir.

### 3.6.2. Öğretim Programında Değişim

**Tablo 28.** “Siz Öğretim Programını Değiştirebilseydiniz Neyi Değiştirirdiniz?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kod	Katılımcı	f
Soyut konular yerine somut konular eklerdim	Murat, Meryem	2
Basitleştirirdim	Murat, Musa	2
Görsel ve işitsel içeriklere ağırlık verirdim	Musa, Sinem	2
Öğrenci seviyesine getirirdim	Musa, Hande	2
Hepsini değiştirirdim	Sare, Sinem	2
Bilgi yerine davranışa yönelik konular eklerdim	Umut, Ayşe	2
Etkinlik odaklı konular hazırlardım	Yusuf	1
Öğretmen merkezli program hazırlardım	Engin	1
Konuları sınırlandırırdım	Ayşe	1
Ahlaki konular koyardım	Sinem	1

Tablo 28’de katılımcıların, değiştirmek istedikleri içeriklere yönelik kodlamalar bulunmaktadır. Katılımcılardan Murat ve Meryem, öğretim programında soyut konular yerine somut konuların eklenmesine yönelik bir değişiklik yapabileceklerini ifade etmişlerdir. Murat, aynı zamanda konuları basitleştirebileceğini de belirtmektedir. Murat, bu konuda düşüncelerini; “...İmanın şartı İslam’ın şartı havada kalan ezberle dayalı kazanımlar oluyor işlevsel olmuyor bir de somutlaştırması çok zor bu yüzden bunların basitleştirilmesi bu daha iyi olur...” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan Musa, kendisine yöneltilen soruya; “*Tamamıyla konuları basitleştirirdim. Görsele ağırlık verirdim öğrencilerin kulaklarına ve gözlerine hitap edebilecek seviyelere getirirdim...*” şeklinde yanıt vermiştir.

Katılımcılardan Sare, ilgili soruya; “*Vallahi hocam ben baştan sona hepsini değiştirirdim. Kitaptan başlayarak kitap şu an böyle açıkçası çok fazla kullanmıyorum kullanamıyorum çünkü öğrenciler bunun için yeterliliğe sahip değiller devamlı kendim bir şeyler üretmek zorundayım...*” şeklinde yanıt vermiştir.

Katılımcılardan Ayşe ve Umut, öğretim programında bilgiye dayalı konular yerine davranışa yönelik konuların olmasına yönelik bir değişim yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Umut, bu konuda düşüncelerini; *“Yani bilgiye dayalı konuları biraz daha çıkarırdım yani biraz daha davranışa dayalı konuları daha fazla ağırlık verirdim.”* şeklinde açıklamıştır.

Katılımcılardan Yusuf, öğretim programındaki değişim sorusuna; *“...biraz daha etkinlik odaklı bir öğretim programı içerikler ona göre planlanmalı diye değiştirmeye gayret ederdim herhalde...”* şeklinde yanıt vermiştir.

Katılımcılardan Engin ise düşüncelerini; *“...öğretim programına değiştirecek olsam şunu yapardım öğretmene biraz daha hareket alanı koymak lazım yani öğretmene ille de o programa bağlanmak zorunda olmayıp kendi materyal üretmesi konusunda demin de dedim ya hizmet içinin bu yönde olması lazım öğretmen materyal hazırlayabilmeli ve biraz da esnek olmalı rahat olmalı kitaba bağımlı hissetmemeli kendini...”* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan Ayşe, öğretim programında konuları sınırlandırabileceğini belirtmiştir. Ayşe bu konuda düşüncelerini; *“...konuları kesinlikle sınırlandırırdım biraz daha akademik bilgi yerine belki akademik bilgi adına bir konu yerleştirirdim geri kalan öğrencilerin hal hareketleri üzerine konuları yerleştirmeyi daha doğru olduğunu düşünüyorum...”* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan Sinem ise öğretim programına ahlaki konular kayacağını belirtmiştir. Bu konuda Sinem düşüncelerini; *“...Müfredatı baştan değiştirdim hocam daha görsel-işitsel ağır olmayan bir müfredat hazırlamaya çalışırdım din değil de daha çok ahlaki yönden bir şeyler katmaya çalışırdım...”* şeklinde ifade etmiştir.

### 3.6.3. Öğretim Programında İnanç ve Değerler

**Tablo 29.** “Öğretim Programında Yer Alan İnanç ve Değerlerin Konu Ağırlıkları ile İlgili Fikriniz Nedir?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kodlar	Katılımcı										f
	Ayşe	Engin	Hande	Meryem	Murat	Musa	Sare	Sinem	Umut	Yusuf	
İnanç konuları fazla	*	*	*	*		*		*		*	7
Değerler fazla olmalı		*	*	*		*		*		*	6
Dengeli							*		*		2
Soyut					*						1
Değerler yeterli	*										1

Tablo 29’da katılımcıların, öğretim programında yer alan inanç ve değerlerin konu ağırlıkları ile ilgili düşünceleri görülmektedir. Buna göre katılımcıların çoğunluğu, öğretim programında yer alan inanç konularının fazla olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan Ayşe, inanç konularının fazla değerlerin ise yeterli olduğunu düşünmektedir. Bu bağlamda Ayşe, düşüncelerini; “...*inanç konuları biraz ağır ama değerler konuları gayet iyi yerine göre gayet iyi yani o öğrencilerin seviyelerine uygun olduğunu düşünüyorum...*” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan Engin, Hande, Meryem, Musa, Sinem ve Yusuf, inanç konularının fazla olduğunu belirtmiştir. Bu katılımcılar, aynı zamanda öğretim programında değerlerin daha fazla olması gerektiğini de belirtmiştir. Hande, bu konuda düşüncelerini; “...*Daha çok davranışsal şeyler olsa daha iyi olur dediğim gibi çocuk inanç konularından zaten sorumlu değil ki soyut kavramı nasıl öğreteceksin otizmlili çocuğa...*” şeklinde ifade etmiştir. Sinem ise düşüncelerini; “*Ağırlık olarak inanç konusu biraz daha azaltılıp değerler ve ahlaki kavramlar konusu daha artırılmalı diye düşünüyorum örneğin bugün otizmlili bir sınıftaydı en son dersim konu da oruç kavramı var ama çocuk oruçla ilgili hiçbir şey bilmiyor namaz kavramı var bunla çocuklar için*”

*çok ağır yani hani bence çocuklar için hiç uygulanabilir olan kavramlar değil hani inanç konuları biraz daha değiştirilir daha farklı konular getirilebilir diye düşünüyorum” şeklinde ifade etmiştir. Yusuf, ilgili soruya; “Değerler konusuna biraz daha yüklenilmesi gerektiğini düşünüyorum inanç konusunu da daha böyle gerçekçi olmak lazım diye düşünüyorum verebildiğimiz kadarıyla ilgilenmemiz lazım diye düşünüyorum...” şeklinde yanıt vermiştir.*

Katılımcılardan Sare ve Umut’un, inanç ve değerlerin konu ağırlıklarının dengeli olduğuna ilişkin düşünceleri bulunmaktadır. Sare, bu konuda düşüncelerini; *“Onu açıkçası iyi buluyorum ben. Konu dağılımlarının dengeli olduğunu düşünüyorum”* şeklinde ifade etmiştir. Umut ise ilgili soruya; *“Konu ağırlıkları ile ilgili yani inanç ve değerler ile ilgili konu ağırlıkları ile ilgili bir sıkıntının olduğunu düşünmüyorum”* şeklinde yanıt vermiştir.

