

**İŞİTME ENGELLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK TÜRKİYE VE
İNGİLTERE'DE UYGULANAN ANA DİL EĞİTİMİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

DİLEK KOCABİYİK

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EKİM, 2015

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 1(Bir) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Dilek

Soyadı : KOCABIYIK

Bölümü : Türkçe Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Türkiye Ve İngiltere’de Uygulanan Ana Dil Eğitiminin Karşılaştırılması

İngilizce Adı : The Comparison Of The Mother Tongue Education For The Deaf Students In England And In Turkey

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Dilek KOCABIYIK

İmza:

Jüri onay sayfası

Dilek KOCABIYIK tarafından hazırlanan "İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Türkiye Ve İngiltere'de Uygulanan Ana Dil Eğitiminin Karşılaştırılması" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Üye: Yrd. Doç. Dr. Kemal Ulu DENİZ



Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Yrd. Doç. Dr. Serdar ODACI



Yeni Türk Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

Üye: Öğr. Gör. Dr. Ülker ŞİİN



Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Sevülme Tarihi: 07/10/2015

Bu tezin Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine geldiğini onaylıyorum.

Dilek KOCABIYIK



Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Servet KARABAĞ

İŞİTME ENGELLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK TÜRKİYE VE İNGİLTERE’DE UYGULANAN ANA DİL EĞİTİMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Yüksek Lisans Tezi

Dilek Kocabıyık
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz,2015

ÖZ

Bu çalışmanın amacı Türkiye ve İngiltere’de işitme engelli öğrencilere yönelik uygulanan ana dil eğitimi faaliyetlerini ve uygulamalarını karşılaştırmalı olarak inceleyerek daha iyi ana dil eğitiminin nasıl yapılabileceğine ışık tutmaktır. Çalışma Türkiye’de Ankara şehrinde bulunan Yahya Özsoy İşitme Engelliler İlköğretim Okulu ile Kemal Yurtbilir İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda, İngiltere’de ise Newcastle upon Tyne şehrinde bulunan Northern Counties School, Londra şehrinde bulunan Blanche Nevile Primary School’da yürütülmüştür. Karşılaştırmalar için gözlemlerde bulunulmuş, bu okullarda görev yapmakta olan öğretmen ve idarecilerle görüşmeler yapılmış, eğitim ortamlarında incelemelerde bulunulmuştur. Karşılaştırmalar uygulanan ana dil programı, eğitim ortamı, öğretmenlerin meslekî donanımı, eğitim-öğretim materyalleri olmak üzere dört grupta incelenmiştir.

Bilim Kodu :

Anahtar Kelimeler : İşitme engelli, Türkçe eğitimi, materyal, eğitim ortamı, meslekî donanım, ana dil eğitim programı.

Sayfa Adedi : 89 Sayfa

Danışman : Dr. Ülker Şen

**THE COMPARISON of THE MOTHER TONGUE EDUCATION FOR THE DEAF
STUDENTS IN ENGLAND AND IN TURKEY**

M.S. Thesis

Dilek Kocabıyık

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2015

ABSTRACT

The aim of this research is to throw a new light on possibilities for beter training examinig relatively the applications and the education activities of education for the deaf students carrying out both in England and in Turkey. This research was carried out in Yahya Özbay Primary school for deaf students and Kemal Yurtbilir Primary School for deaf students in Ankara and also Northern Countries School in new Castle ,Upon Tyne and Blanche Nevile Primary School in London.The observations for comparisons and consultations with the headmasters and teachers were made in these schools. The comparisons were drawn in four catagories ;mother tongue programme ,atmosphere of education,professional qualification of teachers and materails of education and teaching.

Science Code :

Key Words : Deaf,Turkish langage teaching ,material,settings of education, professional qualification and moher tongue education programme

Page Number : 89 Page

Supervisor : Ph.D. Ülker Şen

Eşim, oğlum ve kızıma

TEŐEKKÜR

Çalışmalarımın her aşamasında bana destek olan, yorulduğumda bana güç, zorlandığımda ise azim veren, desteğini ve huzurunu her an hissettiğim sevgili eşim Murat KOCABIYIK'a, bizi bir aile yapan, gerek aynı bedende gerekse farklı bedenlerde olduğumuzda ders çalışmama izin veren oğlum Metin KOCABIYIK ve kızım Meryem KOCABIYIK'a teőekkürü bir borç bilirim.

Ders çalışırken zorlandığım dönemlerde ihtiyacım olan her an yanımda olan biricik annem Sebahat KURTKOVAN ve eğitimim konusunda maddî manevî desteğini hiç esirgememiş olan sevgili babam Seyfi KURTKOVAN'a minnettarlığımı sunmak isterim.

Bu çalışmayı bitirmemde emeği çok büyük olan, beni hep anlayışla karşılayan ve destek olan, danışmandan öte bildiğim değerli hocam Dr. Ülker ŞEN'e katkılarından dolayı teőekkür ederim.

Akademik bilgilerinden çokça faydalandığım Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü hocalarına teőekkür ederim.

İngiltere ve Türkiye'de bilgilerini benimle paylaşan değerli meslektaşlarıma ve çevirmenliğimi yapan değerli tercümanlara teőekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	v
FOTOĞRAFLAR LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sayıtlar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM 2	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. İşitme Engeli	8
2.1.1. İşitme Kaybının Derecesine Göre Sınıflandırma.....	9
2.1.2. Öğrencinin İşitme Cihazı Kullanmaya Başlama Yaşı ve Cihaz
.. Kullanımı.....	11

2.2. İşitme Engelli Bireylerin Özellikleri.....	13
2.2.1. Bilişsel Gelişim.....	13
2.2.2. Dil Gelişimi.....	14
2.2.3. Duygusal- Sosyal Gelişim.....	15
2.2.4. Motor-Koordinasyon Gelişimi.....	17
2.3. İşitme Engellilerin Ana Dil Eğitimi ve Ana Dil Eğitimini Etkileyen Unsurlar	17
2.3.1. İşitme Engellilerin Eğitimi.....	21
2.3.2. İşitme Engellilerde Aile Faktörü.....	22
2.4. İşaret Dili	26
2.5.İlgili Araştırmalar	33
BÖLÜM 3.....	38
YÖNTEM.....	38
3.1. Araştırmanın Modeli	38
3.2.Çalışma Grubu	38
3.3. Verilerin Toplanması.....	39
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	40
BÖLÜM 4.....	42
BULGULAR VE YORUMLAR	42
4.1. Türkiye’de İşitme Engelli Öğrencilere Uygulanan Ana Dil Programına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	42
4.2. İngiltere’de İşitme Engelli Öğrencilere Uygulanan Ana Dil Programına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	50

4.3. Türkiye’de İşitme Engelli Öğrencilerin Eğitim Ortamlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	55
4.4. İngiltere’de İşitme Engelli Öğrencilerin Eğitim Ortamlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	59
4.5. Türkiye’de İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Mesleki Donanımına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	63
4.6. İngiltere’de İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Mesleki Donanımına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	66
4.7. Türkiye’de İşitme Engelli Öğrencilerin Kullanmış Olduğu Eğitim-Öğretim Materyallerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	68
4.8. İngiltere’de İşitme Engelli Öğrencilerin Kullanmış Olduğu Eğitim- Öğretim Materyallerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	71
BÖLÜM 5.....	77
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	77
5.1. Sonuçlar.....	77
5.2. Öneriler.....	79
KAYNAKÇA.....	81
EKLER	85

FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

Fotoğraf 1 Koklear implant takılmış bir bebek.....	12
Fotoğraf 2 Kulak içi işitme cihazı.....	12
Fotoğraf 3 Kulak dışı işitme cihazı	12
Fotoğraf 4 İşaret dilinde "üzgün" kelimesi	16
Fotoğraf 5 İşitme engelli bir öğrencinin üzgün olduğunu ifade etmesi	16
Fotoğraf 6 "A" Harfi	28
Fotoğraf 7 "B" Harfi	28
Fotoğraf 8 "C" Harfi	28
Fotoğraf 9 "Ç" Harfi	28
Fotoğraf 10 "D" Harfi	29
Fotoğraf 11 "E" Harfi.....	29
Fotoğraf 12 "F" Harfi.....	29
Fotoğraf 13 "G" Harfi	29
Fotoğraf 14 "Ğ" Harfi	29
Fotoğraf 15 "H" Harfi	29
Fotoğraf 16 "I" Harfi.....	30
Fotoğraf 17 "İ" Harfi.....	30

Fotoğraf 18 "J" Harfi	30
Fotoğraf 19 "K" Harfi	30
Fotoğraf 20 "L" Harfi.....	30
Fotoğraf 21 "M" Harfi	30
Fotoğraf 22 "N" Harfi	31
Fotoğraf 23 "O" Harfi	31
Fotoğraf 24 "Ö" Harfi	31
Fotoğraf 25 "P" Harfi.....	31
Fotoğraf 26 "R" Harfi	31
Fotoğraf 27 "S" Harfi.....	31
Fotoğraf 28 "Ş" Harfi.....	32
Fotoğraf 29 "T" Harfi.....	32
Fotoğraf 30 "U" Harfi	32
Fotoğraf 31 "Ü" Harfi	32
Fotoğraf 32 "V" Harfi	32
Fotoğraf 33 "Y" Harfi	32
Fotoğraf 34 "Z" Harfi.....	32
Fotoğraf 35 S.T. isimli öğretmenin hazırlamış olduğu etkinlik örnekleri	49
Fotoğraf 36 S.T. isimli öğretmenin hazırladığı etkinlik örnekleri	50
Fotoğraf 37 Newcastle upon Tyne şehrinde Northern Counties School adlı işitme engelliler okulunda bir öğrencinin eylül ayı kazanım tablosu	52
Fotoğraf 38 5. , 6. , 7. ve 8. sınıfların kullandığı Türkçe dersliği	55
Fotoğraf 39 Türkçe dersliğinden bir görüntü.....	56
Fotoğraf 40 Sınıf ortamından bir görüntü.....	56

Fotoğraf 41 Yahya Özsoy İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda kelime öğretimi için kullanılan Türkçe-İngilizce sözlük programı	57
Fotoğraf 42 Sınıflarda birebir eğitim yapılması gereken oda	58
Fotoğraf 43 Öğrenci ve öğretmenin bire bir çalıştıkları alanlar	60
Fotoğraf 44 Northern Counties School adlı engelliler okulundaki mutfak.....	61
Fotoğraf 45 Northern Counties School adlı engelliler okulundaki mutfaktan bir görüntü.....	62
Fotoğraf 46 Northern Counties School adlı engelliler okulunda bedensel engelliler için özel bilgisayar koltuğu.....	62
Fotoğraf 47 Kemal Yurtbilir İşitme Engelliler İlköğretim Okulu'nda görev yapan Türkçe öğretmeni S. T. nin hazırlamış olduğu çalışma kitabı	69
Fotoğraf 48 İşitme engelliler için hazırlanan etkinliklerin renksiz çıktıları	70
Fotoğraf 49 Newcastle upon Tyne şehrinde Northern Counties School'da kullanılan kitap olarak da kullanılan defterler	72
Fotoğraf 50 Newcastle upon Tyne şehrinde Northern Counties School'da kullanılan defterlerden bir görüntü	73
Fotoğraf 51 İşitme engelli öğrenciler için hazırlanmış kitap serilerinden ileri düzey bir okuma kitabı	73
Fotoğraf 52 İşitme engelli öğrenciler için hazırlanmış kitap serilerinden seviye 1 kitabı.....	74
Fotoğraf 53 İşitme engelliler için hazırlanan kitap serilerinden bir görüntü	74
Fotoğraf 54 İşitme engelliler için hazırlanan kitap serilerinden bir görüntü	75
Fotoğraf 55 İşitme engelli öğrenciler için hazırlanan spor sınıfı.....	76
Fotoğraf 56 Öğrencilerin defterlerine yapıştırdığı renkli resimlerden görüntüler	76

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Koklear İmplant ayrıntılı görünüm.....	12
Şekil 2 Diana Burman'ın programı	53
Şekil 3 Diana Burman'ın programı	54

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanoğlu hayata işitme ile başlar ve ilk bilgilerini işitme yoluyla kazanır. Bir bebek doğduğu anda her şeyi net olarak göremese de duyabilir, seslere tepki verebilir. İnsanlar ana dillerini işitme yolu ile kazanırlar. İşitme engelli bireyler doğuştan işitme engelli ise özel bir eğitim olmaksızın ana dillerini hiçbir zaman işiten bireyler gibi öğrenememektedirler.

İşitme engelliler, yakın çevreleri ve yine kendileri gibi işitme engelliler ile işaret dili ile anlaşabilseler de sosyal hayata karışmak durumunda kaldıklarında büyük zorluklar yaşamaktadırlar. İşaret dili bilmeyen kişilerle iletişim kurmakta güçlükler yaşayarak sevindikleri ya da üzüldükleri durumlarda duygularını aktaramamaktadırlar. Duygu aktarımında başarısız olmaları ve insanların kendilerini anlamayacağından duyulan endişe de agresiflik ve içe kapanıklığı beraberinde getirmektedir. Bunun sonucu olarak genellikle işitme engelli bireyler kendilerini toplumdan soyutlamayı tercih etmektedir.

Görme engelli bireyler, nesnelere hayal etmekte zorlansalar dahi, duyabilmeleri sonucunda sürekli uyarana açıktırlar ancak işitme engelli bireyler uyarana görme engellilere kıyasen daha kapalıdırlar. Dolayısı ile bir nesneyi görüp dokunmadıkça somutlaştırması pek mümkün

değildir. Nadir sıklıkta gördüğü ya da hiç görmediği bir nesneyi fotoğrafını da görse tekrarlar sıklıkta olmadıkça çok çabuk unutabilmektedir.

İşitme engelli bireyler duymadıkları ve konuşamadıkları için cümlelerini genellikle işaret yoluyla kurarlar. “Ben eve gidiyorum” cümlesini “Ben ev git” şeklinde göstermeleri sebebiyle ana dilinin kurallarını tam olarak kavrayamamaktadır. Ekleri yerinde kullanma, noktalama işaretleri gibi daha birçok dil bilgisi konusunda zorluklar yaşamaktadırlar.

İşitsel uyarıcılardan yoksun olmaları sebebiyle kelime hazineleri çok dar kalmaktadır. Kelime bilgisinin eksikliği de kitap okuma alışkanlığının gelişmemesi sorununu beraberinde getirmektedir.

Akçamete(2007, s. 189)’nin belirtmiş olduğu üzere okulu bitiren işitme güçlüğü olan çocukların birçoğunun işlevsel okuma-yazmayı başaramadıkları görülmektedir. Ancak yeni teknolojiler, işitme engelli bireylerin işitme güçlülerini daha erken dönemde tanılanmalarını sağlamaktadır. Bu durum dil gelişimlerini ve akademik başarılarını geliştirmektedir.

Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu(TÜBİTAK)’nun 2006 yılında yapmış olduğu “Türkiye Özürlüler Araştırması İkincil Analizi”nde ülkemizde yaklaşık 250 bin civarında işitme engelli bireyin yaşadığı belirtilmektedir. Başbakanlık Özel İdaresi Başkanlığının 2002 yılında yapmış olduğu “Türkiye Özürlüler Araştırması”nda özürlü nüfusun toplam nüfus içindeki oranı % 2.29 olarak belirlenmiş, ortopedik, görme, işitme, konuşma ile zihinsel özürlü olanların oranı kırsal alanda şehirlere göre daha yüksek çıkmıştır. Özürlülük oranı bölgelere göre incelendiğinde, ortopedik, görme, işitme, konuşma ile zihinsel özürlü olanların oranı % 3.22 ile en yüksek Karadeniz Bölgesi’nde, % 2.23 ile en düşük Marmara Bölgesi’nde gözlenmiştir.

İşitme engelli çocukların eğitimi için ülkemizde 50 İşitme Engelli Özel Eğitim İlkokulu, 14 Lise ve 4 Anaokulu vardır. Ülkemizde işitme engellilerin sadece % 15’i okula gitmektedir(www.meb.gov.tr).

Türkiye’de işitme engelli bireyler büyük sıkıntılar yaşamaktadırlar. İlköğretim ikinci kademedeki işitme engellilere özel ders kitaplarının ve hikâye kitaplarının olmaması, işitme engelli öğrencilerin derslerine giren branş öğretmenlerinin işitme engeli hakkında yeterli

bilgiye sahip olmayışı, işitme engelliler okullarının yeterli donanıma sahip olmayışı bu sıkıntılardan sadece bazılarıdır. Bu sebeple Türkiye'nin işitme engellilere yönelik eğitiminin diğer ülkelerle karşılaştırılması ve eksikliklerin tespiti bir an önce yapılmalıdır. Bu çalışma, işitme engellilerin ana dili eğitiminin daha iyi nasıl yapılması gerektiğini tespit etmek için yapılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

İşitme engelli öğrencilerin ana dil eğitimlerinin dünyada nasıl yapıldığı, hangi yöntemlerin kullanıldığı, ne tür materyallerin hazırlandığını da takip etmek gerekmektedir. İşitme engelli bireylerin eğitimlerinde gelişmiş ülkelerin eğitim-öğretim konusunda izlemiş oldukları yol ve yöntemler araştırılmalıdır.

Türkiye'de işitme engelli öğrencilerin ana dil eğitimlerine yönelik yapılan çalışma ve uygulamaların yetersiz olduğu çeşitli çalışmalarla ortaya koymuştur(Bağcı, 2009; Erdiken 2010; Sarıkaya, 2011; Uysal, 2010).

Eğitim- öğretim konusundaki eksikliklerin giderilmesi için sorunların tespit edilmesi, doğru analiz edilerek çözüm yolları bulunması gerekmektedir. Bu konuda işitme engellilerin eğitimine ülkemizden daha erken yıllarda başlamış ve daha çok gelişme göstermiş olan ülkeler ile karşılaştırmalar yapılması, ülkemizdeki eksiklikleri görmek açısından çok faydalı olacaktır.

Bu konuda Yaman(2013), ülkelerin ana dillerini öğretmek için çeşitli araştırmalar yaptığını ancak bunların genellikle ulusal düzeyde kaldığını, diğer ülkelerdeki ana dili öğretimi ile ilişki kuran uluslararası çalışmaların yeterli olmadığını belirtmiştir.

Bütün bunlardan yola çıkarak bu çalışmanın amacı Türkiye ve İngiltere'de işitme engelli öğrencilere yönelik uygulanan ana dil eğitimi faaliyetlerini ve uygulamalarını karşılaştırmalı olarak inceleyerek daha iyi ana dil eğitiminin nasıl yapılabileceğine ışık tutmaktır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Türkiye'de işitme engelli öğrencilerin ana dil eğitimleri kimler tarafından, nasıl, hangi yöntemlerle, hangi programla ve materyalle yapılmaktadır?