Katılımcılardan Murat, inanç ve değerlerin öğretim programında soyut kaldığını ifade etmiştir. Murat, bu konuda düşüncelerini; *“Zaten inanç ve değer ya hocam soyut kalıyor ya aslında bunların şöyle düzenlenmesi lazım müfredatın öğretim programı yapılırken öğrencilerin durumlarının çok hafif düşünülerek hazırlandığını düşünüyorum. Özel eğitim uygulama okullarında özellikle orta ağır öğrencilerin bulunduğu okullarda ayrı bir programın hazırlanması inanç ve değerler işte soyut kavramlardan öte günlük hayatta işlevsel olan somutlaştırılacak kazanımların eklenmesini ben daha uygun görüyorum...”* şeklinde ifade etmiştir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, özel eğitim uygulama okulunun üçüncü kademesinde verilen din eğitimi, farklı değişkenler açısından ele alınmıştır. Bu değişkenler; öğretim programı, ders kitabı, eğitim ortamı, öğrenci tutumu ve öğretmen yeterliliğidir. Bu değişkenler, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin bakış açılarına göre değerlendirilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmanın temel amacı, özel eğitim gerektiren bireylere verilen din eğitiminin niteliğini, öğretmen görüşü açısından değerlendirmektir.

Bu çalışma, nitel bir araştırmadır. Araştırmanın deseni *durum çalışmasıdır*. Çalışma grubuna ise *Aşırı veya aykırı durum örnekleme* yöntemi ile ulaşılmıştır. Bu kapsamda çeşitli illerin özel eğitim uygulama okullarında görev yapan 10 DKAB öğretmeni, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Veriler yüz yüze ve telefonla yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Elde edilen veriler *içerik analizi* ile değerlendirilmiştir.

Literatürde özel gereksinimli bireylerin din eğitimi konu edinen sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Ancak özel eğitim üçüncü kademe DKAB dersi ile doğrudan ilişkili herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Çalışmanın bu bölümünde, katılımcı ifadelerinden hareketle ulaşılan temel sonuçlar sunulmuştur. Ulaşılan sonuçlar, katılımcı ifadeleri ile desteklenmiştir. Bu sonuçların literatür ile benzerlik ve farklılıkları tartışılmıştır. Bu kapsamda araştırmacı, araştırma sürecindeki gözlemlerini de dikkate alarak ulaşılan temel sonuçları, nitel bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir.

### 1. Kullanılan Yöntem ve Teknik

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma sorularından biri olan “DKAB Öğretmeni Ders İşlerken Hangi Yöntemleri Kullanmaktadır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu bağlamda katılımcı görüşlerinden elde edilen en temel sonuç DKAB öğretmenlerinin birden fazla yöntem kullanmasıdır. Bu yöntemler ise *anlatım, bilgisayar destekli öğretim, gösterip yaptırma ve soru-cevaptır*.

Literatür incelendiğinde benzer sonuçların elde edildiği çalışmalar bulunmuştur (Teke, 2019; Etbaş, 1999). Teke (2019)’nin çalışmasında, DKAB öğretmenlerinin



birden fazla yöntem kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre ilgili çalışmada; *anlatım, bilgisayar destekli öğretim, gösterip yaptırma ve soru-cevap* tekniklerinin de genel anlamda katılımcılar tarafından kullanıldığı anlaşılmaktadır. Etbaş (1999), özel eğitim okullarında din eğitiminin istenilen nitelikte olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Etbaş (1999)'ın bu çalışmasının, literatürdeki diğer çalışmalardan farkı hem öğretmen hem de velilerin çalışmanın evrenini oluşturmasıdır. Etbaş (1999)'ın çalışmasında öğretmenler sırasıyla *anlatım, soru-cevap, tartışma, grup çalışması* gibi yöntemleri derslerinde kullandığını ifade etmiştir. Etbaş (1999) ve Teke (2019)'nin çalışmasında yer alan bu sonuçlar, bu çalışmanın bulguları ile benzerdir.

DKAB öğretmenlerinin derslerinde kullanmış olduğu yöntemler oldukça önemlidir. Öğretmenin konu anlatımında tercih edeceği yöntem seçimi, öğrenmenin kalıcı hale gelmesini sağlayabilir. Bu bağlamda DKAB öğretmenleri, konu içeriği ile beraber öğrencilerin özel durumlarını dikkate alarak yöntem ve teknik seçiminde bulunmalıdır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin, bu etkenleri dikkate aldığı görülmektedir. Çünkü öğretmenlerin, öğrencilerin durumuna göre yöntem belirlediği gözlemlenmiştir. Bilgisayar destekli öğretim yöntemi, bu duruma örnek olarak verilebilir. Bilgisayar destekli öğretim yönteminde, birden fazla duyuya hitap eden çeşitli içerikler bulunmaktadır. Bu içeriklere ilahiler, şarkılar, resimler ve videolar örnek olarak verilebilir. Katılımcı ifadelerinde öğrencilerin en çok dijital içeriklerden hoşlandığı görülmektedir (Bkz. Tablo 19). Dolayısıyla da öğretmenlerin, öğrenci isteklerini dikkate alarak yöntem belirlediği görülmektedir. Öğretmenlerin, öğrenci isteklerini her zamanda ve durumda dikkate almalarının mümkün olmadığı da söylenebilir. Çünkü okulların ve sınıfların fiziksel durumu, yöntem seçimini etkilemektedir. Bu duruma, sınıfların teknolojik donanımlarının yetersiz olması örnek olarak verilebilir. Bilgisayar, akıllı tahta ve projeksiyonun olmadığı sınıflarda genellikle anlatıma dayalı yöntemlerin tercih edildiği gözlemlenmiştir. Bu durumda öğretmenlerin alternatif yöntem ve tekniklere yöneldiği görülmektedir. Anlatım ve soru-cevap yöntemleri, bu duruma örnek olarak verilebilir. Katılımcılar tarafından tercih edilen öğretim yöntemleri, genel eğitimde kullanılan yöntemlerle benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda özel eğitimde sıklıkla kullanılan herhangi bir yöntemin tercih edilmediği de görülmektedir. İletişim becerileri gelişmemiş, problem davranış gösterebilen, dikkat dağınıklığı bulunan, engel durumuna göre göz kontağı kuramayan özel öğrencilerin

bulduğu bir sınıfta, gelenekselleşmiş yöntemlerin kullanılması din eğitiminde hedeflenen davranışların gerçekleşmesini zorlaştırmaktadır. Bu katılımcı ifadelerinde de görülmektedir.

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma sorularından biri olan “DKAB Öğretmeninin Ders İşlerken Tercih Etmiş Olduğu Yöntemleri Belirleyen Faktörler Nelerdir?” sorusuna da cevap aranmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin engel durumu ve seviyesinin DKAB öğretmenlerinin yöntem seçimini belirleyen en önemli iki faktör olduğu, katılımcı görüşlerinden elde edilen en temel sonuçtur. Bununla beraber katılımcılar, yöntem seçiminde birden çok faktörün de tercihlerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Buna göre katılımcılar, genel olarak; öğrenci seviyesi, öğrencilerin engel durumu, sınıfın durumu, sınıf mevcudu, sınıftaki başarı düzeyi, mevsim gibi faktörleri dikkate alarak yöntem tercihinde bulduklarını ifade etmişlerdir.

Alanyazın incelendiğinde özel eğitim üçüncü kademe DKAB öğretmenlerinin yöntem seçimini konu edinen bir çalışmaya doğrudan rastlanılmamıştır. Bununla beraber genel eğitime yönelik benzer birçok çalışma bulunmaktadır (Kayabaşı, 2012; Teke, 1999). Kayabaşı (2012), öğretmenlerin ders işlerken tercih ettikleri yöntem seçiminde ders içeriğini dikkate aldıkları sonucuna ulaşmıştır. Buna göre ders içeriğinin sözel veya sayısal olmasının, yöntem seçiminde etkili olduğunu görülmüştür. Etbaş (1999), çalışmasında öğretmenlerin birden çok yöntem kullandığını belirtmektedir. Etbaş (1999)’ın çalışmasında öğretmenlerin yöntem seçimini belirleyen faktörlere doğrudan ulaşılmamaktadır. Bununla beraber Etbaş (1999) katılımcıların derslerinde kullanmış oldukları yöntemlerin uygunluğu ile ilgili verileri paylaşmaktadır. Etbaş (1999) katılımcıların yaklaşık olarak %25’inin kullanmış olduğu yöntemi uygun bulduğunu, %65’inin ise kısmen uygun bulduğunu belirtmektedir. Etbaş (1999) katılımcıların %10’unun ise kullanmış olduğu yöntemin uygun olmadığını aktarmaktadır. Literatürdeki bu sonuçların, çalışmamızda yer alan sonuçlara göre benzerlik ve farklılıkları bulunmaktadır. Buna göre Kayabaşı (2012)’nin ulaştığı sonuçlarda, konu içeriklerine göre yöntemlerin belirlendiği görülmektedir. Çalışmamızda ise yöntem ve teknik seçiminde öğrenci durumunun etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

DKAB öğretmenlerinin, özel eğitim ile ilgili alana hâkim olmaları oldukça önemlidir. Bununla beraber öğrencilerini tanıyan bir öğretmenin, eğitim sürecinde verimli olması da özel eğitim alanına ne kadar hâkim olduğu ile orantılıdır. Bu anlamda DKAB öğretmeni öğretim programında yer alan içerikleri, öğrencilerin özel durumlarını dikkate alarak aktarmalıdır. İçeriklere ve öğrencilerin özel durumlarına göre belirlenecek yöntemler ise öğrenmede kalıcılığı sağlayacaktır. Bu da eğitim sürecinde kalıcılığın sağlanması adına oldukça önem arz etmektedir. Bu araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin, yöntem seçiminde öğrencilerin engel durumlarını dikkate aldığı görülmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin aynı sınıfta hatta aynı ders saatinde birden fazla yöntem seçtikleri görülmektedir. Bu duruma, farklı engel grubuna sahip öğrencilerin aynı sınıfta bulunması gerekçe olarak gösterilebilir. Literatürde yer alan genel eğitim ile ilgili çalışmalarda, öğretmenlerin yöntemlerini genelde konuların içeriğine göre belirlediği görülmektedir. Konunun yapısına göre belirlenen yöntemlerde, öğrenci faktörünün genelde dikkate alınmadığı görülmektedir. Buna, sınıf mevcudu da dahil edilebilir. Bununla beraber öğretmen yetiştiren lisans programlarında da bu durumun geçerli olduğu söylenebilir. Ancak bu çalışmada yer alan katılımcıların tamamına yakınının, yöntem seçiminde öğrencilerin durumunu dikkate aldığı görülmektedir (Bkz. Tablo 9). Bu çalışmada katılımcıların, yöntem seçiminde konu içeriği ile ilgili herhangi bir ölçütü esas almadıkları görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin engel durumlarının, yöntem seçiminde oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

## **2. Ders Kitabı**

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma sorularından biri olan “Ders kitabında yer alan içerikler, öğrencilerin ihtiyaçlarını ne düzeyde karşılamaktadır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu bağlamda katılımcı görüşlerinden elde edilen en temel sonuç, ders kitabında yer alan içeriklerin öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamadığıdır. Katılımcıların yaklaşık olarak %80’i, kitapta yer alan içeriklerin öğrencilerin ihtiyacına uygun olmadığını ifade etmektedir (Bkz. Tablo 10). Ayrıca araştırma sorusunun cevabını desteklemek amacıyla katılımcılara ilave sorular sorulmuştur. İlave sorular da aynı ders kitabının okutulması, ders kitabında yer alan etkinlik ve görsellerin yeterliliği ile ilgilidir. Bu bağlamda kitapta yer alan görsellerin daha fazla olması gerektiği (Bkz.

Tablo 12) ve etkinlik çeşitlerinin yeterliliği kadar öğrenci ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesinin gerekliliği (Bkz. Tablo 13) sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca aynı ders kitabının okutulmasının genel anlamda faydalı olduğu sonucuna da ulaşılmıştır (Bkz. Tablo 14).

Alanyazın incelendiğinde özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabı ile ilgili doğrudan yapılan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Genel eğitim ile ilgili araştırmalar incelendiğinde ise benzer sonuçların elde edildiği çalışmalar bulunmuştur (Gün, 2020; Demir, 2017; Özkan, 2017; Karasu, 2013). Gün (2020) işitme engelli bireylere din eğitimi veren 24 DKAB öğretmeni ile yaptığı çalışmada katılımcıların %91,7'si DKAB dersi için tamamen farklı bir ders kitabına ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Buna göre Gün (2020) çalışmasında elde etmiş olduğu sonuca göre yeni bir kitabına ihtiyaç duyulmaktadır. Demir (2017) çalışmasında ders kitabında yer alan içeriklerde soyut kavramların fazla olduğunu ve bu konuların yeterli derecede somutlaştırılmadığı sonucuna varmıştır. Özkan (2017)'in çalışması, işitme engelli ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin karşılaştıkları problemleri konu edinmektedir. Özkan (2017), çalışmasında ders kitabında yer alan içeriklerin görsel ağırlıklı olması ve bu içeriklerin de kısa cümlelerden oluşması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Karasu (2013) çalışmasında din eğitiminin öğrencilerin günlük hayattaki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olması gerektiğini ifade etmektedir. Gün (2020), Özkan (2017) ve Demir (2017)'in ders kitabında yer alan içeriklerin öğrenci ihtiyaçlarını karşılayamaması konusunda ulaştıkları sonuçlar, çalışma sorumuzun sonucunu desteklemektedir.

Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim süreçlerinde öğretim materyalleri oldukça önemlidir. Ders kitapları da bu materyallerden biridir. Ders kitaplarında yer alan metinlerin, görsel içeriklerin, etkinliklerin ve bunların biçimsel özelliklerinin, öğrenme sürecinde etkisi yadsınamaz. Öğrenci ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanacak olan ders kitaplarında bu faktörler, dikkate alındığı oranda öğrenme gerçekleşecektir. Bu çalışmada katılımcı ifadelerinden ulaşılan sonuçlara göre DKAB ders kitabındaki içeriklerin, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamadığı görülmektedir. Bu durumun birçok gerekçesi bulunmaktadır. Öğrencilerin engel durumları, bu gerekçelerden biridir. Öğrencilerin engel durumlarına ise dikkat dağınıklığı bulunan, okuma yazma bilmeyen,

konuşamayan hatta göz teması dahi kurmayan öğrenciler örnek olarak verilebilir. Katılımcıların, bu engel durumuna sahip öğrencilere özellikle soyut içerikli (İmanın şartları, İslam'ın şartları, Fatıha süresi) konuların öğretiminde zorluklar yaşadığı gözlemlenmiştir. Katılımcılar, aynı zamanda soyut içerikli konuları somutlaştırmada da zorluk yaşadığını ifade etmektedirler. Katılımcıların bu sorunları materyal hazırlayarak giderdikleri gözlemlenmiştir. Bununla beraber kitabı ile ilgili yapılan doküman incelemesinde, kitap içeriğinde günlük hayatta işlevsel olarak kullanılan bazı içeriklerin de bulunduğu görülmektedir. Görgü kuralları, İslam dininin tavsiye ettiği bazı güzel davranışlar ve sakınılması gereken bazı kötü davranışlar, bu duruma örnek olarak verilebilir (MEB, 2018c). Katılımcıların bu konuların aktarımında olumlu dönütler aldığı görülmektedir. Çünkü bu konuların, sosyal hayatta davranışa yönelik içeriklerden oluştuğu söylenebilir.

DKAB ders kitabındaki içeriklerin, öğrencilerin öğrenme ihtiyacına uygunluğunu ortaya çıkarmaya yönelik katılımcılara ilave sorular da sorulmuştur. Bu sorulardan biri de DKAB ders kitabının, üçüncü kademede bulunan tüm sınıf düzeylerinde değişmeden okutulması ile ilgilidir. Buna göre çoğu katılımcı, aynı ders kitabının okutulmasının faydalı olduğunu ifade etmektedir. Bu duruma özel gereksinimli öğrencilerin, öğrendikleri bilgileri akranlarına göre daha çabuk unutmaları gerekçe olarak gösterilebilir. Aynı zamanda öğrencilerin, tatil ve tedavi süreçlerinde unuttukları bilgilerin tekrar öğretilmesi de bu gerekçelerdendir.