2. İngiltere'de işitme engelli öğrencilerin ana dil eğitimleri kimler tarafından, nasıl, hangi yöntemlerle, hangi programla ve materyalle yapılmaktadır?

3. Türkiye ve İngiltere'de işitme engelli öğrencilerin ana dil eğitimlerinde ortaklıklar ve farklılıklar nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

2002 Türkiye Özürlüler araştırmasına göre Türkiye'deki nüfusun %12.29' unu engelliler oluşturmakta, bu oranın binde 37'si(Kız %0.33, Erkek %0.41) işitme yetersizliği olan bireyleri içermektedir. Eğitim yaşı olarak nitelenen 0-19 yaş grubundaki tüm engelli bireyler dikkate alındığında 1.159.131 kişinin "Eğitime erişim" hakkına ulaşmış olmaları gerekmekte ancak, 2006-2007 MEB verilerine göre 194.920 özel gereksinimli bireye eğitim olanakları sunulmaktadır(Kaynaştırma, rehabilitasyon merkezleri, Özel sınıflar, özel eğitim kurumları dâhil). Başkent Ankara'da üç, İstanbul'da altı, İzmir'de üç , Türkiye'de toplam kırk dokuz işitme engelliler ilköğretim okulunun olması, buradan çıkarımla bazı şehirlerde işitme engelliler okullarının olmaması, okullaşma oranlarının çok düşük olduğunu göstermektedir.

Tüm özel gereksinimli bireylerin okullaşma oranı %10 civarındadır. Konuya işitme engelliler açısından bakıldığında; Sadece bir okulda erken çocukluk ve okul öncesi eğitimi verilmekte, 9 okul öncesi eğitim kurumunda 132 öğrenciye, 49 işitme engelliler ilköğretim okulunda 5429 öğrenciye, 15 işitme engelliler meslek lisesinde 1279 öğrenciye eğitim hizmeti verilmektedir(MEB 2006-2007 öğretim yılı verileri aktaran Akçamete, 2007, s. 191).

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 2007-2008 yılı verilerine göre, işitme engelliler ilköğretim ve meslek liselerinde toplam 6268 işitme engelli öğrencinin okuduğu belirtilmektedir. Bu veriler de göstermektedir ki işitme engelli bireylerin sadece % 0,25'i Millî Eğitim Bakanlığının eğitim hizmetlerinden yararlanabilmektedir(Çiftçi, 2009, s. 2).

İşitme engelli öğrenciler için eğitim gördükleri ortamların fiziksel şartları, işiten öğrencilerin eğitim gördükleri ortamlara göre daha önemlidir. Ses yalıtımlı sınıfların olması, eğitim-öğretim ortamında görsel materyallere ağırlık verilmesi, görsel algısı gelişmiş olan işitme engelli öğrencilerin dikkatlerinin dağılmaması için gerekli önlemlerin alınması, işitme engelli öğrencilerin derslerine giren branş öğretmenlerinin, işitme engelli öğrencilerin gelişimi ve işitme engelli öğrenci ile iletişim hakkında yeterli bilgiye sahip olması çok önemlidir.

Öğrencilere kazandırılacak bilgi ve becerilerin, zamana, ortama, koşullara ve öğrencilerin özelliklerine yani bireysel farklılıklarına göre yapılandırılması gerekmektedir. Bu yapılandırma, aynı zamanda özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitimlerinde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının(BEP) hazırlanması gereğini de ortaya koymaktadır(Avcıoğlu, 2011, s.39).

Akranlarına sağlanan eğitim olanaklarından yetersizliği nedeniyle yararlanamayan ve eğitim performansları bu nedenle olumsuz etkilenen öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı(BEP) hazırlanması gerekmektedir. BEP özel gereksinimli öğrencinin farklı gelişim alanlarında yapabildiklerini ve yapamadıklarını dikkate alarak, onlara kazandırılacak davranışların neler olduğunu, bu davranışların nerede, nasıl, kimler tarafından, hangi yöntemlerle ve ne kadar sürede kazandırılacağını belirten, gerekli destek eğitim hizmetlerini içeren, içinde öğrencinin ailesinin de yer aldığı bir ekip tarafından hazırlanan yazılı bir plandır. BEP özel gereksinimli öğrencinin öğretiminde öğretmen ve diğer uzmanlar için önemli bir rehberdir(Özbek ve Özyürek'ten aktaran Kuyumcu, 2011, s. 1).

Ulutaşdemir(2007)'in de belirtmiş olduğu üzere engelliler üzerine yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır.

Bu araştırma işitme engelli öğrencilerin derslerine giren Türkçe öğretmenlerine önemli bir kaynak olacaktır. Öğretim programı hazırlamada ise farklılıklardan yararlanılarak öğrenciler için daha işlevsel bir program hazırlanabilir.

Alanda hazırlanmış olan tezler genellikle ülkemizde bulunan işitme engelli okullarındaki problemleri saptamıştır. İşitme engelliler eğitimine daha erken bir tarihte başlamış olan ülkelerin okullarındaki eğitimlerinin bazı kazanımlarında durum karşılaştırılması yapılmış olsa bile, iki ülke arasındaki eğitim farklılıkları genel anlamda karşılaştırılmamıştır.

1.4. Sayılılar

Araştırmamızın temelini oluşturan birtakım sayılılar mevcuttur. Problem durumu, amaç ve araştırmamızdan beklenen sonuçlar bu varsayımlar üzerine kurulmuş olup, söz konusu varsayım ifadeleri de yayımlanmış edebî eser, tez, makale gibi yazılı kaynaklara dayanan bilimsel ve mantıksal temelleri olan nesnel yargılardır.

1. Türkiye'de işitme engelli öğrencilere verilen ana dil eğitiminin etkin bir şekilde yürütülemediği,
2. İngiltere'de işitme engelli öğrencilere verilen ana dil eğitiminin etkin bir şekilde yürütüldüğü,
3. İşitme engelli öğrencilerin de engeli olmayan öğrencilere tanınan ana dil eğitimi hakkına sahip olduğu,
4. Öğrenci ve öğretmenlerin çalışma kapsamındaki sorulara içtenlikle ve samimiyetle cevaplar verdiği, varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışma, Türkiye'de Ankara şehrinde bulunan Yahya Özsoy İşitme Engelliler İlköğretim Okulu ile Kemal Yurtbilir İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda yürütülmüştür. İngiltere'de ise Newcastle upon Tyne şehrinde bulunan Northern Counties School, Londra şehrinde bulunan Blanche Nevile Primary School'da yürütülmüştür. Çalışma bu okullar ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

Engel: Bireyin yaşadığı sürece, yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak oynaması gereken roller vardır. Birey yetersizlik yüzünden bu rolleri gereği gibi oynayamaz durumda kalırsa buna özür / engel denir(Eripek, Özsoy, Özyürek, 2000, s. 5).

Engelli: Birey, belli bir zamanda, belli bir durumda yapılması istenilenleri yetersizlik yüzünden yapamazsa özürlü/engelliye dönüşür. Örneğin, işitememesinden dolayı yetersiz duruma düşen, buna bağlı olarak da konuşamayan çocuk, okulda, sınıfta, sosyal hayatta sözlü iletişime dayalı rolleri istediği gibi yerine getiremez. Yetersizliği, önüne engel olarak çıkar ya da çıkartılır(Öztürk, 2005, s. 14).

Özel Eğitim: Bireylerin, akademik, iletişim, devim ve uyum alanlarında önemli eksiklik, kusur yaratan durumların önlenmesi, azaltılması ya da ortadan kaldırılmasıyla ilgili eğitsel değişkenlerin düzenlenmesi uğraşına özel eğitim denir(Özsoy vd. 2000, s.7).

Koklear İmplant: Koklear implantlar ciddi işitme kaybı olan hastalar için tasarlanmış ve normal duyma mekanizmasını baypas ederek sağlam kalan sinirlerin doğrudan elektriksel uyarım veren cihazdır (Özdemir, 2006, s. 11).

Konuşma Engelli: İşitemediği için söz söyleme alışkanlığı edinememiş olan(kimse)(TDK, 2005).

Eğitim: Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine, okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye(TDK,2005).

Ana Dil: Kendisinden başka diller veya lehçeler türemiş olan dil(TDK, 2005).

Ana Dili: Çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil(TDK, 2005).

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı(BEP): Uygulanan programın gerektirdiği alanlarda bireyin eğitsel gereksinimlerini karşılamak için yazılı olarak oluşturulmuş özel öğretim programıdır(MEB Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi İşitme Engelli Bireyler Destek Eğitim Programı, 2008, s. 11).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İşitme Engeli

Çeşitli sebeplerden dolayı duyamayan, duyamadığı için de konuşamayan kimseler işitme engelli bireylerdir.

İşitme kaybı sonucunda bebek, konuşma seslerini algılayamadığından alıcıdan gelen şifreleri çözümlenmede güçlüklerle karşılaşır. İşitme yetersizliğinden dolayı sesleri algılama ve uyarıcıları anlamlandırma gerçekleşmemektedir. Bu güçlüğü sonucunda sözlü iletişim sekteye uğrar. Bundan dolayı, “İşitme engelli çocukların ana dilinin konuşma ve okuryazarlık boyutunu tam edinmemeleri, işitme engelli bireylerin uzun yıllar boyunca sağır ve dilsiz olarak adlandırılmalarına neden olmuştur” (Girgin, 2003, s. 8)

İşitme engeli birçok sebepten kaynaklanabilir. Annenin hamileliğinde geçirdiği kalıcı rahatsızlık bırakan bazı hastalıklardan, doğum esnasında bebeğin yaşamış olduğu zorluklardan, doğumsal anomalilerden, genetik hastalıkların sebep olduğu çeşitli sendromlardan, kişinin geçirmiş olduğu menenjit, kabakulak gibi enfeksiyon hastalıklarından, geçirilen kazalardan ve yaşa bağlı olarak işitme kaybı meydana gelebilmektedir.

İşitme kaybı doğumdan sonra rutin olarak yapılan yeni doğan işitme tarama testleri sonucunda ortaya çıkmakta ve çözüm önerileri aranmaktadır. Ancak yeni doğan işitme tarama testi 2003 yılından itibaren rutin hâle gelmiştir. Daha önce doğanlarda işitme kaybı ailenin ya da doktorun gözlemleri sonucunda fark edilmiştir. İşitme engelli bireylerden, engeli dört-beş

yaşında hatta daha geç fark edilmiş olanlar vardır. Geç konuştuğu sanılarak işitme engeli fark edilememiştir.

Yenidoğan işitme tarama testleri Amerika Birleşik Devletleri'nde 1994, Avrupa'da 1998 ve Türkiye'de 2003'te rutin hâle gelmiştir. Bu yıllar Türkiye'nin işitme engeli konusunda kayıp zamanlarını gösterir.

İşitme engelli bireyler sesli uyarılara maruz kalmadıkları için işiten bireylere göre bilgiye daha geç ulaşırlar. Doğumla birlikte ilk bilgilerimizi görerek ve işiterek öğrendiğimizi düşünürsek, işitme yoluyla edindiğimiz bilgileri çıkardığımızda büyük bir eksiklik meydana gelecektir.

Çeşitli araştırmalarda ileri ve çok ileri derecede işitme kayıplı öğrencilerin okuma-yazma düzeylerinin çoğunlukla normal işiten yaşlılarının gerisinde olduğu belirtilerek sözü edilen gecikmenin en az beş yıl olduğu vurgulanmıştır(Harris ve Kyle'den aktaran Karasu, 2011, s. 11).

2.1.1. İşitme Kaybının Derecesine Göre Sınıflandırma

İşitme engellilerin hepsi tamamen işitme kaybı yaşamazlar. Kulaktaki ya da beyindeki hasara göre işitme kayıpları meydana gelir. İşitme engellilerin engelleri, işitme kayıplarının derecesine göre sınıflandırılır. İşitme engelli bireylerin ne kadar ses işitebildiğini ve işitme kaybının hangi düzeyde olduğunu belirlemek için işitme testleri uygulanır. İşitme kaybının derecesi odyometrik testler sonucunda “odyogram” adı verilen formlarla belli olur.

İşitme kaybının yüksekliği ile bireyin sosyal hayata uyum sağlaması arasında ters bir korelasyon bulunur. İşitme kaybı az ise birey sosyal hayata daha kolay adapte olup ana dilini daha kolay öğrenebilirken, işitme kaybının derecesinin yüksekliği bazı durumlarda kişiyi sosyal hayattan soyutlayabilir ve ana dilini hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyebilir.

İşitme engellilerin işitme kayıplarının sınıflandırılmasında farklılıklar bulunmaktadır. Saf ses odyometrik işitme testlerinin sonuçları 'Odyogram' olarak bilinen standardize formlara yazılır. Odyogram verileri, işitme engelini tanımlaması ve derecelenmesinde kullanılır. Kişiyi yapılan odyogram ölçümü sonucunda, iyi işiten kulakta farklı frekanslarda belirlenen işitme eşiklerinin ortalamasının artması, işitme kaybının derecesinin arttığını ifade eder. İşitme kaybı ne kadar fazla

ise dil gelişimi de o oranda olumsuz etkilenmektedir(Girgin ve Cem'den aktaran Karasu, 2010, s. 20).

İşitme kaybı desibel işitme düzeyi(dBHL) olarak ölçülür ve işitme kaybı miktarı hafif, orta, ileri düzeyde ve ağır olarak derecelendirilebilir.

0-20 dBHL arasındaki düşük sesleri işiten bireyler normal işitme düzeyine sahiptirler. İşitmesinde bir problem bulunmaz ve hayatına işitme konusunda destek almadan devam edebilir.

21-39 dBHL arasındaki sesleri duyabilenler hafif işitme kaybı yaşayanlar arasında değerlendirilmektedir. Bu değer aralığına sahip bireyler işitme desteği almadan hayatlarına devam edebilseler de çok gürültülü ortamlardaki sesleri ayırt etmekte zorlanırlar ve sessiz konuşulanları duyamazlar.

40-69 dBHL arasındaki değerlerde bulunanlar orta dereceli işitme kaybına sahip olan bireylerdir. Bu değer aralığında olan bireyler işitme cihazı kullanmadan konuşulanları duymakta zorluk yaşarlar ve iletişim kurmakta zorlanırlar.

70-89 dBHL arasındaki değerler ileri düzey işitme kaybına sahip bireyleri gösterir. Bu değer aralığında olan kişiler güçlü işitme cihazları veya koklear implant olmadan duyamazlar. İşitme kayıpları yüksektir.

90 dBHL ve üstündeki değerler ağır işitme kaybı olan bireylerdir. Bu değer aralığında olan kişiler daha çok dudak okuma ve/veya işaret dili kullanırlar. Ayrıca koklear implant kullanımına ihtiyaç duyarlar.

Karasu(2010)' ya göre uluslararası işitme testlerinde farklılıklar mevcuttur. İngiliz işitme testlerine göre normal işitme, hafif işitme kaybı, orta dereceli işitme kaybı değerleri Türkiye'deki işitme testlerinin değerler aralıkları ile aynıdır. Fakat İngiliz işitme testlerinde ileri derecede işitme kaybına sahip kişiler 71-95 dBHL aralığındadır. Oysa Türkiye'de 90 dBHL'ye kadar olan değerler ileri derecede işitme kaybı iken 90 dBHL ve üstündeki değerler ağır işitme kaybı yaşayan bireylerdir. İngiliz işitme testlerine göre 96 dBHL ve üstü çok ileri derecede işitme kaybı yaşayan kişileri kapsar.

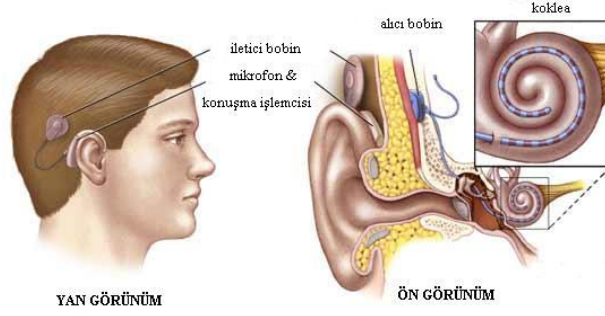
İşitme kaybının olumsuz etkilerini en aza indirebilmek için işitme testleri çok önemlidir. İşitme testleri ne kadar erken yapılırsa müdahale de o kadar erken olacak ve çözüm arayışları başlayacaktır. Birey öğrenilmiş çaresizlik yaşamaya başlamadan çok önce önlemler alınmalı ve gerekli çözümler üretilebilmelidir. İşitme cihazları ve koklear implant, işitme kaybının getirdiği olumsuz etkileri en aza indirmeye yarar. Birey kullanılabiliriyorsa işitme cihazı veya koklear implant kullanmaya başlanmalı, aileye işitme engeli konusunda eğitim verilmeli ve rehabilitasyon merkezleriyle iletişime geçilmelidirler.

2.1.2. Öğrencinin İşitme Cihazı Kullanmaya Başlama Yaşı ve Cihaz Kullanımı

Tüfekçioğlu(1997), işitme engelli çocuğun tanılanma yaşının, dil gelişimi üzerindeki etkisini vurgulayarak, teşhisin doğumdan sonraki ilk ayda yapılmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Ancak erken tanılamanın odyolojik hizmetler, cihazlandırma ve aile eğitimi ile sürdürülmesi durumunda etkili olduğunu önemle vurgulamıştır.

İşitme cihazı çevreden gelen seslerin şiddetini artırarak kulağa yansıtır ve bireyin duymasını kolaylaştırır. Bazı durumlarda mükemmel sonuç elde edilemese de yüksek şiddetteki sesleri duyabilmek bile bireyin hayata tutunmasını artırır. İşitme cihazları ne kadar erken yaşta kullanılmaya başlanırsa, işitme cihazına adaptasyon da o kadar kolay olacaktır.

İşitme cihazları, mutlaka işitme engelli çocuğun yaşına, işite kaybının derecesine ve ihtiyaçlarına uygun biçimde seçilmelidir. Düzgün ve etkili kullanımı konusunda gerekli tedbirler alınmalı, işitme engelli birey ve ailesi bilinçlendirilmeli, kontrolleri düzenli olarak yapılmalıdır. Birey işitme cihazı kullanmaya ne kadar erken yaşta başlarsa gelişimi o kadar iyi olacaktır.



<http://www.sessizligimesesver.com/koklear-implantlar/>

Şekil 1 Koklear İmplant ayrıntılı görünüm



<http://www.anatomica.com.tr/koklear-implant-nedir-ve-kimler-icin-uygundur>

Fotoğraf 1 Koklear implant takılmış bir bebek



<http://duyuselisitmecihazlari.blogspot.com.tr/>

Fotoğraf 2 Kulak içi işitme cihazı



<http://www.ilkemisitme.com/bb5.html>

Fotoğraf 3 Kulak dışı işitme cihazı

2.2. İşitme Engelli Bireylerin Özellikleri

MEB(2008) Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi İşitme Engelli Bireyler Destek Eğitim Programı'na göre işitme engelli bireyler özellikleri dört kategoride değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler ve kendi gözlemlerimiz ışığında işitme engelli bireylerin özellikleri aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

2.2.1. Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim süreci doğumla birlikte işitmeyle başlar ve işitme bilişsel gelişimde çok önemli bir yer tutar. İşitsel uyarıcıların az olması, işitme engelli bireylerin bilişsel becerilerinin tam olarak gelişmemesi sonucunu doğurabilir. Düşünme, problem çözme, ilişkilendirme gibi konularda işitme engelliler zorluklar yaşayabilir.

Soyut düşünme becerilerinde yetersizlikler meydana gelebilir. Soyut kavramları anlamakta, tanımlamakta ve kullanmakta zorluk çekebilirler. Entelektüel olgunluğa yaşitlarından daha geç ulaşırlar ya da ulaşamazlar. Yapmış olduğumuz öğretmen görüşmelerinde, akademik olarak işitme engelli 8. Sınıf bir öğrencinin, normal işitme düzeyine sahip 3. Sınıf bir öğrencinin seviyesinde olduğu görüşü hâkimdir. Hatta bazı etkinliklerde normal işiten öğrencilerin kullandığı 1. Sınıf ders kitabından bazı örnekleri, 8. Sınıf işitme engelli öğrencilere uygulayabildiklerini belirtmişlerdir.

İşitme engelli öğrenciler sözel ve yazılı ifadeleri anlamakta zorluk çekerler. Kelime dağarcıklarının dar olmasının bunda payı çok büyüktür. Zihinde canlandırma yapmaları çok güçtür. Aynı zamanda eş sesli kelimeleri kavramakta güçlük çekmektedirler. Bir kelimenin bir anlamını zor kavrayabilirken, birden çok anlamını kavramakta zorlanırlar.

İşitme engelli bireyler, işitme kayıplarının derecesine göre işitsel uyarınları aynı şekilde alamamaktadırlar. Bu da uzun süreli bellek ve işleyen bellek ile ilgili güçlükler yaşanmasına neden olmaktadır. Uzun süre kulaktan beyine giden sinirlerin kullanılmaması sonucunda sinirlerde tahribat meydana gelmektedir.

İşitme engelli bireyler dudak okuma kabiliyetine sahip olsalar da uzun süreli takip yapmakta zorlanabilirler. Normal işitme düzeyine sahip bireyler dahi aynı ses tonuna sahip kişileri uzun süre dinlemekte zorlanabilirler. İşitme engelli öğrencilerin işitme duyusu olmadığı için görsel

alguları gelişmiştir. Bir ortamda görsel hareketlilik hemen dikkatlerini dağıtabilir ve durağan şeyleri, uzun süreli dudak okumaları izleyemezler.

İşitme engelliler çevrelerini anlayabilmek için normal işiten bireylere göre daha fazla çaba göstermekte ve zihinsel olarak çabuk yorulmaktadırlar.

2.2.2. Dil Gelişimi

İşitme engelli bireyler, işitme kaybının tipi, şekline ve özellikle derecesi bağlı olarak çok fazla ses hataları yaparlar. Bu da konuşmalarının anlaşılabilirliğini etkiler. İşitme kaybının derecesi çok yüksek olan bireyler uzun çalışmalar sonucunda bazı sesleri çıkarmaya başlayabilirler ancak bu eğitimleri almayan bireyler hiçbir zaman ses çıkaramazlar. İşitme kaybı sonradan oluşmuş bireyler, işiten bireyler kadar olmasa da konuşmaya devam edem edebilirler. Bireylerin duydukları ile konuştukları neredeyse doğru orantılıdır.

Ses uyarılarının olduğu ortamlarda işitme engelli bireylerin kendilerinden ve çevrelerinden sağladıkları işitsel girdiler ve geri iletimler işiten bireylere göre daha sınırlıdır. Bu durum onların ses uyarılarından oluşan çevrelerini organize etme yeteneğini etkiler.

İşitme engelli bireyler dilin anlam, ses bilgisi, biçim birim, söz dizimi bileşenlerini işiten bireyler gibi aynı sırada ve kurallar içinde ancak gecikmeli olarak edinirler bazen de hiç edinemezler.

İşiten bireylerle iletişim kurarken dili kullanmaları oldukça kısıtlıdır. Kendilerini ifade etmekte ve anlaşılmakta zorlanırlar. Kendilerini ifade edemeyeceklerinden korktukları için de dili kullanmaktan kaçınırlar. İşaret dilini kullanmayı tercih ederler.

İşitme yoluyla dili kazanamadıkları ve yetersiz dil edinimleri olmasından dolayı yazılı ifadelerde de sıkıntı yaşarlar. Günlük hayatta işaret dilini kullanmaları sebebiyle, işaret dilini yazı dili ile karıştırırlar. İşaret dilinde “ben, anne, sev” ifadesi “Ben annemi seviyorum” şeklinde yorumlanır. İşitme engelli öğrenciler genellikle işaret dili kullanıyor gibi yazma eğilimindedirler.

Sözcük dağarcığının sınırlı olması, dil bilgisel yapıları kazanmada gecikmeler ve bilgi düzeyindeki yetersizlikler işitme engelli bireylerin okumayı öğrenme ve okuduğunu anlama gücünü yaşamalarına sebep olmaktadır.

İşitme engelli bireyler düşüncelerini düzenlemede ve düzgün bir sırada ifade etmede güçlük çekerler.

2.2.3. Duygusal- Sosyal Gelişim

İşitme engelli bireylerin işitme ve dil becerileri yetersiz olduğu için işiten bireylerle iletişim kurarken, toplum içindeki rollerine uyum sağlarken zorluk çekerler. Genellikle işitme engelli bireylerle ilişki kurmayı tercih ederler ve işiten bireylerin kendilerini anlamayacağı ya da dışlanacakları hissiyle onlarla iletişim kurmaktan kaçınırlar.

Sürekli işitme engelli bireylerle iletişim kurmaktan dolayı kendilerini toplumdan soyutlarlar ve işiten bireylerle iletişim kurmak zorunda kaldıklarında ve kendilerini ifade edemediklerinde gerilebilirler. İç kapanıklık durumu ortaya çıkabilir.

İşitme engelli bireyler duygularını işaret dili ile ifade edebilirler. İşitme engelliler okullarında yapmış olduğumuz araştırmalarda öğretmenlerin, öğrencilerin bazen fazlasıyla açık sözlü olduğunu söylediklerini görüyoruz. “İşitme engelli bir öğrencinin ‘Sizi sevmedim.’ ya da ‘Dersten sıkıldım.’ demesi bize çok garip gelmiyor” diyerek öğretmenler durumu ifade etmektedir.

Ancak bazı işitme engelli öğrencilerin çok çekingen ve içine kapanık olduğunu görmekteyiz. Aile içinde aşağılanma ya da aile içi şiddet, ailenin engeli kabullenememesi gibi durumlarda öğrenci duygularını ifade etmekten ve iletişim kurmaktan çekinebilir.

İşitme engelli bireyler öğrenme ile ilgili becerilerde işiten yaşlılarına göre daha çok desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Soyut ifadeleri kavramakta zorluk çekmeleri, gerçeğini görmedikleri nesneleri sadece fotoğraflarda görerek öğrenmelerinin zor olması, kelime hazinelerinin dar olması gibi sebeplerden dolayı işiten bireylerin öğrenmiş oldukları konuları işitme engelli bireylerin öğrenmesi daha uzun sürmekte ve daha çok yardıma ihtiyaç duymaktadırlar.

İşitme engelli bireylerle yapmış olduğumuz bir çalışmada “Arkadaşın ayağını kırdı. Ne hissedersin?” sorusuna öğrencilerin yüzde ellisi cevap verememiştir. “Üzülme” kelimesi hatırlayamamışlardır. Genellikle işaret dili kullanmaları, zamanla kelimeleri unutmalarına sebep olmaktadır.



Fotoğraf 4 İşaret dilinde "üzgün" kelimesi



Fotoğraf 5 İşitme engelli bir öğrencinin üzgün olduğunu ifade etmesi

Öğrenmeye ilişkin deneyimlerinde uğradıkları başarısızlık bireyde motivasyon eksikliği yaratmakta, bu durum da bireyin sosyal ilişkileri öğrenmesini ve akademik becerilerde başarılı olmasını olumsuz yönde etkilemektedir.

2.2.4. Motor-Koordinasyon Gelişimi

İşitme engelli bireyler, oturma, yardımsız ayağa kalkma, yürüme gibi motor becerilerin kazanılmasında işiten bireylerin gelişim aşamalarını izlerler. Ancak motor gelişimde gözlenen en büyük problem genel vücut koordinasyonunun sağlanması ve dengeyi gerektiren hareketlerde görülmektedir.

Ayrıca dikkat gerektiren hareketlerde zorlanabilirler. Spor aktivitelerinde başarı sağlayabilirler. Görsel motor koordinasyon gerektiren bazı becerilerde de güçlük çekebilmektedirler.

2.3. İşitme Engellilerin Ana Dil Eğitimi ve Ana Dil Eğitimini Etkileyen Unsurlar

İnsanların doğumdan itibaren işiterek öğrendiği bilgilerin niceliğine bakarak, bundan mahrum olan bireylerin ne kadar az uyarana maruz kaldığı görülebilir. Uyarıların az olması hem dil gelişimini hem de beyin gelişimini olumsuz yönde etkiler. Özellikle işitme engelinin geç fark edilmesi durumunda, bireye özel eğitim verilmezse bu durum bireyde tamir edilmesi zor hasarlara yol açabilir.

Ana dili öğretimi, bütün ülkelerin öğretim programlarında önemli yer tutar. Bireylerin içinde yaşadığı toplumun ve kültürün üyesi olduğuna ilişkin düşünce gücü ve duygu gelişimi, ulusların kendi dillerini bireylerine etkin bir biçimde öğretmesi ile ilgilidir. Bu duruma bağlı olarak, ülkelerin öğretim programlarında, ana dili öğretiminin önemli yer tutması kadar, ana dili öğretiminin niteliğini arttıracak önlemlerin alınması da önem kazanmaktadır(Sever, 2000, s.5).

Bireyler okula başladıklarında dil bilgisi kurallarını tam olarak bilmeseler de ana dillerini konuşacak ve anlayacak düzeyde olurlar. Bu durum bilgiyi kavramalarını kolaylaştırarak eğitim- öğretimin kolay hâle gelmesini sağlar. Ancak işitme engelli bireylerde durum biraz daha karmaşıktır. Özellikle iyi bir aile eğitimi almayan işitme engelliler okula başladıklarında boş bir yazı tahtası gibidirler. Henüz üç yaşındaki çocuğun dahi kelime hazinesine sahip olmayan öğrencilere diğer fenni bilgilerin aktarılması da güçleşmektedir.

İşitme engelli çocukta dil gelişimini etkileyen bazı faktörler şunlardır:

İşitme kaybı derecesi ile dil gelişimi arasında ters orantı vardır. İşitme kaybı derecesi ne kadar düşük olursa bireyin dil gelişimi o kadar iyi olacak, işitme kaybı derecesi ne kadar yüksek

olursa dil gelişiminde o derece güçlükler yaşanacaktır. İşitme kaybı düzeyi bireyin hayatını çevreleyen her alanda çok önemlidir. Dil işitilerek kazanılan bir beceridir ve doğuştan ileri düzeyde işitme kaybı olan bireyler özel eğitim olmaksızın hiçbir zaman dil edinimini sağlıklı bireyler gibi kazanamayacaklardır. İşitme kaybı orta dereceli olan bireyler sesleri biraz duymalarından, işitsel uyarılar almalarından dolayı sağlıklı bireyler kadar olmasa ve hatalar yapsalar da dil edinimini sağlayabilirler. Sesli uyarıcılar almak dil edinimi açısından hayati öneme sahiptir.

İşitme kaybının başladığı yaş ne kadar geç olursa bireyin dil gelişimi o derece iyi olacaktır. İşitme engelli birey dil edinimini sağladıktan sonra işitme kaybı yaşarsa, ilerleyen zamanlarda bazı kayıplar görülse de sosyal hayatını devam ettirecek seviyede dilini kullanabilecektir. İşitme engelliler okulunda Türkçe öğretmeni olan bir öğretmenimiz çocukken geçirdiği menenjit hastalığı sebebiyle ileri derecede işitme kaybı yaşamıştır ancak dil edinimini kazandıktan sonra işitme kaybı yaşamasından dolayı, ses hataları yapsa dahi konuşmaya devam edebilmektedir.

İşitme engelli öğrencilerde dil edinimi öncesi gerçekleşen işitme kaybı nedeniyle, dil becerilerinin gelişimi ve buna bağlı olarak bu becerilerin kullanımının normal işiten yaşlılarının gerisinde olduğu bilinmektedir(Girgin'den aktaran Karasu, 2011, s. 11)

Başka bir özrün bulunup bulunmaması işitme engellinin dil ediniminde büyük öneme sahiptir. Zekâ geriliği, görme engeli, bazı sendromlar gibi engeller dil edinimini zor kazanabilen işitme engellinin işini daha da zorlaştıracaktır. Odaklanma problemleri, zaten dikkatini zor toparlayan işitme engelliler için dil ediniminde ikinci bir engel olacaktır.

İşitme kaybının tanımlandığı ve eğitiminin, danışmanlık hizmetlerinin başladığı yaş, işitme engellinin dil ediniminde çok kritik bir eşiktir. İşitme kaybı ne kadar erken fark edilirse, önlemler o kadar erken alınacaktır. Koklear implant, işitme cihazı sinirler tahrip edilmeden önce kullanılmaya başlanırsa daha etkili olacaktır.

İşitme cihazı öğrencinin çevresindeki seslerin şiddetini arttırarak öğrencinin duymasını kolaylaştırır. Birey işitme cihazı kullanmaya erken başlarsa sesleri daha erken tanımaya

başlayacağı için hem uyarınları daha fazla olacaktır hem de işiterek ana dilini öğrenmesi kolaylaşacaktır.

Öğrenci seslerin çoğunu duyamasa bile biraz duyduğu sesleri dudak okuma ile birleştirerek hem ana dilini daha kolay öğrenir hem de hayatını daha da kolaylaştırabilir. Bu da çevreyle etkileşimini arttıracığı için dil gelişimini olumlu etkileyecektir.

İşitme engeli ne kadar geç fark edilirse, işitme engelli hayata o kadar geç başlayacaktır. İşitme engelinin fark edilmesi ile birlikte özel eğitim hizmetleri devreye girecektir. Özel eğitim hizmetleri de öğrencinin eksikliklerinin tamamlanması açısından çok önemlidir. Özel eğitime ne kadar erken başlanırsa engeller o derece kolay aşılacaktır. Çocuğun zihinsel/bilişsel durumu, sağlıklı her bireyde olduğu gibi işitme engellilerde de çok önemlidir.

Sunulan eğitim ve destek hizmetlerinin niteliği ve niceliği işitme engelli öğrencilerde, işiten bireylere kıyasen daha kritik bir önem taşır. Sağlıklı bireyler eğitim- öğretimlerini, akademik başarılarını farklı yollardan da sağlayabilirler ancak işitme engellilerin eğitim- öğretim alacağı alanlar kısıtlıdır. Bunun için alınan eğitimin ve destek hizmetlerinin rolü işitme engelli için hayati önem taşır.

Bireyler ana dillerini öncelikle işitme becerisi ile kazanırlar. İşittikleri ve öğrendikleri kavramları da ifade edici dili kullanarak dışa aktarırlar. İşitme engelli bireyle işitme becerisi dili kazanamadıkları için ana dillerini özel bir eğitim almadan tam anlamıyla öğrenemezler. İşitme becerisiyle ana dilini öğrenemeyen işitme engellilerin eğitiminde görsel materyallere ve birebir eğitimlere ağırlık verilmelidir.

Girgin(2005)'in saptamış olduğu bilgilere göre işitme engellilerin Türkçe ders kitaplarındaki metinler, işitme engelli öğrencilerin düzeyine uygun bulunmamıştır. Eğer metinler işitme engelli çocukların anlayabileceği düzeyde olursa okuma-anlama ve derslerdeki başarı düzeylerinin geliştirilebileceğini önemle vurgulamıştır. Bire bir çalışmalarda tutulan kayıtlar sonucunda işitme engelli öğrencinin sözcük dağarcığı, söz dizimi, kullanımı gibi dilsel bilgilere uygun metinler oluşturularak öğrenci adına daha faydalı verilerin elde edileceğini ifade etmiştir.

Edinburg Üniversitesi'nden Rachel O'Neill yapmış olduğumuz görüşmede Türkiye'nin bir köyünden gelen işitme engelli bir öğrencisinin olduğunu ve eğitime başladıklarında bu öğrencinin ne Türkçe, ne İngilizce ne de herhangi bir işaret dili bilmekte olduğunu belirtmiştir. Uzun süren birebir eğitimler sonucunda öğrencinin hem işaret dilini, hem Türkçeyi hem de İngilizceyi öğrendiğini vurgulamıştır. Örnekte de görüldüğü üzere kaliteli eğitimler sonucunda öğrenemeyen öğrenci, öğrenemeyen işitme engelli öğrenci yoktur.

İşitme sorunları olan ve dili geliştirmekte güçlükler taşıyan çocuklar için bireysel, diğer bir deyişle birebir eğitimin önemi aşağıda açıklanmıştır:

Birebir eğitimde, işitme engelli çocuk öğretmeni anlamayı öğrenir. İşitme engelli bir çocuk birebir eğitimde öğretmeni anlamıyorsa, grup içinde öğretmeni hiç anlamayacaktır.

Okumanın amacı anlamaktır. Okunan metine anlam verebilmek için ön bilgilere ihtiyaç vardır. Çocuğun okuduğundan anlam çıkarabilmesi için geçmiş bilgileriyle okuduğu metin arasında ilişki kurması gerekir. Bu nedenle önceden edinilen dil, deneyim ve bilişsel beceriler okuma sürecinde çok önemlidir. Yapılan araştırmalar işitme engelli çocukların dil gelişimlerinin yavaş olması nedeniyle okuduğunu anlamada işiten yaşlılarından geri kaldıklarını ancak bu geriliğin sadece dil gelişimlerinin yavaş olması sonucu değil onlarla birlikte yapılan etkinliklerin ve edindikleri deneyimlerin normal işiten yaşlılarından daha az olmasından kaynaklandığını göstermektedir. Düzenli yapılan etkinliklerle okuma anlama düzeylerinin gelişebileceği vurgulanmaktadır(Schirmer'den aktaran Girgin, 2005, s. 144).