DKAB ders kitabındaki içeriklerin, öğrencilerin öğrenme ihtiyacına uygunluğunu ortaya çıkarmaya yönelik katılımcılara yöneltilen ilave sorulardan biri de DKAB ders kitabındaki etkinlik ve görsel içeriklerin yeterliliği ile ilgilidir. Bu bağlamda katılımcı ifadelerinden etkinliklerin niceliğinden çok niteliğinin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu kapsamda ders kitabındaki etkinlik çeşitlerinin yeterli olduğu görülmektedir. Ancak okuma yazma bilmeyen öğrenciler de dikkate alındığında yazılı metinlerin bulunduğu etkinliklerin işlevsiz kaldığı söylenebilir. Bu durumda boyama ve görsel içerikli etkinliklerin daha da arttırılmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Çalışmanın bu bölümünde aynı zamanda “Ders kitabında yer alan içerikler, öğrencilerin seviyelerine uygun mudur?” araştırma sorusuna da cevap aranmıştır. Katılımcıların kendilerine sorulan bu soruya vermiş oldukları yanıtlar “Hayır”,

“Öğrenciye Göre Değişiyor” şeklinde kategorize edilmiştir (Bkz. Tablo 11). Katılımcıların %70’inin yanıtı “Hayır”, %30’unun ise “Öğrenciye Göre Değişiyor” şeklinde olmuştur. Bu kapsamda katılımcı ifadelerinden hareketle ulaşılan en temel sonuç, ders kitabında yer alan içeriklerin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığıdır.

Alanyazın incelendiğinde özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabının öğrenci seviyesine göre değerlendirildiği bir çalışmaya doğrudan rastlanılmamıştır. Bu bağlamda genel eğitim ile ilgili benzer araştırmalar incelenmiştir (Karabulut ve Öz Nişli, 2020; Demir, 2017; Özkan, 2017; Başkonak, 2016). Başkonak (2016), çalışmasında gerek örgün gerekse de yaygın eğitim kurumlarında din eğitimi kitaplarının öğrenci seviyelerine uygun olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Demir (2017) de çalışmasında kitapta yer alan metinlerin dil ve anlatım açısından öğrencilerin kavrama düzeyinin üzerinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özkan (2017) da çalışmasında katılımcı görüşlerinden hareketle ders kitabının değişmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Karabulut ve Öz Nişli (2020) ise çalışmalarında özel eğitim uygulama okullarında okutulan ders kitaplarının; genel anlamda *düzen-tasarım, içerik ve dil-anlatım* bölümlerinin yeterli olduğuna fakat *ölçme-değerlendirmede* yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Başkonak (2016), Demir (2017) ve Özkan (2017)’in çalışmalarında ders kitabındaki içeriklerin öğrenci seviyesine uygun olmadığı sonucu çalışma sonucumuzu destekler niteliktedir. Başkonak (2016)’ın çalışmasında *düzen-tasarım, içerik ve dil-anlatımın* öğrenci seviyeleri için yeterli olduğu konusundaki sonuçlar ise çalışma sonucumuzla benzerlik göstermemektedir.

Ders kitaplarında yer alan içerikler, öğrenme faaliyetlerinin gerçekleşmesi adına oldukça önemlidir. Bu içerikler bireylerin ihtiyaçları da dikkate alınarak hazırlanmalıdır. İhtiyaç duyulan bilgilerin bireylerin kavrama düzeyine uygun olarak sunulması da öğrenme faaliyetlerinin gerçekleşmesi bağlamında arzu edilen sonuçtur. Bu çalışmadaki katılımcılara göre; DKAB ders kitabındaki mevcut içerikler, öğrencilerin öğrenme ihtiyacını karşılamadığı gibi aynı zamanda da öğrencilerin seviyelerine uygun değildir. Okuma ve yazma bilmeyen öğrencilerin, ders kitabında yer alan yazılı metinleri okuyamaması bu duruma örnek olarak verilebilir. Bu bağlamda DKAB ders kitabında yer alan çoktan seçmeli ve açık uçlu sorular ile yazılı metinlerin,

orta ve ağır düzeyde zihinsel engeli ve otizmi olan öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı söylenebilir.

### 3. Eğitim Ortamı

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sorularından biri olan “Eğitim ortamı (okul) öğrencilerin din eğitimini nasıl etkilemektedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Katılımcı ifadelerinden hareketle okullardaki bazı fiziksel eksikliklerin (DKAB sınıfının olmaması, dijital materyal yetersizliği) giderilmesi din eğitimi sürecinde verimliliği arttıracığı ulaşılan en temel sonuçtur. Araştırma bulgularında katılımcıların %50’si, ders yapılan sınıflarda dijital materyallerin (akıllı tahta, projeksiyon vb.) olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %40’ı da bazı sınıflarda dijital materyallerin bulunduğunu belirtmektedir. Bu katılımcıların %87’si, sınıflarda dijital materyallerin olması gerektiğini ifade etmiştir (Bkz. Şekil 20). Görev yaptığı okullarda DKAB dersine ait bir sınıfın olmadığını belirten katılımcıların oranı da %80’dir (Bkz. Tablo 16). Bu katılımcıların %87’si de okullarında DKAB dersine ait bir sınıfın olması gerektiğini belirtmiştir (Bkz. Şekil 21).

Alanyazın incelendiğinde özel eğitim uygulama okullarındaki eğitim ortamının din eğitimine etkisi ile ilgili doğrudan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bununla beraber genel eğitim ile ilgili benzer araştırmalar da incelenmiştir (Gün, 2020; Teke, 2019; Özkan, 2017; Karasu, 2013; Asrı, 2005). Gün (2020), akıllı tahta gibi bazı fiziksel eksikliklerin giderilmesinin DKAB eğitiminde verimi arttıracığı sonucuna ulaşmıştır. Teke (2019) çalışmasında katılımcı ifadelerinden hareketle sınıfların küçüklüğü, abdest almak için lavaboların uygun olmamasına dikkat çekmektedir. Özkan (2017)’in çalışmasında katılımcıların %39’u DKAB dersine ait sınıflarının olduğunu belirtmiştir. Aynı çalışmada DKAB sınıfının olmasının engelli öğrencilere faydalı olacağını belirten katılımcıların oranı ise %100’dür. Özkan (2017)’in çalışmasında işitme engelliler ortaokullarında teknolojik imkânlarının yetersiz olduğunu belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Karasu (2013) çalışmasında fiziksel mekânların din eğitimindeki önemine dikkat çekmiştir. Bu kapsamda Karasu (2013) çalışmasında okulların fiziksel şartlarında birtakım eksikliklerin bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Asrı (2005) da çalışmasında özellikle teknolojik araç-gereç konusunda büyük sıkıntılar yaşandığını ve DKAB dersine ait özel sınıfın olması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Alanyazında

ulaşılan bu sonuçlar, DKAB sınıfı ve dijital materyallerle ilgili çalışma sonucumuzu destekler niteliktedir.

Özel gereksinimli bireylerin eğitim planlamaları oldukça önemlidir. Ders kitapları, öğretim programları, öğretmenler ve okul özel eğitim öğrencileri için çok önemli niteliklere sahip olmalıdır. Araştırma bulguları, bu bölümde özel eğitim okullarının fiziki niteliklerine ilişkin veri sunmuştur. Buna göre okullarda DKAB sınıfının olmasına dair katılımcı görüşleri oldukça önemlidir. DKAB dersine ait materyallerin taşınmasında yaşanan güçlükler özel eğitim okullarında DKAB dersine ait bir sınıfın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bununla beraber sınıfların teknolojik donanımı ve altyapısındaki eksikliklerin giderilmesi de soyut konuların somutlaştırılması, karmaşık içeriklerin sadeleştirilmesi adına oldukça önemlidir.