Birebir eğitimde, işitme engelli çocuk için en iyi dinleme ortamı oluşturulur. Çocuk dinlemeyi öğrenir. Çünkü sessiz ve sakin bir ortamda çocuk ve öğretmen birebir çalışır.

Birebir eğitimle işitme engelli öğrencinin eksiklikleri, eğilimleri, ön bilgileri daha kolay öğrenilir. Birebirde edinilen bilgiler ışığında öğretmen grup çalışması yapabilir ve grup hâkimiyetini, dikkat çekmeyi daha kolay sağlayabilir. Öğretmen ve çocuk arasında ortak ilginin kurulduğu en iyi ortamdır. Çünkü öğretmen çocuğun ilgisini takip ederek, ortak ilginin kurulmasına yardımcı olur.

Çocuk konuşmayı konuşarak öğrenir. En iyi konuşma fırsatları birebir eğitimle yaratılır(Tüfekçioğlu, 2003, s. 123)

2.3.1. İşitme Engellilerin Eğitimi

İşitme engelliler ilköğretim okullarından mezun olan öğrenciler ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda işitme engelliler meslek liselerine, endüstri meslek liselerine, ticaret meslek ve kız meslek liselerine Millî Eğitim Bakanlığınca sınavsız yerleştirilir. İşitme engelli öğrenciler el becerilerinde genellikle başarılıdırlar. Ancak isteyen işitme engelli öğrenciler rehberlik araştırma merkezlerinin onayı ile normal liselere kaynaştırma eğitim ile devam edebilmektedir.

Liseden mezun olan işitme engelli öğrenciler Eskişehir Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksek Okulu'nda yükseköğrenimlerine devam edebilmektedir. İşitme engelliler bu okulda Yapı Ressamlığı Ön Lisans Programı, Bilgisayar Operatörlüğü Ön Lisans Programı, Seramik Sanatlar Lisans Programı, Grafik Sanatlar Lisans Programı, Mimarlık Lisans Programı'na devam edebilmektedir. Bu alanlara YGS ya da özel yetenek sınavı ile giriş yapılmaktadır. İşitme engelliler aynı zamanda işitme kaybı derecelerine ve akademik başarılarına göre işiten bireylerle birlikte kazandıkları üniversitenin kazandıkları bölümüne devam edip mezun olabilmektedir.

Türkiye Özürlü Araştırması (TÖA, 2002)'na göre ülkemizde 253.000 işitsel yetersizlikten etkilenmiş (İYE) birey mevcuttur ve bunlar arasında üniversite mezunlarının oranı % 1,8 iken konuşma yetersizliği olan bireylerin yükseköğrenim mezunu olma oranı sadece % 0,1'dir

İşitme engelliler tarafından yeterli talep olması durumunda ise 15-45 yaş arasındaki işitme engellilere okuma-yazma öğretimi kursları ya da meslek edindirme kursları halk eğitim merkezleri tarafından düzenlenebilmektedir.

İşitme engelliler arasında üniversite eğitimi alanların oranı ülkemizde çok sınırlıdır. Daha çok sözel beceri gerektirmeyen alanlara yöneliminin olduğu görülmektedir. İşitme yetersizliği olan çocukların okul öncesinden başlayarak gereksinimlerini karşılamaya yönelik düzenlemelerin yapılmamış olması, onların tüm başarılarını ve uyumlarını etkilemektedir. Meslek sahibi olan işitme engellilerin iş yaşamına katılımları ve istihdam edilmelerinde işi sürdürmelerinde güçlükler yaşanmaktadır.

Ülkemizdeki özel gereksinimli çocukların okul öncesinden ilköğretime, ilköğretimden ortaöğretime geçişte herhangi bir değerlendirme ve planlama yapılmadan yerleştirme yapıldığı

için çocukların başarıları ve uyumlarının olumsuz olarak etkilendiği gözlenmektedir(Akçamete, 2007, s. 191)

Okul öncesi eğitim, sağlıklı her bireyde olduğu gibi işitme engellilerde de çok önemlidir. Beyin gelişiminin büyük bir bölümünün tamamlandığı 0-3 yaş arası erken çocukluk dönemi gelecek yılların, gelişimin temelini oluşturur. Bir temel ne kadar sağlam ise, üzerine konacak yapıları o kadar sağlam tutacaktır. Ayrıca 0-3 yaş arası dönemde ifade edici dil kullanılamasa bile alıcı dil fazlasıyla açıktır. Bu dönem çocuk için gelecek adına fazlasıyla belirleyici olabilir. Bu dönemde çocuğun işitme kaybı oluşmuşsa gerekli önlemler alınır. Özellikle bu dönemde aile çok önemlidir. Temel bilgileri, kelimeleri bu dönemde çocuğa kavratılabilir.

Bir çocuğun nasıl öğrendiğini, okulda ve genel olarak yaşamda nasıl ilişkiler kurduğunu belirleyen güven, merak, amaçlılık, kendi kendine denetleme, ilgi, iletişim ve işbirliği kapasitesi gibi temel beceriler, çocuğun ana-babasından, okul öncesi dönemi öğretmenlerinden ve bakıcılarından gördüğü özen ve şefkate bağlıdır (Unicef'ten aktaran Ulutaşdemir, 2007, s. 123).

2.3.2. İşitme Engellilerde Aile Faktörü

İşitme engelli öğrencilerin ailesi ve ailesinin eğitimi, çocuk hem eğitim-öğretim hayatına başlamadan hem de eğitim-öğretim hayatı boyunca çok büyük öneme sahiptir. Birey okula başlayana dek en çok zamanı ailesiyle geçirir ve sağlıklı bireylerde de olduğu gibi ailenin vereceği eğitim çocuğu okul hayatına taşıyacaktır. İşitme engelliler sağlıklı bireylere göre daha az uyarıcı aldıkları için aile bireye daha çok uyarıcı vermek zorundadır. Ne kadar çok uyarıcı o kadar çok gelişimi sağlayabilir. Aile okula başlamadan temel kelimeleri çocuğuna öğretebilirse, çocuk okulda daha rahat edecek ve yeni bilgileri kavraması daha kolay olacaktır. İşitme engelliler, engellerini ailesi ile birlikte aşabilirler.

İşitme engelliler okullarında yapmış olduğumuz görüşmelerde öğrencilerin çoğunun ailesinin eğitimsiz ve sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olduğu gözlemlenmiştir. İşitme engelliler okullarındaki öğretmenlerin şikâyetçi oldukları konulardan biri de aile ile işbirliği yapamamaları ve ailelerin öğrencinin eğitim-öğretimini desteklememeleri. Kaynaştırma eğitim gören bazı öğrencilerin aileleri ise engeli kabullenemedikleri için öğrenciye özel bir eğitim

vermeyi gerekli bulmamaktadır. Öğrencinin işiten bireylerden bir farkı olmadığını, işitme kaybının derecesinin yüksek olmamasından dolayı öğrencinin bir eksikliğinin olmadığı düşünmektedir.

Aile bireyin eğitimi konusunda neler yapabileceğini bilmeli, bireyle sağlıklı iletişim kurabilmeli ve aile, engelli bireyde sözel iletişim isteğini uyandırabilmelidir. Eğitim planlanırken aileye yönelik bilgilendirici ve uygulamalı çalışmalara da yer verilmelidir. Ailelerin eğitim sürecine etkin olarak katılımları sağlanmalıdır. Aile eğitimi verilirken; işitme engeli, gelişim özellikleri, işitme cihazları, koklear implant, cihaz bakımı ve kullanımı ile benzeri konularla ilgili bilgi verilmelidir. Ayrıca ailelerin ihtiyacına göre psikolojik destek, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri verilmelidir (MEB, 2008, s. 9).

Sarikaya(2011), yapmış olduğu çalışmada ailelerin okuma-yazma öğretiminde evde çocuklarını desteklemediklerini, ailelerin çocuklarının engeli kabullenemediklerini ve işitme engeli hakkında bilgi sahibi olmadıklarını belirtmiş, bunların işitme engelli öğrencinin eğitiminde çok önemli olduğunu vurgulamıştır.

Ancak işitme engelli bireylerin ailesinin, engeli kabullenmeleri bir anda olmayabilir. İşitme engelli bireylerin ailelerinin, çocuklarındaki engelleri kabullenmesi genellikle beş aşamada gerçekleşmektedir. Bunlar:

1. İnkâr: İşitme testleri sonucunda ya da kendilerinin fark etmeleri sonucunda işitme engeli öğrenilir. Aile ilk başta engeli inkâr eder ve bunu çocuğuna yakıştıramaz. Engelin olmadığını, ölçümlerin yanlış yapılmış olabileceğini düşünebilirler.
2. İnceleme ve Araştırma: Ailenin farklı uzmanlara danışması ve çocuğunun engeli olup olmadığını test etme sürecidir. Daha önce gitmiş oldukları doktorların hata yapmış olması ümidiyle başka doktorlardan çare arandığı ve bunun işitme engeli yerine geçici bir rahatsızlık olması ümidinin taşındığı dönemdir.
3. Şok: Ailenin, çocuğunun engelli teşhisinin kesinlikle doğru olduğunu öğrendiği ve şok yaşadığı, kabullenme ile inkâr arasında kaldığı dönemdir. Aileye engelin olmadığını düşündürtecek her şeyin ortadan kalkması ile baş başa kaldığı durumdur. Genellikle aileler ne

yapacağını bilemez bir durumdadır. Daha önce çocuklarında bu engel görülmediyse şok süreci uzayacaktır.

4. Yas ve Suçluluk: Ailenin, çocuğunun engeli konusunda kendilerini ve birbirlerini suçladıkları dönemdir. Anne karnında annenin yapmış olabileceği bir hatadan kaynaklanıp kaynaklanmadığı, doğum esnasında doktorların bir hata yapıp yapmadığı araştırılır. Durumu kabullendikleri ve derin bir üzüntü içine girdikleri süreçtir. “Keşke”lerin yaşandığı dönemdir.

5. Kabullenme: Ailenin, çocuğun engelinin kabullendikleri dönemdir. Bazı aileler bu süreçten sonra durumu daha iyi idare edebilmek, engeli olabildiğince aşmak için araştırmalar yaparak çocuğuna yardımcı olurken, bazı aileler ise aşamalardan birinde takılıp kalabilir. Hayatı boyunca yas tutabilir ya da inkâr edebilir. Bu aşamalar her ailede farklı bir sıra ve sürede gerçekleşebilir.

İşitme kayıplı çocukların aile eğitiminde öncelikli amaç, işitme kayıplı çocuğa sahip ailelere çocuklarıyla kurdukları iletişimi ve etkileşimi etkin hâle getirecek becerileri kazandırmaktır. Böylelikle aileler çocuklarının dil gelişimine katkı sağlayabilirler. Aile eğitiminde diğer bir amaç ise, işitme kayıplı çocuğa sahip olduğunu öğrenen ailelerin yaşadıkları aile içi sorunların çözümüne yönelik destek sağlamaktır. Önemli olan işitme kaybı tanısı konduktan sonra ailelerin eğitim almak üzere kurumlara yönlendirilmesi ve en kısa zamanda eğitime başlamalarını sağlamaktır (Turan'dan aktaran Karasu, 2010, s. 22).

Engelin öğrenilmesinden sonra aile işitme engeli konusunda bir eğitimden geçirilmelidir. İşitme engellilerin yapabilecekleri ve yapamayacaklarını, dil gelişimini destekleyici oyun ve yöntemleri, çocuğun dikkatini nasıl daha iyi toplayabileceklerini, çocuklarına temel beceri ve kelimeleri nasıl kazandıracaklarını, çocuğa nasıl davranmaları gerektiğini mutlaka öğrenmelidirler.

Ancak aileye eğitim verilirken ailenin bazı özellikleri göz önünde tutulmalıdır. Ailenin eğitim ve sosyo-ekonomik düzeyi çok önemlidir. Ekonomik anlamda henüz fiziksel ihtiyaçlarını karşılayamayan bir aileden, çocuğunu kaliteli eğitmesi ve çocuğunun engelinin üzerine tam olarak eğilmesi beklenemez. Aynı şekilde eğitim seviyesi düşük olan aileler işitme engeli eğitim almazlarsa bu durumu önemsemeyebilir ya da çocuğunun geleceği hakkında ümitsizliğe düşerek boş verebilir.

Ailenin engeli ne derece kabul ettiği de çocuğun eğitiminde önemli bir yer tutar. Aile engeli ne derece kabul edebildiyse çocuğuna eğitimine o derece ehemmiyet verecektir.

Ailenin çocuk yetiştirmede hassasiyeti, çocuklarına duygusal yaklaşımı her çocukta olduğu gibi işitme engellilerde de çok önemlidir. Ailenin işitme engelli bireylerde aile olmanın yanında bir de işitme engellinin duyan kulağı olma işlevi vardır eğer aile yerine getirebilirse. İşte böyle olursa engeller aşılmış olacaktır

Yapılan çalışmalar erken eğitim programlarının (Aile odaklı programlar) çocuklara “işitsel deneyimler ve iletişim fırsatları” sağladığını ve bu yaşantının dili kazanmalarında etkili olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda, erken eğitim programlarının anne-çocuk arasındaki olumsuz etkileşimi azalttığı, iletişimsel etkileşimi artırdığı, anne-babanın programa aktif katılımının sağlandığını göstermektedir. (Doğan’dan aktaran Akçamete, 2007, s.188)

İşitme engellilerin eğitiminde başarılı olabilmek için ailenin aktif katılımı şarttır. Aile ile yapılan görüşmelerde öncelikle ailenin ön bilgileri kontrol edilmeli ve ailenin hangi konularda yardıma ihtiyacı olduğu belirlenmelidir.

Öncelikle ailenin engeli kabullenip kabullenmediği üzerinde durulmalı ve bu durum açıklığa kavuşturulmalıdır. Grup terapisi de işitme engelli aileler açısından destek niteliği taşıyabilir. Psikolojik destek almanın normalliği aileye aktarılmalı ve gerektiğinde başvurabilecekleri güvenilir bir kaynak olduğunun altı çizilmelidir.

Aile ile görüşmeler düzenli gerçekleşmeli ve öğrencinin gelişimi konusunda eğitimci ile birlikte hareket edilmelidir. Gelişmeler ve gerçekleşmeyen hedefler aile-eğitimci ortaklığında ortaya çıkarılmalıdır. Aile öğrencinin kazanımlarından haberdar olmalı ve öğretmenin okulda anlatmış olduklarını takip ederek evde bu bilgileri desteklemelidir.

Aile çocuğuna mutlaka uyarılarda bulunmalıdır. Günlük hayatta kullanılan malzemeleri, ifadeleri çocuğuna aktarmaya gayret etmelidir. Çocuğunun kelime hazinesini zenginleştirmeli ve çocuğunun seviyesine uygun kitaplarla desteklemelidir.

Aile, işitme cihazının kullanımı, temizlik ve bakımı, pilin kontrolü, uygun kulak kalıbı kullanımı gibi konularda bilgilendirilmelidir. Ailenin desteği ile işitme cihazının düzenli ve doğru kullanılması bireyin cihaza uyumunu hızlandırmaktadır. Ailenin hatalı tutumları, bireyin ev ortamında geçirdiği zamanı verimli kullanamamasına ve öğrendiklerini pekiştirememesine neden olmaktadır(MEB, 2008, s. 36).

Edinburg Üniversitesi'nden Rachel O'neill işitme engelli öğrencilerin dil gelişimlerini aile ile birlikte takip ettiklerini belirtmiştir. Her yıl öğretmen ve aile işbirliği ile öğrencinin o yıl kaç kelime öğrendiği, toplamda kaç kelime bildiği ölçülmektedir. Bu ölçümün güvenilir olabilmesi için ailenin büyük önem taşıdığını belirten O'neill, bunun için ailenin işitme engeli konusunda bilgi sahibi olması gerektiğini ve ailenin çocuğunda olan işitme engelini kabullenmiş olup çözüm arayışında olması gerektiğini önemle vurgulamıştır.

İşitme engelli öğrenci için ailenin her alanda çok büyük öneme sahip olduğunu belirten O'neill, işitme engelli öğrencinin oyunlarında, gezilerinde, diğer aktivitelerinde ve iletişimde ailenin çok önemli bir rolü olduğunu vurgulamıştır. Öğrenci ne kadar çok uyarana maruz kalırsa o kadar gelişme kaydedecektir. İşitme engelli öğrencinin olduğu ortamda etkileşimin fazla olması hem öğrencinin kelime hazinesini zenginleştirecek hem de sosyal hayata adapte olması kolaylaşacaktır.

2.4. İşaret Dili

İşaret dili, işitme engelli bireylerin iletişim amacıyla kullandıkları, işaretler ve harflere dayanan sistemdir. İşaret dilinde kelimelerin simgeleri vardır. Özel isimler ve anlaşılması zor, karıştırılması mümkün olan isimler harflerin işaretleri yoluyla gösterilir.

İşitme engellilerin iletişimi açısından işaret dili çok önemlidir. Ancak Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Bölümü tarafından okullarda işaret dili kullanılması, öğrencilerin sosyal hayata uyumunu güçleştirmesi açısından uygun bulunmamaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda kullanılan yöntem, yönetmeliğe göre "yapılandırılmış sözel yöntem (oral yöntem)dir. Ancak yapılan araştırmalar bu okullarda çeşitli işaret yöntemlerinin ağırlıklı olarak kullanıldığını, sözel yöntemin kazandırılmadığını göstermektedir(Akçamete, 2007, s. 189).

Öğrencilerin birinci dilinin Türkçe, ikinci dilinin işaret dili olması taraftarı olan bakanlığımız ile çelişen görüşler İngiltere'de bulunmaktadır.

Edinburg Üniversitesinden Rachel O'neill, işitme engelli her bireyin birinci dilinin işaret dili, ikinci dilinin İngilizce olduğunu belirtmiştir. Eşitlik yasasına göre işitme engelli bireylerin topluma uyum sağlamaları yerine, toplumun işitme engelli bireylere uyum sağlamaları

gerektiğini belirten O’neill, toplumun işaret dili öğrenmesi için birçok projenin mevcut olduğunu ve olumlu sonuçlar aldıklarını ifade etmiştir.

İşitme engelliler okullarında, bazı öğrenciler baskı ve dayatmalar ile işaret dilinin kullanımdan kaldırılmasının kendilerini rahatsız ettiğini, kendilerini rahat hissetmedikleri ortamlarda eğitim-öğretim kalitesinin düştüğünü üzülenek ifade etmişlerdir.

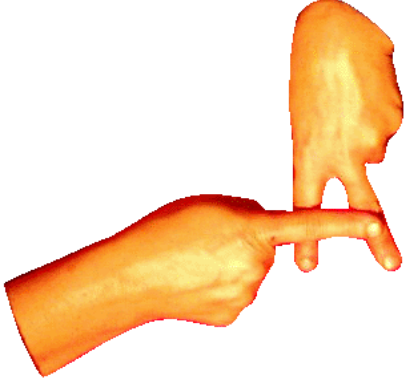
İşitme engelli bireyler, işaret dili kullanılan ortamlarda kendileri daha rahat ve güvende hissetmektedirler. Bunun sebebi, ana dilinin kullanıldığı ortamlarda bulunan bireyin kendisini daha rahat hissetmesi ile aynıdır. Kişi kendisini ifade edebildiği ortamlarda daha huzurlu hisseder. Kendisini ifade edemeyeceğini düşündüğü alanlarda huzursuzluk yaşaması çok normaldir.

YÖK bünyesinde “Özürllüler Danışma ve Koordinasyon Merkezi Kurulması” hiçbir gerekçeyle eğitim almalarının engellenemeyeceği bu yasa ile öngörölmüştür. Yine bu yasa ile Eğitim giderlerine katkı ve ulaşım hizmetlerinin sağlanması öngörölmüştür. İşitme Özürlülerin eğitim ve iletişimlerinin sağlanması amacıyla Türk Dil Kurumu tarafından “Türk İşaret Dil Sistemi” oluşturulur hükmü 15. maddede yer almaktadır. Buna göre Türk işaret sisteminin oluşturulması ve uygulanmasına yönelik bir yönetmelik çıkarılmıştır. Yönetmelikte oluşturulan ekipte işitme engelliler öğretmeni ve üniversitelerin yer almaması önemli bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır(Akçamete, 2007, s. 192)

Kendisini ifade edemeyen işitme engelli bireylerde bu durumun sonucu toplumdaki kaçma ve soyutlanma olarak açığa çıkmaktadır. Ilıcalı(2007)’nın aktardığı bilgilere dayanarak, ana dil olarak işaret dilini öğrenmenin, konuşma dilini engellediğine dair herhangi bir deneysel araştırma ve çalışma mevcut değildir. Aksine, ana dil olarak ana dili işaret dili olan işitme engelli bireylerin, sadece konuşma diline maruz kalmış bireylere göre genel itibari ile daha iyi okuma ve yazma yetisine sahip bulunmuşlardır. Ayrıca bebekliğinde işaret dili öğrenen işitme engellilerin, işaret dili öğrenmeyen işitme engellilere göre IQ test ölçümleri daha yüksek çıkmış, sosyal ve akademik başarıları daha yüksek bulunmuştur.

İşitme engelli bireylerin kendi başlarına işaret dilini biliyor olmaları yeterli değildir. Toplumun da işaret dili biliyor olması işitme engellilerin topluma kazandırılması açısından çok önemlidir.

İşitme engelliler dudak okuma gibi iletişim yöntemlerini geliştirmiş olsalar da, işaret dilini öğrenmek sağlıklı her bireyin üzerine düşen sosyal bir sorumluluktur. Engeller ancak fedakârlıklarla aşılabacaktır. İşaret dili öğrenmeye kimsenin engeli yoktur. Fotoğrafların kaynağı (<http://trdeaf.com/tid/turk-isaret-dili-alfabesi/>) adlı sitedir.



Fotoğraf 6 "A" Harfi



Fotoğraf 8 "C" Harfi



Fotoğraf 7 "B" Harfi



Fotoğraf 9 "Ç" Harfi



Fotoğraf 10 "D" Harfi



Fotoğraf 13 "G" Harfi



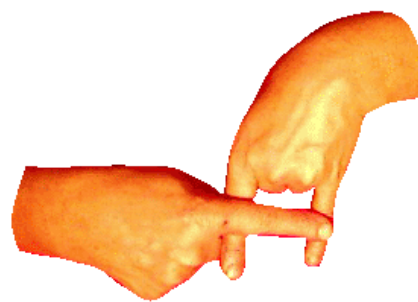
Fotoğraf 11 "E" Harfi



Fotoğraf 14 "Ğ" Harfi



Fotoğraf 12 "F" Harfi



Fotoğraf 15 "H" Harfi



Fotoğraf 16 "I" Harfi



Fotoğraf 19 "K" Harfi



Fotoğraf 17 "İ" Harfi



Fotoğraf 20 "L" Harfi



Fotoğraf 18 "J" Harfi



Fotoğraf 21 "M" Harfi



Fotoğraf 22 "N" Harfi



Fotoğraf 25 "P" Harfi



Fotoğraf 23 "O" Harfi



Fotoğraf 26 "R" Harfi



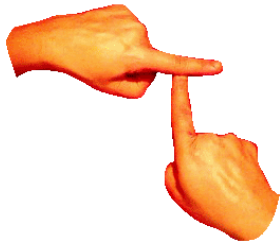
Fotoğraf 24 "Ö" Harfi



Fotoğraf 27 "S" Harfi



Fotoğraf 28 "Ş" Harfi



Fotoğraf 29 "T" Harfi



Fotoğraf 30 "U" Harfi



Fotoğraf 31 "Ü" Harfi



Fotoğraf 32 "V" Harfi



Fotoğraf 33 "Y" Harfi



Fotoğraf 34 "Z" Harfi

2.5.İlgili Araştırmalar

Araştırmalara bakıldığında, işitme engellilere ana dili eğitimi konusunda çok az araştırma ve çalışma yapıldığı görülmektedir. Sadece işitme engellilere ana dili eğitimi değil, işitme engellilerin eğitimi üzerine de çok az çalışma mevcuttur.

İşitme Engellilerde Türkçe ğretimi, Sorunlar, neriler (Uysal, 2010) adlı çalışmada Türkçe Eğitimi Ders Programı işitme engelli öğrenciler açısından genel olarak değerlendirildiğinde ğretmenlerin Türkçe derslerinde zorluk yaşadıkları ortaya konulmuştur. Normal konuşan öğrencilerin dil gelişimleri düşünülerek oluşturulan amaç ve kazanımların çoğu bu engel grubundaki öğrencilerin dil gelişimleri düzeyinin üstünde bulunmuştur. Ders kitaplarında yer alan metinler ise işitme engelli öğrenciler için oldukça uzun bulunmuştur. Bu nedenle ders anlatırken bu metinleri kısaltmak, özetlemek yoluna gidilmekte ya da farklı metinler kullanılmaktadır. Türkçe Eğitimi Dersi Programı'nın amaç ve kazanımlarına bağlı kalmak koşulu ile öğretmenleri teknik ve yöntem konusunda serbest bırakmak işitme engellilerin eğitiminde yaşanan sorunlara çözüm getirir nitelikte olmadığı saptanmıştır.

İşitme Engelli ğrencilere Yazılı Anlatım ğretiminde İki Yaklaşım ve Değerlendirme (Erdiken, 2010) adlı çalışmada etkili yazılı anlatım ğretimi planlamak için öğrencilerin yazılı anlatımı değerlendirilmiş ve öğrencinin yazılı anlatımının hangi yn geliştirilebileceğine karar verilmiştir. Etkili yazılı anlatım ğretiminde yazılı anlatım becerilerinin kazandırılması için öğretmenin uygun sınıf ortamlarında, yazma çalışma grubu modeli ile öğrencilere yazma sürecini yaşatma yoluyla sağlayabileceği sonucuna varılmıştır. Yazılı anlatım ğretimi sırasında ğretmen, etkileşimli ortamlarda öğrenciye kendini ifade etmesi için olanaklar sağlamalı ve öğrencilerin bağımsız yazarlar olmasında onlara yol gösterici olmalıdır denilmiştir.

İşitme Engelli ğrenciler ve İşiten ğrencilerin Okuma Becerilerinin Formel Olmayan Okuma Envanteri ile Değerlendirilmesi (Karasu, Girgin ve Uzuner, 2012) adlı çalışmada öykülerde okuduğunu anlatma bulgularına bakıldığında, koklear implantlı öğrencilerin çoğunun karakterler ve olaylar hakkında bilgi verdikleri, karakterleri olaylarla ilişkilendirebildikleri, çıkarımlarda buldukları ve okuduğunu anlamada metin yapısını

kullanabildikleri görülmektedir. Öykülerde sorulara cevap verme puanları, bu araştırmada koklear implantlı öğrencilerin sorulardaki ipuçlarından yararlanarak metindeki bilgiyi kullanma ve soru ile birleştirmede bazı ipuçlarını kullanabildiklerini, ancak stratejileri etkili bir şekilde kullanmakta zorlandıklarını ve sorulara cevap verme puanlarının normal işiten öğrencilerden düşük olduğunu göstermektedir. İngiltere ve Türkiye’deki işitme engellilerin yazma eğitimleri karşılaştırılmış ve anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Çalışmada işitme engellilerin daha fazla sıfat ve isim kullanırken, daha az zarf ve bağlaç kullandıkları gözlemlenmiştir.

2005 İlköğretim Okulları Türkçe Dersi Programının İşitme Engelliler İlköğretim Okullarında (1. Kademe) Uygulanabilirliğinin Öğretmen Tutumlarına Göre Değerlendirilmesi (Bağcı, 2009) çalışmasında, sınıf öğretmenleri mezunlarının, özel eğitim ve işitme engelliler öğretmenlerine oranla öğrencilere karşı daha olumlu ve umutlu oldukları gözlemlenmiştir.

Montessori Materyalinin Zihin Engelli ve İşitme Engelli Çocukların Alıcı Dil Gelişiminde Görsel Algı Düzeyine Etkisi (Erben, 2005) çalışmasında, geometrik cisimlerin engelli çocukların görsel algı düzeyine etkisi incelenmiş ve duyu organlarına ağırlık verilmiştir. Ancak Zihinsel engellilerde anlamlı sonuçlar ortaya çıkmasına rağmen işitme engellilerde anlamlı bir sonuç ortaya konulamamıştır.

İşitme Engelli Çocukların Öğretmenlerinin İşitme Engelli Çocukların Okuma Yazma Öğrenmelerine İlişkin Görüş ve Önerileri (Sarıkaya, 2011)’nde okuma- yazma öğretimi sırasında karşılaşılan sorunlar arasında öğretmenlerin hepsi “Millî Eğitim Bakanlığında kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını, çoğunluğu ise aileden kaynaklı ve öğrenciden kaynaklı sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. İşitme engellilere okuma yazma öğretiminde; çocukların performanslarına uygun bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanmasının, bu programa uygun yöntem ve materyallerin kullanılmasının, uygun eğitim ortamlarının düzenlenmesinin büyük önem taşıdığı görülmüştür.

Ortaokulda Öğrenim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Türkçe Eğitiminin ve Okuma-Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi(Tiryaki, 2014)’nde 5. ve 6.-8. sınıflarda sırasıyla yazılı anlatımların (%52,5-%60) oranında zayıf, (%35-%30) oranında orta, (%12,5-%1.10) oranında başarılı olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşme sonucunda şu problemler tespit

edilmiştir: Türkçe dersini işlerken karşılaştıkları sorunları kelime öğretimi, cümle yazımı, metin işleniş süreci, anlama ve anlatma olarak saptamıştır.

İşiten ve İşitme Engelli Okuyucuların Kelime İşleme ile Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi (Güldenoğlu, 2012) çalışmasında işitme engelli okuyucuların okuma profillerine bakıldığında, liseden mezun olan işitme engelli öğrencilerin %60'ının 4. Sınıf seviyesinde okuma-anlama becerisine sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca işitme engelli okuyucularda ses bilgisi ile okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu araştırmaya katılan en alt eğitim düzeyinden (3-4. sınıf) gelen ile en üst eğitim düzeyinden (9-10. sınıf) gelen işitme engelli okuyucuların okuduğunu anlama performansları arasında anlamlı farklılıkların bulunmadığı görülmüştür. Bu bulgu da işitme engelli okuyucuların okuduğunu anlama becerisinde okuma deneyimleri artsa da herhangi bir strateji geliştirmedikleri görüşünü desteklemektedir.

İşitme Engelli 10-14 Yaş Arası Çocuklarda İşitme Düzeyi İle Yazılı Dil Becerisi İlişkisinin İncelenmesi (Turgut, 2012) çalışmasında işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeyi, normal işiten öğrencilerden anlamlı düzeyde düşük olarak bulunmuştur. Sosyo-ekonomik durum ve okul öncesi eğitim ile yazılı anlatım beceri düzeyi arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. İşitme kaybının yazılı dil becerisini olumsuz etkilediği, işitme kaybı olan bireylerin akranlarından daha düşük düzeyde yazılı dil becerisi geliştirdikleri saptanmıştır.

İşitme Engelli Öğrencilerin Türkçe Okuma Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Görsel Yardım Paketi: GÖRYAP (Şılbır, 2011) Türkçenin gramer yapısına uygun ve işitme engelli bireylerin Türkçeyi doğru okuma-yazma becerilerini geliştirmeye yönelik görsel yardım paketi (GÖRYAP) tasarlanmıştır. Bu tasarı da görsellerle desteklenmiş dil bilgisel çalışmalar ve tekrarlar yer almaktadır. Tasarlanan paketin değerlendirilmesi amacıyla yapılan uygulama, işitme engelliler ilköğretim okulunda, 6. 7. ve 8. sınıflarda okuyan toplam 14 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda işitme engelli öğrencilerin Türkçede okuma-yazma becerilerindeki başarılarının arttığı görülmüştür. İşitme engelliler okullarında görev yapan öğretmenler, GÖRYAP yapısının, işitme engelli öğrencilere Türkçedeki ekler konusunu anlatırken kullanabilecekleri bir kaynak olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmada

görsel öğelerin ön planda olması sebebiyle, işitme engelli bireylerin eğitimi için uzmanlar tarafından faydalı bulunmuştur. Özellikle öğrencilerin ek yapılarını daha iyi kavradıkları ve kelime hazinelerinin geliştiği görülmüştür.

İşitme Engelli ve İşiten İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Etkinlik Ürünlerinin Karşılaştırılması (Karasu, 2010)'nda Türkiye ve İngiltere'deki işitme engelli ve işiten ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım etkinlik ürünlerinin karşılaştırılmıştır. Farklı eğitim materyallerinin öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeyi üzerindeki etkisi arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Resimlerle/filmlerle desteklenmiş eğitim materyallerinin, Türkiye ve İngiltere'deki işitme engelli ve işiten öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeyleri üzerindeki etkisiyle, resimlerle/filmlerle desteklenmemiş eğitim materyallerinin, Türkiye ve İngiltere'deki işitme engelli ve işiten öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeyleri üzerindeki etkisi arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Türkiye'deki işiten öğrencilerle İngiltere'deki işiten öğrenciler arasında ve İngiltere'deki işitme engelli öğrencilerle işiten öğrenciler arasında, yazılı anlatım beceri düzeyleri açısından anlamlı bir fark olmadığını ortaya konmuştur. Bununla birlikte işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımda drama ile öğretimden sonraki başarıları, kitap inceledikten sonraki başarılarından yüksek çıkmıştır. Ayrıca işitme engellilerin daha fazla sıfat ve isim kullandıkları, daha az zarf ve bağlaç kullandıkları belirlenmiştir.

İşitme Engelli Öğrenciler İçin Hazırlanan Bilgisayar Destekli Yazılı Anlatım Becerisi Geliştirme Materyalinin Tasarımı, Uygulanması ve Değerlendirilmesi (Çiftçi, 2009) çalışmasında geliştirilen bilgisayar destekli materyalin, öğrencilerin cümle kurma, hedeflenen geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanları doğru olarak kullanabilme gibi yazılı anlatım becerilerine pozitif yönde katkı sağladığı tespit edilmiştir. Materyali değerlendiren işitme engelliler sınıf öğretmenleri, bilgisayar destekli materyallerin geliştirilmesi gerektiğini, bu materyallerin işitme engelli öğrencilerin dil gelişimine olumlu katkılar sağlayacağını belirtmişlerdir.

Öğrencilere doğruyu, bağımsız ve keşfederek öğrenebilme imkânı sunan bilgisayar destekli eğitim materyalleri, özellikle işitme engelliler gibi iletişim güçlüğü çeken engelli bireylerin eğitimine önemli katkılar sağlamaktadır. Araştırmanın uygulama sürecinde

işitme engelli öğrencilerin başarıları ile doğru orantılı olarak özgüvenlerinde de gelişim gözlenmiştir.

Ortaokulda ğrenim Gören işitme Engelli ğrencilerin Türkçe Eğitiminin ve Okuma-Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi (Tiryaki, 2014) alışmasında işitme engelliler okullarında okuma-yazma sürecinin Türkçe dersinde nasıl gerçekleştirildiğini araştırmıştır. Öğrencilerin görsellerle ilgili kazanımlarında başarılı bulunduğu görülmüştür ancak öğrenciler okuma-yazma konusunda %60 oranında zayıf kalmıştır. Öğrencilerin sadece %10'u başarılı olabilmıştir.

Öğretmenler en çok metinler konusunda ve kelime ğretiminde sıkıntı çekmişlerdir. Bu konuda işitme engellilere özel ders kitabının ve uygun görsellerin olmaması çok etkilidir. Öğretmenler ders programının çok başarılı olduğunu ancak işitme engellilerin seviyesine uygun olmadığı görüşündedirler.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, ölçüm yorumlarının ve kullanımlarının geçerliğine, verilerin toplanmasına, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına yönelik bilgilere ve açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, iki grup arasında farklılıkları belirlemek amacıyla nedensel-karşılaştırmalı araştırma modeli uygulanmıştır. Ayrıca bu çalışma, işitme engelli öğrencilerin ana dili eğitiminin çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılmış ilişkisel tarama çalışmasıdır. Var olan durum değiştirilmeden betimlenmek istenmiştir.

3.2.Çalışma Grubu

Türkiye’de Ankara şehrinde bulunan Yahya Özsoy İşitme Engelliler İlköğretim Okulu ile Kemal Yurtbilir İşitme Engelliler İlköğretim Okuludur. İngiltere’de ise Newcastle upon Tyne şehrinde bulunan Northern Counties School, Londra şehrinde bulunan Blanche Nevile Primary School, İskoçya’da ise Edinburg University araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

İngiltere’de işitme engellilerin eğitime yönelik araştırmaların uzun yıllardır devam etmesi ve İngiltere’nin işitme engellilerin eğitimi açısından gelişmişlik düzeyi, karşılaştırma yapılacak ülkenin İngiltere olmasında etkin rol oynamıştır.

İngiltere’de bir çok okula başvuruda bulunulmuş ancak sadece araştırma yapılan okullardan kabul alınmıştır. Okulların seçiminde bu durum ana etken olmuştur.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada öncelikle alanyazın taraması yapılarak araştırmanın kuramsal boyutu oluşturulmaya çalışılmıştır. Araştırma amacının belirlenmesinin ardından literatür çalışması yapılmıştır. Araştırma verileri gözlem, görüşme ve doküman analizi teknikleri ile toplanmıştır.