#### **4. Öğrenci Tutumu**

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sorularından biri olan “Öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Katılımcı ifadelerinden hareketle ulaşılan en temel sonuç, öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumunun öğretmene bağlı olmasıdır. Katılımcı ifadelerine göre öğrenciler dersleri bizzat ayırt edememektedir (Bkz. Tablo 17). Katılımcılar genel anlamda öğrencilerin kendilerini sevdiğini buna bağlı olarak da dersi sevdiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre öğretmenin sevilmesi durumunda dersin de sevildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde özel eğitim uygulama okullarında öğrenim gören öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarına yönelik doğrudan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bununla beraber genel eğitimde DKAB dersine yönelik olarak öğrenci tutumlarının araştırılmasını konu edinen birçok çalışmaya rastlanılmaktadır (Teke, 2019; Özkan, 2017; Zengin, 2013; Arıcı, 2008; Kaya, 2001). Teke (2019) alışmasında öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarında öğretmene karşı tutumun belirleyici olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özkan (2017)'in çalışmasında katılımcıların %75'i öğrencilerin DKAB dersine ilgili olduğunu belirtmiştir. Özkan (2017) öğrencilerin ilgili tutumlarında öğretmenlerin derslerinde kullanmış olduğu yöntemlerin ve bireysel gayretlerin etkili olduğunu ifade etmektedir. Zengin (2013) alışmasında, öğrencilerin derse yönelik tutumlarının yüksek olmasında ders öğretmenini sevmenin



önemli faktörlerden biri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Arıcı (2008) çalışmasında DKAB dersine yönelik öğrenci tutumunun olumlu ve yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Arıcı (2008) bu sonuçlarda öğretmen tutumunun olumlu olmasının etkili olduğunu belirtmiştir. Kaya (2001) da çalışmasında DKAB ders öğretmenini seven öğrencilerin dersi de sevdiği sonucuna ulaşmıştır. Alanyazında ulaşılan bu sonuçlar ilgili araştırma sorumuzun sonucunu desteklemektedir.

Öğrenci tutumu, eğitim faaliyetlerinin istendik biçimde gerçekleşmesinde en önemli faktörlerden birisidir. Öğrenci tutumunun olumlu olması, öğrencinin öğrenme sürecinde aktif bir rol almasını sağlar. Bu bağlamda öğrenci, derse ve öğrenmeye meraklı olur. Bunun sonucunda da öğrenme faaliyetleri, arzu edildiği gibi gerçekleşebilir. Öğretmenler, bu öğrenme sürecinin merkezinde bulunmaktadır. Öğrenme faaliyetlerinin gerçekleşmesinde öğretmen yaklaşımı oldukça önemlidir. Öğretmenin yaklaşımı, olumlu ve istendik olursa öğrencinin derse yönelik tutumları da olumlu ve istendik olur. Bu çalışmada, orta ve ağır düzeyde zihin engeli ve otizmi olan öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları, DKAB öğretmenleri tarafından değerlendirilmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin DKAB, Matematik, Türkçe gibi dersleri ayırt edemedikleri, katılımcı ifadelerinden anlaşılmaktadır. Öğrencilerin dersten çok öğretmenlere yönelik tutum geliştirdikleri görülmektedir. Bu bağlamda derse yönelik tutumun, öğretmene olan tutumla doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Katılımcı ifadelerine göre ise DKAB öğretmenleri, öğrencileri tarafından sevilmektedir. DKAB öğretmenini seven öğrencilerin, DKAB dersine yönelik de olumlu tutum geliştirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin, DKAB öğretmenlerini sevmelerinde birçok etken bulunmaktadır. Öğrenciler ile iyi ilişkiler kurmak, ilahiler dinletmek, öğrencilerin isteklerini dikkate almak bu etkenlere örnek olarak verilebilir. Öğrenciler, DKAB dersinde çoğunlukla dijital içerikli isteklerde bulunmaktadır. Bu içerikler ilahi, müzik, konu ile ilgili video ve resimlerdir. Bu içeriklerin sunulması öğrencilerin hoşuna gitmektedir. Bu bağlamda öğrenci isteklerinin DKAB öğretmenlerince dikkate alınması, öğrencilerin derse yönelik tutumunu olumlu anlamda etkilemektedir.

## **5. Öğretmen Yeterliliği**

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sorularından biri olan “DKAB öğretmenlerinin özel eğitime yönelik yeterlilikleri ne düzeydedir?” sorusuna cevap

aranmıştır. Katılımcı ifadelerinden hareketle ulaşılan en temel sonuç, özel eğitimde çalışan DKAB öğretmenlerinin özel eğitim alanı ile ilgili gerekli yeterliliğe sahip olamadığıdır. Katılımcılardan %80'i, öğretmen yeterliliği ile ilgili kendilerine yöneltilen soruya “Yeterli değil” yanıtını vermektedir. Bu kapsamda katılımcıların %90'ı, özel eğitim alanında çalışmaya başlamadan önce özel eğitim ile ilgili herhangi bir eğitim almadığını ifade etmektedir. Özel eğitim alanında çalışmaya başladıktan sonra özel eğitim ile ilgili eğitim aldığını ifade eden katılımcı oranı ise yalnızca %40'tır. Katılımcıların tamamı, özel eğitim sürecinde özel eğitim sınıf öğretmenlerinden destek aldığını belirtmiştir. Bu bağlamda katılımcılara özel eğitim alanında çalışan DKAB öğretmenlerinin sahip olması gereken nitelikler ile ilgili soru sorulmuştur. Katılımcıların vermiş oldukları yanıtların genel anlamda mesleki gelişimle ilgili olduğu görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde özel eğitim uygulama okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin yeterliliği ile ilgili herhangi bir çalışmaya doğrudan rastlanılmamıştır. Bununla beraber genel eğitimde DKAB öğretmenlerinin yeterliliğini konu edinen birçok çalışmaya rastlanılmaktadır (Korkmaz, 2021; Gün, 2020; Teke 2019; Özkan, 2017; Karasu, 2013; Etbaş, 1999). Korkmaz (2021)'ın çalışmasında katılımcı ifadelerinden hareketle kaynaştırma uygulamalarındaki bilgi ve becerilerin yeterli olmadığı sonucuna ulaştığı görülmektedir. Aynı zamanda Korkmaz (2021) araştırmasında katılımcıların çoğunlukla kaynaştırma eğitimi ile ilgili meslek öncesi ve hizmet içi eğitim almadıklarını da ifade etmektedir. Gün (2020) çalışmasında öğretmenlerin almış oldukları lisans eğitiminin çalışılan kurumların ihtiyaçlarını gidermede yeterli olmadığını ancak katılımcıların çoğunluğunun da atandıktan sonra özel eğitim aldığı sonucuna ulaşmıştır. Gün (2020)'ün çalışmasında yer alan sonuçlardan bir diğeri de DKAB öğretmenlerinin okuldaki diğer öğretmenlerle işbirliği yapmasıdır. Teke (2019) çalışmasında DKAB öğretmenlerinin görme yetersizliği bulunan öğrencilerin eğitiminde yeterli olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Özkan (2017) çalışmasında katılımcıların yaklaşık olarak %75'inin işitme engelliler alanında herhangi bir eğitim almadan çalışmaya başladığını ifade etmiştir. Bununla beraber Özkan (2017)'in çalışmasında katılımcıların tamamı, işitme engellilere yönelik olarak bu alanda çalışan DKAB öğretmenlerine eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Karasu (2013) çalışmasında İlahiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin, özel eğitim alanı ile ilgili gerekli

yeterliliğe sahip olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Etbaş (1999)'ın çalışmasında yer alan bulgulara göre öğretmenlerin yaklaşık olarak %70'i kendilerini kısmen başarılı bulduğu,%60'ının da hizmet içi eğitime katıldığı görülmektedir. Gün (2020)'ün ve Etbaş (1999)'ın çalışmasında yer alan hizmet içi katılım sonuçları çalışma sonucumuzla tam anlamıyla benzerlik göstermemektedir. Çalışmamızda yer alan sonuçlara göre katılımcıların çoğunluğu özel eğitim alanında çalışmaya başladıktan sonra gerekli hizmet içi eğitimini almamışlardır. Bununla beraber alanyazında yer alan diğer sonuçlar, araştırma sorumuzun sonucunu desteklemektedir.