Araştırma problemleri doğrultusunda gözlem yapılacak işitme engelliler okullarındaki ana dil eğitimi veren öğretmenler ve bu derslere katılan öğrenciler başlıca veri kaynaklarıdır. Fotoğraflar, ses kayıtları ve bu kayıtların yazılı dökümleri, yarı yapılandırılmış görüşme formları, ders kitapları, öğretim programları, ders planları veri toplama araçlarıdır.

Ders kitapları, ders planları, öğretim programları doküman analizi metodu ile incelenmiştir. Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Bu tür araştırmalarda, araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi, gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilir.

Araştırma süresince araştırmacı tarafından her bir görüşme öncesi ve sonrasında bilgisayar ortamında günlük tutulmuş ve görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilirken, araştırmanın amaçları göz önünde bulundurulmuştur.

Bu çalışmada İngiltere'nin Newcastle upon Tyne ve Londra şehrindeki işitme engellilere eğitim veren okullarda 1 ay gözlem ve görüşmeler yapılmıştır. Karşılaştırma yapabilmek için ardından Türkiye'de, Ankara şehrindeki işitme engellilere eğitim veren okullarda 1 ay gözlem ve görüşmeler yapılmıştır. Gözlem katılımlı ve doğaldır.

Katılımlı gözlem, katılımsız gözleme oranla daha çok yargısal bilgi edinmeyi sağlar. Katılım, birlikte yaşama ya da olay ve olguların içinde olma davranışların nedenlerini anlayabilmek açısından daha geçerlidir. Ancak araştırmacının bir ortamda uzun süre bulunması, konulara duygusal yaklaşmasını ve bunun sonucu olarak bakış açısının değişmesini sağlayabilir. Bu nedenle araştırmacının zaman içinde bulunduğu durumun dışına çıkması olayları tarafsız bir gözle dışarıdan incelemesi gerekmektedir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan 2004, s. 81).

Bu araştırmada;

- Farklı kaynaklardan veriler kullanılarak veri çeşitlemesi yapılmıştır.
- İlk kategori ya da temaları oluşturduktan sonra araştırmacı bu temalara uymayan delilleri arayarak delillerin onaylaması yapılmıştır
- Araştırmacı esnekliği sağlanmıştır.
- Verilerin kodlanması ve temaların oluşturulmasında bir başka araştırmacıdan yardım alarak işbirlikçi çalışma yapılmıştır.
- Görüşmenin ne zaman kimlerle yapıldığı, ne kadar süre aldığı verileri tablolaştırılarak kayıt edilmiştir.
- Görüşmeciler ile derinlemesine görüşmeler yapıp, ilgili dokümanlar araştırılarak alanda yeterli zaman geçirilmiştir.
- Gözlemin ne zaman, nerede yapıldığı, ne kadar süre yapıldığı verileri tablolaştırılarak kayıt edilmiştir.
- Alan uzmanlarının görüşleri alınarak ölçüm güvenilirliği sağlanmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma sonucunda ortaya konulan nitel veriler betimsel olarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, alanyazında "işitme engelliler" ile ilgili olarak yer alan kuramsal bilgiler esas alınmıştır. Video ve ses kayıtlarından elde edilen verilerin yazılı dökümü kayıt altına alınarak düzenlenecek ve yorumlanmasında alan uzmanı ile iş birliği yapılmıştır.

Nitel verilerin güvenilirliğinin sağlanması amacıyla tedbirler alınmış, verilerin şeffaflığını sağlama konusunda gereken duyarlılık sağlanmıştır. Elde edilen verilerin tutarlılığını gösterebilmesi açısından birden fazla veri kaynağından yararlanılmış ve veri çeşitlemesine gidilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda, öğretmen, öğrenci ve idarecilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar, betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiş, her bir soruya verilen yanıtların dökümü yapılmıştır. Betimsel analiz yaklaşımı, verilerin araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre organize edilmesine ve kullanılan sorular veya boyutlar dikkate alınarak

sunulmasına imkân vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Daha sonra araştırma bulguları yorumlanmıştır.

Yarı yapılandırılmış gözlem formunda ise, öğretmen ve öğrenci davranışları, sınıf düzeni, kullanılan materyaller ve ana dil eğitimi gözlenmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz ile yorumlanmıştır.

Bu araştırmada gözlem ve görüşme tekniği kullanılarak elde edilen veriler, içerik analizi yöntemine göre düzenlenmiştir.

İşitme engellilerin eğitiminde kullanılan yazılı materyallerden olan ders kitabı, ders planları, öğretim programlarından elde edilen veriler doküman analizi ile incelenmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Türkiye’de İşitme Engelli Öğrencilere Uygulanan Ana Dil Programına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

İşitme engelli çocuk okul çağına geldiğinde eğitimi için üç seçenek söz konusudur. Bunlar; 1-İşiten çocuğun devam ettiği okulda ve işitenlerle birlikte, aynı sınıfta eğitim yani kaynaştırma eğitimidir. Çocuğun işitme kaybının derecesine göre rehberlik araştırma merkezlerinin verdiği rapor ile çocuk sağlıklı bireylerin devam ettiği ilköğretim okullarına devam edebilir. Bazı öğretmenler kaynaştırma eğitimi doğru bulmazken işitme engelliler okulunda görüşme yaptığımız işitme engelli öğretmenimiz D.Y. kaynaştırma eğitimden yana olduğunu belirtmektedir. “İşitme engelli öğrencilerin bir arada olması onları öğrenilmiş çaresizliğe itiyor” ifadesini belirten D.Y. , eğer işitme engelliler okulunda okusaydım öğretmen olamazdım diye belirtmiştir.

İşitme engelli öğrenciler kendileri gibi işitme engelli öğrencilerle aynı ortamda uzun süre bulunarak, işiten bireylerle iletişim kurmaktan çekinmektedirler. İşitme engelliler okullarında yapabileceklerinin kısıtlı olduğuna inanmaktadırlar. İşiten öğrencilerin gittiği ilköğretim okullarına gittiklerinde hem daha sosyal hem de daha hırslı olduklarını belirten D.Y. böylelikle topluma uyum sağlamaya başladıklarını ve engellerini aşabildiklerini belirtmiştir.

Mahir İz İmam Hatip Ortaokulunda görev yapmakta olan D.K. ise kalabalık sınıflarda işitme engelli öğrencilere yeterince vakit ayrılamaması yüzünden öğrenciye bilgi aktarımının sağlanamadığını belirtmiştir. Sınıf mevcudunun az olduğu sınıflarda kaynaştırma eğitimden

fayda görülebilse bile otuz kişilik sınıflarda zaten sınıf yönetiminin yeterince zor olduğunu, kaynaştırma öğrencisi ile bire bir ilgilenmenin mümkün olmadığını söylemiştir.

Zaman zaman diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencisi ile dalga geçtiğini ve bu durumun kaynaştırma öğrencisi açısından yıpratıcı olduğunu söylemiştir. Rehberlik araştırma merkezlerinin kaynaştırma öğrenciyi yeterince takip etmemesinden yakınan öğretmenler, neredeyse yılda bir kez yapılan görüşmeler dışında, geri kalan işlemlerin formalite icabı yapıldığını vurgulamıştır. Bazı durumlarda yedinci sınıf kaynaştırma öğrencisinin okuma-yazma becerisinde sıkıntılar olduğunu, sınıfında takip etmesi gereken bir öğretim programı olmasından dolayı öğrenciye yeterli vakit ayıramadığını ve geçen zamanın öğrenci açısından kayıp olduğunu öne sürmüştür.

2-İşiten çocukların devam ettiği okulda ve işitme engelli çocukların bulunduğu özel sınıfta eğitim yani özel eğitim sınıfına devam edebilirler. Bu durum da okul içinde dışlanmaya ve dalga geçilmelere zaman zaman sebep olabilmektedir. Ancak işiten bireylerle sosyalleşmeyi de beraberinde getirebilir. Bu sınıflarda sınıf öğretmeni olarak işitme engelliler öğretmenliği mezunu öğretmenler görev yapmaktadır.

3-İşitme engelli çocuklar için açılmış yatılı ve gündüzlü okullarda eğitim hayatına devam edebilirler. Okulda işitme kaybının derecesi farklı olsa da hepsi işitme engellidir. İşitme engelliler okulunda görev yapan D.Y. bu durumun öğrencide var olan kabiliyetleri yok ettiğini ve öğrenciyi pasifleştirdiğini öne sürmektedir. Ancak öğrenci burada kendisi gibi engelli bireylerle birlikte olduğu için kendisini daha rahat hissetmektedir.

Özel eğitim okullarında işitme engellilere okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde eğitim verilmektedir. Okul öncesi eğitimi dışında her kademedeki, işitme engelli öğrenciler yatılı ve gündüzlü olarak eğitim görmektedir. İşitme engelli çocukların okul öncesi eğitimlerinde, çocuklara günlük yaşamda gerekli bazı temel davranışlar kazandırılmakta ve ilköğretime hazırlanmaktadır. İşitme engellilerin orta eğitimlerinin normal orta ortaöğretim kurumlarında sürdürmeleri teşvik edilmektedir. Böylelikle akranlarıyla sosyal ve duygusal yönden hayatı paylaşımları sağlanmaktadır.

İşitme engelli ve diğer engelleri olan bireyler için özel eğitim kanun ve yönetmelikleri çıkarılmaz, özel eğitim merkezleri kurulmuştur. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinin amacı 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda belirtilen Türk Millî eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin;

a) Bakanlıkça belirlenmiş destek eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç gereç kullanarak ilgileri, ihtiyaçları, yetenek ve yeterlilikleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını,

b) Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kurabilen, iş birliği içinde çalışabilen ve çevresine uyum sağlayabilen üretici bir vatandaş olarak yetişmelerini,

c) Dil-konuşma gelişim güçlüğü ile zihinsel, fiziksel, duyuşal, sosyal, duygusal ve davranış problemleri olan özel eğitim gerektiren bireylerin engellilik hâlinin ortadan kaldırılmasını ya da etkilerinin en az seviyeye indirilerek yeteneklerinin en üst seviyeye çıkarılması ve topluma uyumlarının sağlanması, temel öz bakım becerilerinin ve bağımsız yaşam becerilerinin geliştirilmesini, sağlamak için eğitim çalışmaları yapmaktır.

Günümüz eğitim anlayışına göre tüm öğrenciler biricik ve özgün bireylerdir. İşitme güçlüğü olan çocuklar da farklı gereksinimleri olan biricik bireylerdir. Eğitim programları ve iletişim yöntemi öğrencinin bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak oluşturulmalıdır. Gelişimsel ve eğitimsel gereksinimlerini karşılayacak uygun eğitim planlamaları ve düzenlemeleri yapılmalıdır(Akçamete, 2007, s. 189).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006), Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin kazanmaları gereken davranışlar aşağıda belirtilmiştir:

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
2. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,

4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,
8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,
9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,
10. Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,
11. Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır.

Yine Türkçe Öğretim Programı'nın(2006), içerdiği kazanımlarla bazı temel becerilerin gelişmesi sağlanacaktır. Programla ulaşılmaması beklenen temel beceriler şunlardır:

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İletişim kurma
- Problem çözme
- Araştırma
- Karar verme

- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Girişimcilik

Dil ve akademik becerilerin ediniminde, eğitim ortamının özelliklerinin çocuğun gelişimi açısından belirleyici olduğu kabul edilmektedir. Özellikle işitme engelli öğrenciler söz konusu olduğunda, eğitim ortamları, burada kullanılan iletişim yaklaşımları, uygulanan öğretim programları, programların uzman kişiler tarafından uygulanması gibi özellikler öğrencilerin dil ve buna bağlı olarak akademik becerilerinin gelişiminde önem taşımaktadır (Geers ve Moog'dan aktaran Karasu, 2011, s. 15)

Türkçe Dersi (1-5.Sınıflar) Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili dil ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönlerden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, öğrenmeleri, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmeleri amacıyla hazırlanmıştır.

Türkçe Öğretim Programı'nda(2006) günümüzün ve geleceğin öğrencilerini yetiştirecek bu programla;

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan,
- Kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimci ve sorun çözen,
- Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan,
- Haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, şartlandırmaya karşı duyarlı,
- Okumaktan ve öğrenmekten zevk alan,
- Bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğine yön veren bireylerden oluşan bir toplum hedeflenmektedir

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi İşitme Engelli Bireyler Destek Eğitim Programı'na(2008) göre bu program ile bireylerin;

1. İşitme kalıntısını en üst düzeyde kullanmaları,
2. İşitsel algı becerilerini kullanarak yaşlıları düzeyinde dil becerisi geliştirmeleri,
3. İletişim becerilerini geliştirerek günlük yaşamda kullanmaları,

4. Okuduğunu anlama ve okuma yazma becerilerini geliştirmeleri
5. Temel matematik becerilerini kazanmaları
6. Akıl yürütme becerilerini geliştirmeleri, beklenmektedir.

Ne yazık ki ülkemizde işitme engelliler için devletin hazırlamış olduğu özel bir program bulunmamaktadır. Destek eğitim merkezlerinde ve rehabilitasyon merkezlerinde öğrenciye özel programlar mevcut olsa da kaynaştırma eğitim görülen okullarda işitme engelli ğrenci için hazırlanan programlar kâğıt üzerinde formalite olarak kalmaktadır.

İşitme engelliler okullarına başlayan öğrenciler için ilk yılında rehberlik araştırma merkezlerinden öğrenciye özel program gelse de, ilerleyen yıllarda öğrenciye özel bir program hazırlanmamaktadır. İşitme engelliler okullarında öğretmenlerden işiten öğrenciler için hazırlanan programa ek olarak bireyselleştirilmiş eğitim programı uygulanması beklenmektedir. Bireyselleştirilmiş eğitim programını da rehber ğretmen işbirliği ile derse giren Türkçe ğretmeni hazırlamalıdır.

İşiten ğrenciler için hazırlanan programda öğretmenin sınıf ve ğrenci düzeyine göre değişiklik yapma hakkı vardır. Ancak işitme engelliler için özel bir program olmaması büyük bir problemdir. Dersin Türkçe ğretmeni lisans eğitiminde program hazırlama üzerine uzmanlaşmamıştır ve dolayısı ile öğrenciye uygun bir program hazırlamasında zorluklar yaşayacaktır. İşitme engelliler ilköğretim ikinci kademe için özel bir program olması artık bir zorunluluktur.

İşitme engelli öğrencilerin devam etmiş oldukları destek eğitim merkezlerinde, işitme engellilere özel programlar mevcut olsa da bu programlar işitme engelliler okullarında mevcut değildir. Her ğrencinin destek eğitim merkezlerine devam etmediği göz önünde bulundurulduğunda, işitme engelliler okullarında uygulanmak üzere işitme engellilere özel ana dil programları hazırlanmalıdır.

Özellikle kaynaştırma eğitim gören öğrenciler kalabalık sınıflarda eğitim görüyorsa, derse giren Türkçe ğretmeni için, işitme engelli ğrenci sadece bir sorun olarak görülebilmektedir. Öğretmenin işiten öğrenciler için hazırlanan ğretim programına uyum sağlamaya çalışmasının yanı sıra, bir de işitme engelli ğrenci için ayrı bir plan hazırlaması

gerekmektedir. Kaynaştırma öğrencilerin evrak işlerinden şikâyet eden öğretmenler, 35-40 kişilik sınıflarda eğitimin zaten yeterince zor olduğunu belirterek, işitme engelli öğrenciler için ayırarak zamanlarının kalmamasından yakınmaktadırlar.

Ayrıca kaynaştırma öğrencilerin bireyselleştirilmiş eğitim programı dosyasının çok zahmetli olmasından ve çok vakit almasından yakınan öğretmenler, öğrencilere eğitim-öğretim vermek yerine formalite evraklarla uğraşmanın zaman kaybı olmasından dolayı zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Kemal Yurtbilir İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda yapılan gözlemler ve görüşmeler sonucunda öğretmenler eğitim öğretim programında ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarında birçok ayrıntının yer aldığını, hepsinin uygulanabilmesi halinde öğrenciye faydalı olunabileceğini ancak bunun okulun fiziksel şartları ve öğretmen sayısı ile mümkün olmadığını belirtmişlerdir.

İşitme engelliler okullarında görev yapan öğretmenler, kendilerinin dersleri belli bir program dâhilinde yürütemediklerini ve bu durumun zor olduğunu belirtmişlerdir. Her öğrencinin engelinin derecesinin farklı olduğunu ve bir ders süresinde yedi kişilik bir sınıfta birebir ilgilenme yapamamalarından dolayı seviyelerin ortalamasına göre ders anlattıklarını, kendi imkânları doğrultusunda bir programda ilerlemeye çalıştıklarını belirtmişlerdir

Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği ve 5378 sayılı Özürlüler kanununun 16. maddesinde “Rehberlik Araştırma ve Uygulama Merkezlerinde uzmanlardan ve aileden oluşan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından “Eğitsel değerlendirmeler yapılır” denilmekle birlikte rehberlik araştırma ve uygulama merkezlerindeki uzman personel ve ölçme araç gereçleri yeterli olmadığı için istenilen nitelikte eğitsel değerlendirme yapılamamakta, bu durum da eğitimsel yerleştirmelerin ve planlamaların sağlıklı yapılmamasına yol açmaktadır.

Sorunlarının sadece eğitim programının olmamasından kaynaklanmadığını, belli bir programları olsa dahi yedi- sekiz kişilik bir sınıfta sadece bir öğretmenin ders anlatmasının mümkün olmadığını ve hazırlanan programın uygulanabilirliğinin olmayacağını belirtmişlerdir.

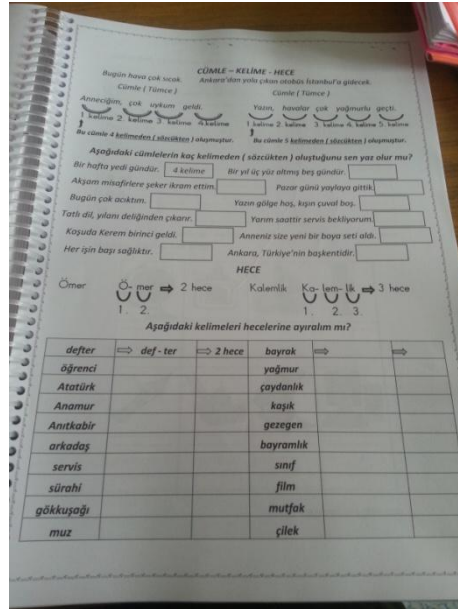
İşitme engelli öğrencilerin kazanması gereken davranışların kendileri tarafından bilinmemesi de eğitimi zorlaştırmaktadır. Ülkemizdeki eğitim programlarında da aynı sorun görülmektedir.

Öğrenciler genel anlamda hangi konuları öğreneceklerini bilmelerine rağmen, kazanmaları gereken davranışların hepsinden haberdar değildirler. Bu durum da programın öğrenciler için soyut kalmasına sebep olmaktadır.

İşiten öğrencilere uygulanan programın, işitme engelli öğrencilere uygulanmasının mümkün olmadığı belirten öğretmenler, işitme engelli öğrencinin engelinden dolayı hayata geriden başladığını, henüz temel kelimeleri öğretmekte sıkıntı çekerken, dil bilgisi konularını işlemelerinin mümkün olmadığını belirtmişlerdir.

Yedinci sınıf öğrencilerin derslerine giren S. T'ye, işiten öğrencilerin şu zamanlarda ek fiil konusunu görmekte oldukları hatırlatılınca, öğretmenimiz, öğrencilerin henüz ek ve kök kelimelerinin somut anlamlarını bilmediklerini, kök kelimesinin ne olduğunu bilmeyen bir öğrenciye bu konuyu anlatmanın şu anda imkânsız olduğunu üzüntüyle dile getirmiştir.

Kendilerinin okuduğunu anlama çalışmalarına ve kelime bilgisine önem verdiklerine değinen S.T. öğrencilerin bazen ilköğretim 1. Sınıf düzeyinde olan kelimeleri bilemediklerini ve dolayısıyla 1. Sınıf kitaplarından aldığı etkinlikleri zaman zaman sınıfa uyguladığını belirtmiştir.



Fotoğraf 35 S.T. isimli öğretmenin hazırlamış olduğu etkinlik örnekleri

3. Özel eğitim gereksinimlerini karşılayabilme,

4. Zorunlu eğitimi tamamlama.

Yine Demirel(2000), İngiltere'nin eğitim sisteminin amaçlarını çocukların mutlu bir çocukluğa ve hayata iyi bir başlangıç yapmalarını garanti altına almak, herkes için fırsat eşitliğini sağlamak, herkesin bilgi ve becerilerini geliştirerek gelir teminini sağlamasına fırsat vermek olarak ortaya koymuştur.

Demirel(2000) İngilizce için ana dil eğitiminde temel hedefin öğrencilere güçlü bir yazılı ve sözlü kelime dağarcığı kazandırarak yüksek okuma-yazma standartlarını geliştirmek ve keyifle yapılan okumalarla öğrencilerin edebiyat sevgisini arttırmak olduğunu belirterek İngiltere'de kullanılan programın adı olan Ulusal Program'ın tüm öğrencilerin genel hatları ile aşağıdaki kazanımları sağlamasını amaçladığını vurgulamıştır:

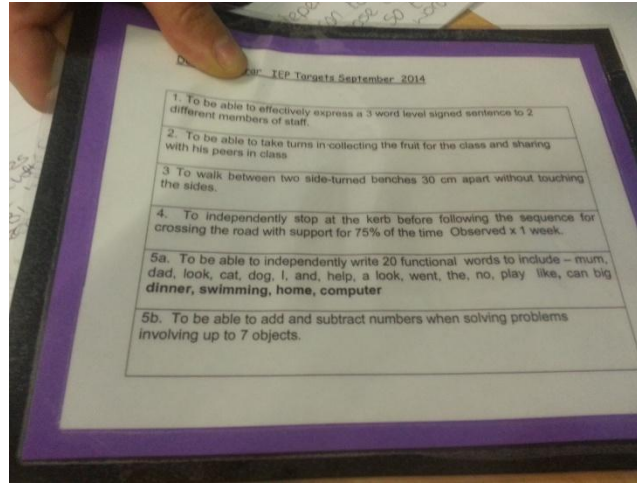
- Kolayca, akıcı bir şekilde ve iyi anlayarak okumak,
- Hem zevk için hem de bilgi edinmek için sık sık ve oldukça çok okuma alışkanlığı geliştirmek,
- Zengin bir kelime dağarcığı, dil bilgisi kavrayışı ve okuma, yazma ve konuşma dili için dil bilimsel kuralların bilgisini edinmek,
- Zenginlik ve çeşitlilik taşıyan edebi mirasın değerini bilmek,
- Dillerini ve tarzlarını bir içerik, amaç ve hedef kitle bağlamında açık, doğru ve tutarlı bir şekilde yazmak,
- Öğrenmek için tartışmayı kullanmak; bilgilerini ve fikirlerini detaylandırmak ve anlaşılır biçimde açıklamak,
- Konuşma ve dinleme, resmi sunumlar hazırlama ve sunma, tartışmalara katılma becerisini geliştirmek.

İngiltere tüm bireyler için ana dil eğitiminde bu genel amaçları hedeflese de öğrencilerin özel eğitim durumuna göre amaçlarda ve kazanımlarda değişiklik yapmaktadır. Öğrencilerin bilgi, beceri ve durumlarına göre programlarında çeşitliliğe yer veren İngiltere eğitim sistemi, okulların kendi programlarını hazırlamasına olanak sağlamaktadır.

Newcastle upon Tyne şehrinde Northern Counties School adlı engelliler okulunda işitme engelliler öğretmeni olan Penny Johnson ile yapılan görüşmelerde ve Northern Counties School okulunda yapılan gözlemlerde Oxford Üniversitesi'nde görev yapmakta olan akademisyen Diana Burman'ın işitme engelliler için özel olarak hazırlamış olduğu bir programın kullanıldığı belirlenmiştir. Öğrencinin yapabildikleri ve ön bilgilerine dayanarak hazırlanan bu program için her ayın sonunda geri bildirim yaptıklarını, bu bilgiler ışığında kendilerine yeni bir program geldiğini belirtmişlerdir.

Programın yanında etkinliklerin de hazır olarak gelmesinin, kendilerinin öğrenci ile daha kaliteli vakit geçirmelerini sağladığını belirten Johnson, öğretmenin görevinin öğrenci ile ilgilenmek olduğunu, bunu en kaliteli şekilde yerine getirebilmek için iş bölümünün çok önemli olduğunu belirtmiştir.

Penny Johnson her ay her öğrenci için kazanım çizelgesinin ellerine ulaştığını ve bu kâğıdı öğrencinin çalışma masasının yanına astıklarını belirtmiştir. Böylelikle öğretmenlerinde programa ulaşmasının kolay olduğunu, derslerin bu programa göre işlendiğini ve öğrencilerin kazanması gereken davranışları kendilerinin de görmesinin faydalı olduğunu söylemiştir.



Fotoğraf 37 Newcastle upon Tyne şehrinde Northern Counties School adlı işitme engelliler okulunda bir öğrencinin eylül ayı kazanım tablosu

Fotoğrafta da görüldüğü gibi her öğrenci için program uzmanları tarafından hazırlanmış, öğrencinin gelişimine uygun aylık programlar bulunmaktadır. Programın uzmanlar tarafından hazırlanmasının öğretmenleri iş yükünden kurtardığını ve derslerine daha fazla odaklandıklarını belirten Johnson, her öğrencinin gelişimine uygun hazırlanan bu programların öğrenciler için çok önemli olduğunu belirtmiştir. Öğrencinin kazanması gereken kelimeler de tabloda yazdığı için öğretmen dersini anlatırken bu kelimeleri kullanmaya özen göstermektedir.

Programlarının temel amacının, öğrencilerin sosyal hayata uyum sağlamalarını ve kendi başlarına iletişim kurmaları olduğunu belirten Johnson, bunun için özellikle kelimeleri günlük hayatta en çok kullanılan kelimeler arasından seçtiklerini belirtmiştir.

Öğrencilerin daha çok kelime hazinesini zenginleştirmeye çalıştıklarını belirten Johnson, hangi kelimelerin öğrenci için daha kullanışlı olduğuna dikkat edilerek öğrencilerin sırasıyla o ay içinde öğreneceği kelimelerin belli olduğunu ve programlarında yer aldığını vurgulamıştır.

Week 1 IT 1 'Who Does What'

- This teacher led activity aims to introduce how sentences are structured in written English.
- Each sentence has something missing - the 'who', or the 'does', or the 'what'. The child's task is to choose one of four words on the answer sheet to complete the sentence.
- The first sentence can be used as an example to do together. The teacher shows the sentence and discusses with the children the different parts:
e.g. Jack cooks soup
 (who) (does) (what)
as each of these titles come on screen, a picture appears to illustrate them.
- The children are then shown that:
The first word in the sentence is the person (who)
The second word is the doing word (does)
The third word is the object (what)
- The next 2 slides are the answer sheets for each child to complete as they watch the IT presentation. These should be printed and distributed to the children before you start.
- A pencil appears on each slide. This is the cue for the children to circle, or cross their answers.
- The child's task is to circle which word/s they think is/are the correct one/s to complete the sentence, and cross through those which they think are incorrect. Sometimes there may be more than one word which is correct.
- A prompt of 'Why?' appears. This is the cue for discussion about the correct and incorrect answers. They then receive feedback on the screen.

Şekil 2 Diana Burman'ın programı

Circle the correct word/s and cross out the wrong word/s to complete these sentences.

7. Julia cooks Mum dance cakes teacher
8. Mum sandwiches. shoe makes dog eats
9. washes dishes. Jack Pull Book Dad
10. Susy climbs a jump tree sings hill
11. Grandma ice-lollies. burger likes hat chips
12. Dad reads Aisha newspapers sleep play

Şekil 3 Diana Burman'ın programı

Penny Johson öğrencinin yıllık kazanımlarının ve o yıl içerisinde öğrendiği kelimelerin her eğitim-öğretim yılı sonunda aile-öğretmen işbirliği içerisinde kontrol edildiğinin önemle altını çizmiştir. Kazanımların ne kadarının gerçekleştirildiğini görmeleri, gelecek sene adına yeni program hazırlayabilmeleri ve dil gelişimini görebilmeleri için bunun şart olduğunu öne süren Johnson, aylık takiplerin yapıldığını ancak yılsonunda öğrencinin zihninde kalanların üzerine yeni bir program bina ettiklerini belirtmiştir.

Öğrencinin bilişsel gelişimine ve zekâ seviyesine göre bazı durumlarda hedeflerinin iki ay içinde öğrenciye dört kelime öğretmek olabildiğini, bir kelime dahi olsa bunu küçümsemediklerini ve atlamadıklarını açıklamıştır. Kazanımları öğrenci üzerine bina etmelerinden dolayı, ütopyik ve kitabi kazanımları değil, gerçekleştirebilecekleri kazanımları tercih ettiklerini belirtmiştir.

Edinburg Üniversitesinden Rachel O'Neill okul programlarına mutlaka çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlayacak etkinlikler eklediklerini belirtmiştir. Oynayarak öğrettikleri belirten O'Neill, programlarında geziye ve okul dışı aktivitelere çok yer verdiklerini

vurgulamıştır. Programlarına olabildiğince aileyi de dâhil ettiklerini belirterek, ailenin eğitimde büyük rolü olduğunu unutulmaması gerektiğinin önemle altını çizmiştir.

Etkinliklerinin özellikle günlük hayattan seçildiğini belirten O’neill, bu tür etkinliklerin kelime öğretimi açısından daha kolay olduğunu belirtmiştir. “ ‘Akşam evde neler yaptın?’ sorusu bazı zamanlarda ev için tek ödevimiz oluyor ve ev içinde kullanması gereken kelimeleri öğrenmesini sağlıyoruz” ifadesini kullanan Penny Johnson bu etkinliklerin öğrenci için çok verimli olduğunu ifade etmiştir.

4.3. Türkiye’de İşitme Engelli Öğrencilerin Eğitim Ortamlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

İşitme engelli çocukların eğitimlerinde ortam düzenleme, eğitim kalitesini büyük ölçüde etkilemektedir. Sınıfların yalıtımı, uygun materyal ile donatımı ve çocukların bireysel-grup işitme cihazları ile eğitimi faaliyetlerine katılımları esastır.

Kemal Yurtbilir İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda yapılan araştırmalarda işitme engelli öğrencilerin eğitim gördükleri sınıflar, ses yalıtımı hariç özel bir donanıma sahip değildir. Öğretmenlerin şahsi çalışmaları sonucunda oluşturulmuş görseller mevcut olsa ya öğretmenler tarafından yeterli olduğu düşünülmemektedir.



Fotoğraf 38 5. , 6. , 7. ve 8. sınıfların kullandığı Türkçe dersliği



Fotoğraf 39 Türkçe dersliğinden bir görüntü

İşitme engelli öğrenciler işiten öğrenciler gibi normal sınıf ortamında, U biçiminde ayarlanmış, öğrenci sayısının beş ile on bir arasında olduğu sınıflarda eğitim görmektedirler. İşitme engelli öğrenciler için donatılmış özel bir alan bulunmamaktadır.



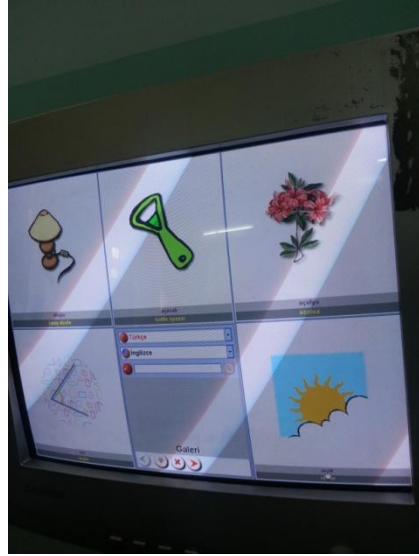
Fotoğraf 40 Sınıf ortamından bir görüntü

Derslikler branşlara göre ayrılmış olup bu da branş öğretmeninin sınıfını görsellerle donatması için kolaylık sağlamıştır. Öğretmenler kendi çabaları ile öğrencilerine görsel bir ortam oluşturabilmektedirler ancak bu tek başına öğretmenin her zaman yapabileceği bir iş değildir.

Millî Eğitim Müdürlükleri ve okul idaresi ile işbirliği halinde yürütülmesi gereken bir çalışmadır.

İşitme yetersizliği olan bireylerin tıbbi ve eğitsel değerlendirme sonucunda alınan karar doğrultusunda “en az kısıtlayıcı ortam” ilkesine uygun olarak eğitim kurumlarına yerleştirilmesi gerekmektedir. Ancak değerlendirme sadece tıbbi ve bazı formal araçlar kullanılarak yapıldığı için uygun yerleştirmenin sağlanabildiği söylenemez(Akçamete, 2007, s. 190)

Yahya Özsoy İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda yapılan araştırmalarda Türkçe öğretmeni görsellerden yararlanmak istediğinde bilgisayar odasını kullandığını, çünkü bunun daha kolay olduğunu, öğrencilerin görerek daha kolay kavradığını belirtmiştir.



Fotoğraf 41 Yahya Özsoy İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda kelime öğretimi için kullanılan Türkçe-İngilizce sözlük programı

Klasik sınıflarda öğrencilerin dikkatini toplamanın zaman zaman zorlaştığını vurgulamıştır. Diğer okullara göre sınıf mevcudu az olsa da bire bir ilgilenmenin çok önemli olduğu işitme engelli öğrenciler için bu sayının fazla olduğunu ve bire bir ilgilenmelerin çok kaliteli yapılamadığını dile getirmiştir.

Geçmiş yıllarda sınıflarda bire bir çalışma alanlarının olduğunu, bir sınıfta iki öğretmen olduğunu ve bir öğretmenin gerektiğinde bir öğrenci ile özel çalışarak daha etkili bir eğitim-öğretim ortamı bulduklarını belirten S. T. , artık bu odaların işlevini kaybettiğini ve depo olarak kullanıldığını belirtmiştir.



Fotoğraf 42 Sınıflarda birebir eğitim yapılması gereken oda

Bire bir eğitimde öğrencinin kendini daha özel hissettiğini, öğrencinin anlamadığı kısımların daha çabuk fark edildiğini belirten Türkçe öğretmeni, bire bir eğitimlerle ciddi bir ilerleme kaydedildiğini vurgulamıştır.

Bakanlığın kendilerini özel günlerde hatırlamasından yakınan öğretmenler, işitme engelliler okullarında engelli bireyler olmasından dolayı okul donanımının daha kaliteli olması gerektiğini vurgulamışlardır.

Okullarının sınıf yalıtımı ve mevcudu dışında engelsiz öğrencilerin devam etmekte oldukları okullardan bir farklarının olmadığını belirten öğretmenler, öğrencilerinin özel gereksinimleri olduğunu ve bunların karşılanmadığı müddetçe kaliteli eğitimin mümkün olmadığını belirtmişlerdir.

Sınıflarında internetin bile olmadığını üzüntüyle dile getiren öğretmenler, bilgiye hızlıca erişmenin internetsiz mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Oysa görsel algıları yüksek olan öğrenciler için bunun çok önemli olduğunu altını çizerek ifade etmişlerdir.

Henüz bazı öğretmenlerin ve personelin işaret dilini bilmemesi de iletişim problemlerine sebep olabilmektedir. Öğrenciler işaret dilini tam olarak bilmeyen öğretmenlerin yanında kendilerini rahatça ifade edemediklerini belirtmişlerdir. Ortak bir dil kullanamamaları hem öğretim ortamı açısından hem de öğrencinin motivasyonu açısından uygun olmadığı belirtilmiştir. İşitme engelliler okullarında görev yapan personel ve öğretmenlerin işaret dili öğrenmeleri için hizmet içi eğitimden geçmeleri gerektiği önemle vurgulanmıştır.

Yahya Özsoy İşitme Engelliler Okulunda görev yapmakta olan öğretmenler, okullarında işitme engelinin yanında bedensel ve zihinsel engeli bulunan öğrencilerin de mevcut olduğunu ve bu öğrenciler adına özel bir çalışmanın olmadığını, öğrenciler için özel alanların olmadığını belirtmişlerdir. Sadece işitme engeli olan öğrencilerin eğitim-öğretiminde zorlanırken, farklı engellerin de eklenmesinin işlerini çok zorlaştırdığını üzüntüyle ifade etmişlerdir.

4.4. İngiltere’de İşitme Engelli Öğrencilerin Eğitim Ortamlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Newcastle upon Tyne şehrinde Northern Counties School adlı engelliler okulunda işitme engelliler öğretmeni olan Penny Johnson ile yapılan görüşmelerde ve Northern Counties School okulunda yapılan gözlemlerde işitme engelliler okulundaki tüm personelin işaret dili bildiği görülmüştür. İşitme engellilerin anlatmak istediklerini rahatça anlatabilmeleri ve kendilerini huzurlu hissetmeleri için bunun gerekli olduğunu belirten Penny Johnson İngiltere’de engellilerin topluma göre şekillenmesinin doğru bulunmadığını, toplumun engellilere göre şekillenmesi politikasını yürüttüklerini belirtti.