Öğretmenlerin mesleki yeterliliği, eğitimde verimlilik ve kalite standartları açısından oldukça önemlidir. Kalite standartları, mesleki yeterliliği iyi olan öğretmenlerin bulunduğu okullarda oldukça yüksektir. Her öğrenci, mesleki yeterliliği yüksek olan öğretmenlerin bulunduğu sınıflarda ders görmek ister. Her öğretmen de alanı ve çalıştığı okul ile ilgili gerekli mesleki yeterliliğe sahip olmayı amaçlar. Branşı ve çalıştığı okulun şartları ile ilgili gerekli yeterlilikleri sağlayan öğretmenlerin, mesleki doyumları da yüksek olur. Bu bağlamda öğretmenler, mesleki yeterliliklerini sürekli olarak arttırmaya çalışırlar. Meslek öncesi ve hizmet içi eğitimler, bu yeterliliklerin gelişmesinde önemli fırsatlar sunmaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin kişisel gayretleri de bu bağlamda değerlendirilebilir. Bu çalışmada yer alan DKAB öğretmenleri, özel eğitim ile ilgili mesleki yeterliliklerini değerlendirmiştir. Bu bağlamda katılımcıların çoğunluğu, özel eğitim ile ilgili gerekli yeterliliği sağlamadığını düşünmektedir. Çünkü bu katılımcılar, özel eğitimle ilgili önceden herhangi bir eğitim almadığını ifade etmektedir. Orta ve ağır düzeyde zihinsel engeli ve otizmi bulunan öğrencilerin din eğitiminde bulunmak için DKAB öğretmeni olmak dışında ayrıca mesleki yeterlilik adına herhangi bir şartın olmadığı söylenebilir.

Özel eğitim alanında çalışmaya başlayan DKAB öğretmenlerinin, zorlandıkları ve özel eğitim öğretmenlerinden destek aldıkları görülmektedir. Destek alınan konuların, genellikle öğrencilerin engel durumları ve seviyeleri ile ilgili olduğu gözlemlenmiştir. Bununla beraber katılımcıların, bu alanda çalışacak olan DKAB öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterliliklere ilişkin önerileri incelenmiştir. Bu kapsamda DKAB öğretmenleri, özel eğitim ile ilgili; alana hâkim olmalı, yöntem ve teknikleri öğrenmeli, materyal tasarlayabilmelidir. DKAB öğretmenleri aynı zamanda

merhametli, sabırlı, ilgili, istekli ve bilinçli olmalıdır. Bu önerilerin, özel eğitimde çalışmanın zorluklarına dair bir fikir sunduğu görülmektedir. Bu durumda katılımcıların, özel eğitim alanında çalışma gerekçeleri sorgulanmıştır. Bu bağlamda DKAB öğretmenlerinin, özel eğitim okullarında çalışmayı tercih etmelerinde çeşitli nedenler bulunmaktadır. Öğretmenlerin içinde buldukları bazı özel durumlara göre bu nedenler değişebilmektedir. Tablo 22’de çalışma grubundaki öğretmenlerin, özel eğitim okullarında çalışmalarının nedenleri yer almaktadır.

## 6. Öğretim Programı

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma sorularından biri olan “DKAB öğretmenlerine göre öğretim programı ne düzeyde uygulanabilmektedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Katılımcı ifadelerinden hareketle ulaşılan en temel sonuç, öğretim programında yer alan soyut kavramların öğrenciler tarafından uygulanabilir olmadığıdır. Bu bağlamda mevcut öğretim programında yer alan soyut içerikli konuların aktarılmasında katılımcıların zorlandıkları görülmektedir. Bu kapsamda katılımcılar bu içeriklerin somutlaştırılması, sadeleştirilmesi ve öğrenci seviyesine uygun hale getirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bununla beraber katılımcı ifadelerinden hareketle öğretim programında *İnanç* konularının fazla olduğu, *Değer* konularının da daha fazla olması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde özel eğitim uygulama okulu üçüncü kademe DKAB Öğretim Programının değerlendirilmesi ile ilgili herhangi bir çalışmaya doğrudan rastlanılmamıştır. Bununla beraber genel eğitimde DKAB öğretim programını değerlendiren birçok çalışmaya rastlanılmaktadır (Sarı ve Gürbüz, 2021; Gün, 2020; Teke 2019; Özkan, 2017; Karasu, 2013). Sarı ve Gürbüz (2021) çalışmasında öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan en büyük problemin öğrenciler arasındaki seviye farkının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada programın katılımcılar tarafından yetersiz bulunduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Gün (2020) öğretim programında yer alan ünitelerin, kazanımların ve etkinliklerin gerçekleştirilmesi için öğretim programının öğrenci seviyelerine göre sadeleştirilmesi ve somutlaştırılması gerektiğini aktarmaktadır. Teke (2019) çalışmasında mevcut öğretim programının öğrenci gelişimine uygun olması ile ilgili katılımcıların farklı iki görüşte olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karasu (2013), çalışmasında engelli eğitiminde müfredat

programının eksik olduğu sonucuna ulaşmıştır. zkan (2017) ise işitme engelli öğrencilere özel ayrı bir ğretim programının hazırlanması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. zkan (2017)'ın ulaşmış olduğu sonuç çalışma sonucumuzla benzerlik göstermemektedir. Zira zel eğitim uygulama okulu nc kademesine yönelik zaten mevcut bir DKAB ğretim programı bulunmaktadır. Bununla beraber diğer araştırmacıların ulaşmış oldukları sonuçlar araştırmaya sorumlusunun sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda alanyazında yer alan bu sonuçlar genel anlamda çalışma sonucumuzu destekler niteliktedir.

Öğretim programı, bir dersin pusulası gibidir. Bu kapsamda derslerde yapılacak öğrenme faaliyetlerinin yörüngesini, ğretim programı belirlemektedir. ğrenme faaliyetlerinin gerçekleşmesi, bu yörüngenin niteliği ile orantılıdır. Bundan dolayı ğretim programları oldukça nitelikli olmalıdır. Öğretim programlarının nitelikli olmasının birçok şartı vardır. Öğretim programını oluşturan içeriklerin, öğrencilerin ihtiyaçlarına ve seviyelerine uygun olması en önemli şartlardan birisidir. Bu kapsamda ğretim programındaki içerikler, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanmalı ve öğrencilerin seviyesine uygun bir şekilde sunulmalıdır. Bu alışmada DKAB ğretim programının, yoğun içerikli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu değerlendirme, öğrencilerin seviyeleri ve engel durumları lt alınarak yapılmaktadır. Bununla beraber katılımcıların, ğretim programında yer alan soyut içerikli konuların aktarımında zorlandıkları da görülmektedir. Bu kapsamda ğretim programında yer alan bazı hedef davranışlara ulaşmada birtakım zorlukların yaşandığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda ğretim programında yer alan içeriklerin; somutlaştırılması, sadeleştirilmesi, basite indirgenmesi, görselleştirilmesi ve davranışa yönelik olarak hazırlanması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

## **neriler**

### **Uygulamaya Yönelik neriler**

1) Araştırmada yer alan bulgulardan hareketle özel eğitim nc kademe DKAB ders kitabının, ğrenci ihtiyaçlarını karşılamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda DKAB ders kitabının ğrenci ihtiyaçlarını daha fazla dikkate alarak hazırlanması gerekmektedir. Bununla beraber ders kitabında yer alan görsel içeriklerin artması,

metinlerin kısa ve anlaşılır olması, etkinliklerin zenginleştirilmesi gerektiği görülmüştür.

2) Özel eğitim üçüncü kademe DKAB ders kitabındaki içeriklerin öğrenci seviyesine uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda ders kitabında yer alan her içerik, öğrencilerin engel durumları dikkate alınarak hazırlanmalıdır. İçeriklerin olabildiğince somut ve anlaşılır bir biçimde sunulması da bu kapsamda önerilebilir.

3) Okulun fiziksel yapısının, din eğitiminde verimliliği etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre katılımcılar, sınıfların teknolojik cihazlarla donatılması gerektiğini ifade etmektedir. Bununla beraber okullarda DKAB dersine ait bir sınıfın olması da gereklidir. Soyut kavramların somutlaştırılması, materyallerin hazırlanması ve saklanması DKAB sınıfının varlığını gerekli kılan nedenlerdir. Din eğitiminde verimliliği arttırmak amacıyla DKAB sınıflarının projeksiyon cihazı, bilgisayar, yazıcı, akıllı tahta gibi teknolojik cihazlarla donatılması önerilmektedir. DKAB sınıfının; varlığı kadar bulunduğu yer de oldukça önemlidir. Öğrencilerin ortopedik engelleri de dikkate alınarak DKAB sınıfının ulaşımı kolay bir yerde bulunması gerekmektedir.

4) Özel eğitimde çalışan DKAB öğretmenlerinin, özel eğitim alanı ile ilgili gerekli yeterliliğe sahip olmaması araştırma sonuçlarından biridir. Bu bağlamda lisans eğitimi sürecinde özel eğitim ile ilgili ders sayısı ve saatinde artışın sağlanması önerilmektedir. Bununla beraber özel eğitimde çalışan DKAB öğretmenlerine yönelik kapsamlı hizmet içi eğitim planlamalarının yapılması önerilebilir.

5) Katılımcı görüşlerinden hareketle öğretim programında yer alan soyut kavramların öğrenciler tarafından uygulanabilir olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda mevcut öğretim programında yer alan soyut içerikli konuların aktarılmasında katılımcıların zorlandıkları görülmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin de soyut konuları algılamakta zorlandığı katılımcılar tarafından ifade edilmektedir. Bu yüzden öğretim programında soyut kavramlar yerine günlük hayatta davranışa yönelik ahlaki değerlerin ağırlıklı olması önerilmektedir. Bununla beraber öğretim programında yer alan içeriklerin de somutlaştırılması, sadeleştirilmesi ve öğrenci seviyesine uygun hale getirilmesi önerilmektedir.

### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- 1) Bu alışma, özel eğitim uygulama okullarında alışan 10 DKAB öğretmeni ile yapılmıştır. Çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Bundan sonra yapılacak farklı çalışmalarda katılımcı öğretmen sayısı daha fazla olabilir. Bununla beraber veriler, farklı veri toplama araçları ile de toplanabilir.
- 2) Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden *durum çalışması* deseni kullanılmıştır. Bundan sonra yapılacak farklı çalışmalarda nicel araştırma yöntemleri kullanılabilir.
- 3) Bu çalışmanın merkezini, öğretmen görüşleri oluşturmaktadır. Bulgular da çalışmanın örneklemini oluşturan öğretmen görüşlerinden elde edilmiştir. Bundan sonraki farklı çalışmaların örneklemine aileler ve öğrenciler de dâhil edilebilir. Böyle kapsamlı örnekleme grubundan elde edilecek veriler alanyazına katkı sağlar.

## KAYNAKÇA

- American Association on Mental Retardation- AAMR (2002). *Mental retardation: ion, classification and system of supports* (1th ed.). Washington DC: AMMR.
- Arıcı, İ. (2008). “Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 13/1. s.161-175.
- Asrı, S. (2005). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri (Göller Bölgesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Ataman, A. (Ed.). (2003). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim.
- Atbaşı, Z. ve Özdemir, C. (2020). Türkiye’de özel eğitim hizmetlerinin sunumu. İçinde Sak, U. ve Toraman, S. (Ed.). *Türkiye’de özel eğitim hizmetleri*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Aydın, M.Ş. (2019). *Din Eğitimi Bilimi*. Kayseri: Kimlik Yayınları.
- Başkonak M. ve Özdemir, S. (Ed.). (2020). *İlahiyat Bilimleri açısından engellilik -1-*. Konya: Eğitim Yayınevi
- Başkonak, M. (2019). *Türkiye’de işitme engellilerin din eğitimi*. Konya: Eğitim Yayınevi
- Başkonak, M. (2018). Görme engelli bireylerde din eğitim. İçinde Özdemir, S. ve Başkonak, M.(Ed.). *Özel eğitimde din eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Başkonak, M. (2016). *Türkiye’deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2005). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.



- Bilecik, S. (2019a). “Otizmliler için İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı: Otizmlilerde Din ve Din Eğitiminin İmkânı Tartışmaları Çerçevesinde Bir İnceleme”. *Darülfünun İlahiyat*, 30(1), 79-109.
- Bilecik, S. (2019b). “Özel Eğitim ve DKAB Öğretmenlerine Göre Otizmlilerde Din-Ahlak Eğitimi ve DKAB Dersleri”. *Bilimname*. 2019 (38), 553-589.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (1992). *Qualitative Research For Education: An Introduction To Theory And Methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Cavkaytar, A. (Ed.) (2013). *Özel eğitim*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ.H. (2007). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Coşar, M. (2021). *Özel Gereksinimli Bireylerde Din Eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry ve research design – Choosing among five approaches*. (Cev.: M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal.
- Çifci Tekinarslan, İ. (2010). Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler. İçinde Diken, İ. H. (Ed.). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çitil, M. ve Polatoğlu, Y. (2020). Türkiye’de eğitsel değerlendirme ve tanılama. İçinde Sak, U. ve Toraman, S. (Ed.). *Türkiye’de özel eğitim hizmetleri*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Demir, R. (2018). Zihinsel engelli bireylerde din eğitimi. İçinde Özdemir, S. ve Başkonak, M.(Ed.). *Özel eğitimde din eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Demir, R. (2017). “Özel Eğitim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabının Çeşitli Açılardan İncelenmesi”. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (9) , 103-132.

- Diken, İ. H. (2010). Otistik bozukluğu olan öğrenciler. İçinde Diken, İ. H. (Ed.). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, R. ve Ege, R.(Ed.). (2015). *Din Eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Etbaş, D.A. (1999). *Özürlü Çocukların Din Eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Gün, A. (2020). "İşitme Engelliler Okulunda Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Değerlendirmeleri Işığında Güçlü ve Zayıf Yönleriyle DKAB Dersi". *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7 (1) , 141-172.
- Gündüz, T. (2018). Üstün zekâlı ve özel yetenekli bireylerde din eğitimi. İçinde Özdemir, S. ve Başkonak, M.(Ed.). *Özel eğitimde din eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Gürsel, O. (2010). Görme yetersizliği olan öğrenciler. İçinde Diken, İ. H. (Ed.). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Karabulut, A. ve Öz Nişli, E. (2020). "Özel Eğitim Uygulama Okullarında Okutulan Ders Kitaplarının Öğretmenler Tarafından İncelenmesi". *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(4), 1773-1791.
- Karasu, T. (2018). Din eğitiminde bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanması ve öğretim. İçinde Özdemir, S. ve Başkonak, M.(Ed.). *Özel eğitimde din eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Karasu, T. ve Şimşek, E. (2018). "Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Din Eğitimi: Yarı Deneysel Bir Çalışma-Destek Eğitim Odası". *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 22/3, 1579-1606 . <https://doi.org/10.18505/cuid.455861>
- Karasu, T. (2017). *Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerinin Din Öğretimi (Bireyselleştirilmiş Öğretim Programının Öğrencinin Başarısına Etkisi)*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Karasu, T. (2013). *Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Sürecinde Engelliler*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Kaya, M. (2001). "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12 / 12-13, s.43-78.
- Kayabaşı, Y. (2012). "Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Kullandıkları Öğretim Yöntem Ve Teknikleri İle Bunları Tercih Etme Nedenleri". *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (27) , 45-65.
- Kormaz, M. (2021). "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar". *Marife*, 21/1: 319-353.
- LeComte, M. D. ve Goetz, J, P. (1984). Ethnographic data collection in evaluation research. D. M. Fetterman (Ed.), *Ethnography in educational evaluation*. Beverly Hills, CA: Sage.
- MEB. (2018a). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Resmi Gazete. 30471; 07.07.2018
- MEB. (2018b). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı III. Kademe (9, 10, 11 ve 12. Sınıf)*.
- MEB. (2018c). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi III. Kademe (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Ders Kitabı*.
- MEB. (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Resmi Gazete. 26184; 31.05.2006
- MEB. (1997). *573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. 30/5/1997
- Musayev, İ. (2018). Engelli bireylere sahip ailelerin din eğitimi. İçinde Özdemir, S. ve Başkonak, M.(Ed.). *Özel eğitimde din eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Musayev, İ. (2016). *Engelli bireylerin din eğitimi*. İstanbul: C Planı Yayınları.
- Musayev, İ. (2013). *Engelli Bireylerin Din Eğitimi*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.

- Özdemir, S. ve Başkonak, M.(Ed.). (2018). *Özel eğitimde din eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018). *T.C. Resmi Gazete*, 30471, 7 Temmuz 2018.
- Özkan, A. (2017). *İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler*. Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (Third Edition)*. California: Sage Publications.
- Patton, M. O. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Pekcan, B. (2022). *Ortopedik Engelli Bireye Sahip Ebeveynlerin Din Eğitimi İhtiyaçlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Sak, U. ve Toraman, S. (Ed.) (2020). *Türkiye’de özel eğitim hizmetleri*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Sarı, H. ve Gürbüz, A. (2021). “Özel Eğitim Meslek Okulları Öğretim Programlarının Uygulanması Sırasında Karşılaşılan Güçlüklerin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi”. *Turkish Special Education Journal: International*, 3 (2) , 77-98.
- Smith, D.D. (2006). *Introduction to special education. Making a difference* (6th ed.). Boston: Peorson Education.
- Şimşek, E. ve Karasu, T. (2016). “Din Eğitiminde Engellilere Yönelik Öğretim Materyalleri (Öğretmen Görüşlerine Dayalı)”. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (37), 51-73 Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/27089/283228>
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2019). *Özel Eğitim Uygulama Okulu I, II ve III. Kademe Haftalık Ders Çizelgeleri (Orta veya Ağır Düzeyde Zihinsel Engelliler/Otizmi Olan Çocuklar)*. 23, 02.09.2019.

- Teke, T. (2019). *Görme Yetersizliği Olan Bireylere Yönelik Din Eğitiminde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Tosun, C.(2005). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Turan, S. (Ed.). (2020). *Engellilik ve Dinler*. İstanbul: Okur Akademi.
- Turanalp, M. F. (2018). Ortopedik engelli bireylerde din eğitimi. İçinde Özdemir, S. ve Başkonak, M.(Ed.). *Özel eğitimde din eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Tutar, H. ve Erdem, A. T. (2020), *Örnekleriyle Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve SPSS Uygulamaları*, Seçkin Yayınları, Ankara.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, Md.24.
- Usta, M. (2018). Otizmli bireylerde din eğitimi. İçinde Özdemir, S. ve Başkonak, M.(Ed.). *Özel eğitimde din eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Uysal, H. (2010). Fiziksel yetersizliği/süreçen hastalığı olan öğrenciler. İçinde Diken, İ. H. (Ed.). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Akademi. (s. 251-296).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Zengin, M. (2013). “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11 (25) , 271-301.

## EKLER

### Ek-1. Görüşme Formu

#### ÖZEL EĞİTİM III. KADEME DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

#### GÖRÜŞME KAYIT FORMU

Merhaba Ben Emre Özdemir,

İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri (Din Eğitimi) alanında yüksek lisans öğrencisiyim. Özel eğitim uygulama okulu üçüncü kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin, öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi amacıyla bir araştırma yapıyorum. Bu araştırmanın; program hazırlayıcılarına, ilgili araştırmacılara ve öğretmenlere faydalı olacağını umuyorum.

Bu araştırma için özel eğitim alanında çalışan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ile görüşmeler yapıyorum. Bu bağlamda yapılan tüm görüşmeler sadece bu araştırmada kullanılacak olup kişisel bilgiler de tamamen gizli tutulacaktır.

Görüşmenin yaklaşık olarak otuz dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Böylelikle zamanı daha iyi kullanmış oluruz. Aynı zamanda cevaplarınızın kaydını daha ayrıntılı tutma imkânı elde etmiş olurum.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Bu araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz sorular varsa bu soruları cevaplamak istiyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

## **GÖRÜŞME SORULARI**

### **A)Yöntem ve Teknik ile İlgili Sorular**

1.Dersi işlerken hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz?

2.Tercih ettiğiniz yöntem ve teknikleri neye göre belirliyorsunuz?

### **B) Ders Kitabı ile İlgili Sorular**

1.Kitapta yer alan içeriklerin, öğrenci ihtiyaçlarına uygun olduğunu düşünüyor musunuz?

(Hayırsa) Neden?

2.Kitapta yer alan içeriklerin, öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu düşünüyor musunuz?

(Hayırsa) Neden?

3.Kitapta yer alan görsellerin yeterliliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?

4.Ünite sonlarında yer alan etkinlik çeşitlerinin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

(Hayırsa) Neden?

5. 9.sınıftan 12.sınıfa kadar aynı kitabının okutulmasının faydalı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

### **C) Eğitim Ortamı (Okul) ile İlgili Sorular**

1.Ders yaptığınız sınıflarda dijital materyaller (akıllı tahta, projeksiyon) var mı?

(Varsa) Kullanıyor musunuz? Neden?

(Yoksa) Olmalı mı? Neden?

2.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi sınıfınız var mı?

(Varsa) Dersinize ait bir sınıfın olmasının, eğitim sürecinde verimliliğe ve sınıf yönetimine katkısının olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

(Yoksa) Olmalı mı? Neden?

3.Özel eğitim sınıf öğretmenlerinden destek alıyor musunuz?

(Evetse) Hangi konuda destek alıyorsunuz?

(Hayırsa) Neden almıyorsunuz?

#### **D) Öğrenci ile İlgili Sorular**

1.Öğrencilerinizin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumunu nasıl buluyorsunuz?

##### İpucu sorular

Derse ilgililer mi?

Ödevlerini yapıyorlar mı?

Derse katılıyorlar mı?

Ders kitabını getiriyorlar mı?

2.Öğrencileriniz dini konularda sizden destek alıyor mu?

(Evetse) Hangi konularda destek alıyorlar?

3.Öğrencileriniz, dersinizde neleri yapmanızdan hoşlanıyorlar ve sizden neler istiyorlar?

4.İşlemiş olduğunuz konuların sosyal hayata aktarılabildiğini düşünüyor musunuz?

(Evetse) Hangi konuları aktarabiliyorlar?

(Hayırsa) Sizce neden?

#### **E) Öğretmen Yeterliliği ile ilgili Sorular**

1.Bu okulda çalışmayı niçin seçtiniz?

2.Özel eğitim öğrencilerine yönelik din eğitiminde öğretmen yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?



3.Sizce bu kurumlarda çalışan Din Kültürü ve Ahlak bilgisi öğretmenleri hangi yeterliliklere sahip olmalıdır?

4.Özel eğitim alanında çalışmadan önce özel eğitim ile ilgili herhangi eğitim aldınız mı?

5.Aldıysanız yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

6.Çalışmaya başladıktan sonra özel eğitim ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı?

(Aldıysanız) Hangi konuda aldınız?

Faydalı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

(Almadıysanız) Neden almadınız?

#### **F) Öğretim Programı ile ilgili sorular**

1.Üçüncü kademeye yönelik mevcut öğretim programının uygulanabilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?

2.Siz öğretim programını değiştirebilseydiniz neyi değiştirirdiniz?

3.Öğretim programında yer alan inanç ve değerlerin konu ağırlıkları ile ilgili fikriniz nedir?

## Ek-2. Kişisel Bilgi Formu

**1. Cinsiyet:**

Erkek ( ) Kız ( )

**2. Mezuniyet Alanınız:**

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği ( ) İlahiyat ( )

Diğer.....

**3. Görev Süreniz:**

.....

**4. Özel Eğitimde Görev Süreniz:**

.....