İşitme engelli öğrencilerin eğitim gördükleri sınıflarda her iki öğrenci için bir öğretmen bulunmaktadır ve her altı öğrenci için bir genel sorumlu öğretmen bulunmaktadır. Buradan anlaşılacağı üzere altı kişilik bir sınıfta dört öğretmen görevlendirilmiştir. İşitme engellilerin eğitiminde bireyselleştirilmiş eğitimden yararlandığını belirten Penny Johnson öğrencilerdeki

değişikliklerin böylelikle daha kolay gözlemlendiğini ve öğrencilerle birebir eğitimin, öğrencilerin gelişimine önemli bir katkısı olduğunu gözlemlediklerini belirtmiştir.



Fotoğraf 43 Öğrenci ve öğretmenin bire bir çalıştıkları alanlar

Öğrenciler için özel alanlar oluşturmak istediklerini belirten Johnson, işitme engelli öğrencilerin görme yetilerinin normal öğrencilere göre daha gelişmiş olduğunu ve ders sırasında en ufak hareketten etkilenebildiklerini gözlemlediklerini vurgulamıştır. Bunu önlemek için her iki öğrenci için özel bölmeler yaptıklarını ve derse odaklanmalarını kolaylaştırdıklarını belirtmiştir. Resim görülmekte olduğu gibi öğrenci masasının başına geçtiğinde her tarafını paravanla kapatılarak dışarıdan bağımsız bir ortam oluşturulmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin yetersizlik duygusunu olabildiğince hissetmemeleri için çabaladıklarını belirten Johnson gramer konularında öğrencilerin algılamakta zorlandıkları ve çok önemli olmayan konuları “silly English words” yani “aptal İngilizce kelimeler” olarak tabir ettiklerini, böylelikle hem öğrencinin anlayamayacağı konularda algı karmaşasını önlediklerini hem de öğrencinin kendini kötü hissetmesini önlediklerini belirtmiştir.

İşitme engelli öğrenciler içim yaparak ve yaşayarak öğrenme modelini benimsediklerini belirten Johnson okul içinde ve öğrencilerin evlerinde eşyaların üzerinde isimlerinin yazdığını belirterek bunun öğrencilerin için faydalı olduğunu, eşyaların isimlerini öğrenmelerinde önemli bir katkısı olduğunu vurgulamıştır.

Öğrencilerin eşyaların isimlerini öğrenirken yaşantı oluşturabilmeleri için uygun ortam hazırlamaya çalıştıklarını belirten Johnson, örnek olarak bunun için bir mutfak hazırladıkları ve öğrencilerin burada yemek hazırlayarak eşyaların isimlerini daha kolay öğrendiklerini belirtmiştir.

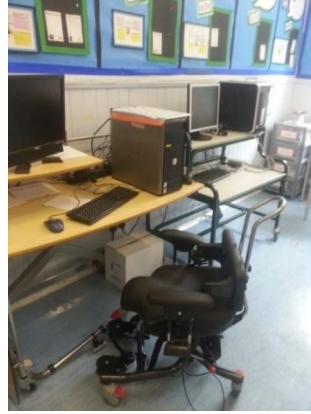


Fotoğraf 44 Northern Counties School adlı engelliler okulundaki mutfak



Fotoğraf 45 Northern Counties School adlı engelliler okulundaki mutfaktan bir görüntü

Okullarında işitme engelinin yanında farklı engelleri de bulunan öğrenciler de bulunduğunu belirten Johnson, öğrencilerin diğer engelleri için de okul ortamını düzenlediklerini belirtmiştir. Her öğrencinin kendileri için özel olduğunu ifade eden Johnson, bu öğrencilerin de sağlıklı bireylerin aldığı eğitimi almaya hakları olduğunu ve bunu sağlıklı bireylerin çabalarıyla başarabileceklerini, engelleri kaldırabileceklerini belirtmiştir.



Fotoğraf 46 Northern Counties School adlı engelliler okulunda bedensel engelliler için özel bilgisayar koltuğu

4.5. Türkiye’de İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Mesleki Donanımına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Türkiye’de işitme engelliler öğretmenliği bölümü için üç üniversite vardır. Bunlar:

1. Eskişehir’de bulunan Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü İşitme Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalıdır. Anadolu Üniversitesindeki İşitme Engelliler Anabilim Dalı 1989 yılında Özel Eğitim bünyesinde kurularak faaliyete geçmiştir.

2. Trabzon’da bulunan Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü İşitme Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı’dır. Karadeniz Teknik Üniversitesindeki İşitme Engelliler Anabilim Dalı 1998 yılında öğrenci yetiştirmeye başlamıştır.

3. Samsun’da bulunan Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü İşitme Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalıdır. Samsun’daki Ondokuz Mayıs Üniversitesi İşitme Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı 2001 yılında faaliyetlerine başlamıştır.

İşitme engelliler öğretmenliğinde, diğer öğretmenlik bölümlerinde görülen İngilizce, eğitim bilimleri, Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi gibi derslerin yanında, dönemlerine göre aşağıdaki dersler görülmektedir:

1.Yarıyıl

Yasalar ve Özel Eğitim

Özel Eğitim

2. Yarıyıl

Dil Gelişimi ve İletişim

İşitme Engelliler ve Eğitimi

Aile ve Engelli Birey

Sağlık Bilgisi ve İlk Yardım

3. Yarıyıl

İşitme Engelliler ve Dil

İşitme Engellilerde İletişim Becerileri, İşitmenin Doğası

Erken Çocuklukta Özel Eğitim.

4. Yarıyıl

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları

İşitme Engellilerde Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi

Eğitsel-Davranışsal Ölçme ve Değerlendirme

Bilgisayar Destekli Eğitim

Çocuk ve Ruh Sağlığı

5. Yarıyıl

Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi

İşitme Engellilerde Okuma Yazma Öğretimi

İşitme Cihazları I

İşitme Engellilerde Özel Öğretim Yöntemleri

İşitme Engellilerde Matematik Öğretimi.

İşaret Dili

6. Yarıyıl

İşitme Engellilerde Türkçe Öğretimi

İşitme Cihazları II

İşitme Engellilerde Fen Bilgisi Öğretimi

İşitme Engellilerde Alternatif İletişim Yöntemleri.

İşitme Engellilere Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi

7. Yarıyıl

İşitme Engellilerin Eğitiminde Ders Planı Geliştirme I

İşitme Engelliler İçin Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı I

Koklear İmplant ve Dinleme Eğitimi

8. Yarıyıl

İşitme Cihazlarının Kullanımı

İşitme Engellilerin eğitiminde Ders Planı Geliştirme II

İşitme Engelliler İçin Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı II

Aile Eğitimi Rehberliği

Türkçe Öğretimi

Türkiye’de sadece 3 bölümde işitme engelliler öğretmenliğinin olması, işitme engellilerin sayısıyla kıyaslandığında ihtiyacı karşılamamaktadır. Okul öncesi eğitimde ise işitme engellilere özel bir bölüm mevcut değildir ve bu büyük bir eksikliklerdir.

İşitme engelliler okullarında 1. Sınıftan 5. Sınıfa kadar öğrencilerin derslerine işitme engelliler öğretmenliği bölümünden mezun olmuş sınıf öğretmenleri girmektedir. 5. Sınıftan üniversiteye geçişe kadar öğrencilerin derslerine branş öğretmenleri girmektedir. İşitme engelliler okullarında derslere giren branş öğretmenleri, işiten öğrencilerin devam ettiği ilköğretim okullarında derslere giren branş öğretmenleri ile aynı lisans mezuniyetine sahiptir. Mezuniyet sonrasında yeterli KPSS puanı olan branş öğretmenleri, okulda boş kadro olması durumunda işitme engelliler okuluna atanabilir.

Kemal Yurtbilir İşitme Engelliler İlköğretim Okulundaki öğretmenlerle yapılan görüşmelerde işitme engeli ile ilgili hizmet içi bir eğitim almadıklarını, işaret dilini bilmediklerini ve en ufak bir bilgiye sahip olmadan bu okula geldiklerini, başta çok zorlandıklarını, tecrübeli öğretmenlerin yardımıyla öğrencilere nasıl davranmaları gerektiğini, dersleri daha kolay nasıl anlatabilecekleri gibi birçok bilgiyi usta çırak ilişkisi ile yaşayarak öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Lisans eğitiminde bir dönemde dahi olsa engelliler öğretmenliği ile ilgili bir derslerinin olması gerektiğini belirten öğretmenler, işitme engelliler okullarına yeni atanan öğretmenlerin başta çok zorlandıklarını ve bir an önce bu okullardan ayrılmak istediklerini, öğrencilere alışma sürecinin neredeyse 2-3 yılı bulduğunu ve bu sürede öğrencilere yeterince faydalı olamadıklarını, bu durumun üzücü olduğu vurgulanmıştır.

İşitme engelliler okullarındaki branş öğretmenlerinin işitme engeline dair hizmet içi eğitim dahi almadıklarını, işaret dilini öğretmek kendilerine gelen bir görevlinin olmadığını dile getirmişlerdir. İşitme engelliler okullarında 3 yıldır çalışmakta olan bazı öğretmenlerin hala işaret dili bilmediklerini ve öğrencilerle anlaşmak için başka bir öğretmenin yardımına ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Bu durumun Millî Eğitim Bakanlığı adına üzüntü verici bir tablo olduğunu belirten öğretmenler, işitme engellilerin kaliteli bir eğitime sahip olmadıklarını, fiziksel eksikliklerinin giderildiğini, onlara özel okullar yapıldığını, maddi yardım yapıldığını ancak eğitim-öğretim adına böyle bir çalışmanın yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin engelleri hakkında kulaktan dolma bilgilere sahip olduklarını, öğrenciler hakkında bilgiye sahip olsalar eğitim-öğretimin kalitesinin artacağını ifade etmişlerdir. Bir öğretmenin, hitap ettiği öğrenci grubunun gelişimsel, dilsel ve bilişsel özelliklerini bilmesinin çok önemli olduğunu vurgulamışlardır.

4.6. İngiltere’de İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Mesleki Donanımına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Edinburg Üniversitesi öğretim üyesi Rachel O’neill ile yapılan görüşmelerde O’neill hangi bölüm olduğuna bakılmaksızın tüm öğretmenlerin iki yıl “post graduate” programını bitirerek işitme engelliler öğretmeni olabileceğini belirtmiştir.

“Post graduate” programı lisans mezuniyeti sonrasında iki yıl özel bir alanda uzmanlaşmak için uygulanan programdır. İşitme engelliler öğretmenliği için olan post graduate programında işitme engelli öğrencilerin bilişsel, dilsel, davranışsal ve gelişimsel özelliklerini öğretilmektedir. Yerinde gözlem yapabilmek için işitme engelliler öğretmeni adayları iki yıl boyunca haftada bir kere işitme engelliler okulunda incelemeler yapmaktadır.

Post graduate programının yanında işitme engelliler öğretmenliği mezunları da işitme engelliler okullarında görev yapmaktadırlar. Ancak bu iki programdan mezun olmayan hiçbir öğretmen işitme engelliler okullarında görev alamamaktadır. Programlardan mezun olan öğretmenleri eğer öğretmen ihtiyaçları çok fazla değilse ilk yıllarında stajyer olarak

görevlendirdiklerini belirten Johnson, yeni öğretmen adaylarının okula ve öğrencilere alışmaları bakımından bunun çok önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Yurtdışında yapılan çalışmalar uygulama okullarında yapılan öğretmenlik uygulamalarının öğretmen eğitimi ve gelişimi üzerinde pozitif katkısını ortaya koymaktadır (Beck & Kosnik'ten aktaran Eraslan, 2009, s. 208).

İşitme engelliler öğretmenleri mezuniyet sonrası programı ile birlikte mutlaka en az elli saat olmak üzere işaret dili eğitimi almaktadırlar. Bunun eşitlik yasası gereği olduğunu belirten O'Neill işitme engellilerin ana dillerinin işaret dili olduğunu ve öğretmenlerin işitme engelli öğrencileri daha iyi anlamaları ve bu öğrencilere derslerini daha iyi anlatabilmeleri için bunun gerekli olduğunu belirtmiştir.

Post graduate programında aşağıdaki dersler görülmektedir:

Audiology and Audiometry (Odyoloji ve Odyometri)

Collaborative Working in Children's Services (Çocuk Servisi ile İşbirlikli Çalışma)

Deaf Studies (Sağır Öğrenciler)

Language and Communication (Dil ve İletişim)

Placement/Inclusion (İşe yerleşme)

Promoting Achievement and Curriculum Access for Bilingual and/ or Deaf Learners (İki Dilli veya Sağır Öğrenciler İçin Müfredata erişim)

Research Methods: Planning Research (Araştırma Yöntemi: Planlama Araştırması)

The Sources of Knowledge (Bilgi Kaynakları)

İşitme engelli öğrencilerin derslerine, işitme engelliler bölümünde post graduate bölümünü bitirmiş branş öğretmenleri girmektedir. 7-8 kişilik sınıflarda üç öğretmen ve bir de yönetici öğretmen bulunmaktadır. Bu durum neredeyse iki öğrenci başına bir öğretmen düştüğünü göstermektedir. İngiltere'de işitme engelli öğrencilerin öğretmenleri konusunda bir sıkıntı yaşamadıklarını bu sayısal verilerden görmekteyiz.

Bire bir eğitimden yana olduklarını belirten Newcastle upon Tyne şehrinde Northern Counties School'dan Penny Johnson öğrencilerin eksikliklerini ve ihtiyaçlarını bu şekilde daha kolay fark ettiklerini ifade etmiştir.

Veli-öğretmen ilişkilerinin de çok sıkı tutulmasına özen gösterdiklerini belirten Johnson, eğitim-öğretim sürecinde veli ile işbirliği yapmamaları durumunda öğrenci adına ilerleme kaydetmelerinin çok zor olduğunu önemle vurgulamıştır.

4.7.Türkiye’de İşitme Engelli Öğrencilerin Kullanmış Olduğu Eğitim-Öğretim Materyallerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Programda belirlenmiş kazanımların sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için eğitim ortamı uygun donanıma sahip olmalıdır. Uygun ses yalıtımı yapılmalı, işitme engelinin yanında farklı engeli olan bireyler için uygun bir ortam hazırlanmalı, eğitim sırasında kullanılacak materyaller sınıfta bulunmalıdır.

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi İşitme Engelli Bireyler Destek Eğitim Programının(2008) uygulanabilmesi için kullanılacak materyaller şu şekilde gruplandırılmıştır:

Duyuları geliştirmede kullanılan materyaller; takılıp sökülebilir oyuncaklar, bloklar, çeşitli boyutlarda ve renklerde boncuklar, pullar, sopalar, çiviler vb.

Tahmin etme ve problem çözme ile ilgili materyaller; çocukların büyük-küçük, şekil, renk, ağır, hafif tahminleri için kullanılan materyaller, birbirlerine geçme ve birleştirme materyalleri, çeşitli hacimleri tanıtmaya yarayan materyaller, resimler, eşleştirme kartları vb.

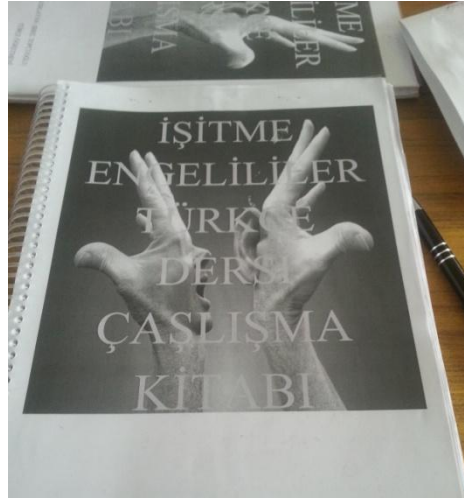
İşitsel ve görsel algıyı destekleyen eğitim materyalleri; sözcük, fiil, olay açıklayan değişik boydaki resimler, fotoğraflar, değişik sesleri ve çocuk şarkıları içeren kasetler, teyp, müzik aletleri, ses çıkaran oyuncaklar, bilgisayar destekli eğitim programları.

Konuşma ve dil gelişimini destekleyen materyaller; sembolik oyunda (evcilik oyunları, meslek oyunları vb.) kullanılan oyuncaklar, gerçek nesnelere (ev eşyaları, giyecekler, yiyecekler vb.), resimler, sıralama kartları, resimli/resimsiz hikâye kitapları vb.

Kavram kazandırmada kullanılan materyaller; gerçek ev eşyaları, küpler, resim kartları, dominolar, rakam kartları, sayı boncukları, terazi, metre, paralar vb.

El becerilerini geliştirmede kullanılan materyaller; boya, mum, kil, hamur, seramik, kâğıt, karton vb.

Kemal Yurtbilir İşitme Engeller İlköğretim Okulunda yapılan araştırma ve gözlemler sonucunda öğretmenlerin fiziksel şartların yetersizliğinden ve maddi imkânsızlıklardan şikâyet ettiği belirlenmiştir. İşitme engellilere özel Türkçe ders kitaplarının olmamasından dolayı ders öğretmenleri kendi çabaları ile hazırladıkları etkinlik kitaplarını kullandıklarını belirtmiştir.



Fotoğraf 47 Kemal Yurtbilir İşitme Engelliler İlköğretim Okulu'nda görev yapan Türkçe öğretmeni S. T. nin hazırlamış olduğu çalışma kitabı

İşitme engelli öğrencilerin görsel materyallerden çokça faydalanmalarına rağmen okullarında renkli fotokopi makinesinin olmadığını, bazı etkinliklerde siyah beyaz çıktı yüzünden öğrencinin resimleri seçemediklerini ve etkinliğe odaklanamadıklarını vurgulamışlardır.



Fotoğraf 48 İşitme engelliler için hazırlanan etkinliklerin renksiz çıktıları

İşitme engelli öğrencilerin görsel materyallerden çokça faydalanmalarına rağmen okullarında renkli fotokopi makinesinin olmadığını, bazı etkinliklerde siyah beyaz çıktı yüzünden öğrencinin resimleri seçemediklerini ve etkinliğe odaklanamadıklarını vurgulamışlardır.

Sınıflarında internetin olmamasının büyük bir eksiklik olduğunu belirten Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin bazen merak ettikleri bilgilere anında ulaşmanın internetle mümkün olduğunu ancak bunun sağlanamadığını vurgulamışlardır.

İşitme engellilerin hemen hepsinin işitme cihazı kullandığını ancak hepsinde koklear implant olmadığını vurgulayan öğretmenler, bazı öğrencilerin işitme kaybının koklear implant ile çözülebileceğini, bu durumda eğitim-öğretim kalitesinin artacağını ifade etmişlerdir.

Yahya Özsoy İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda yapılan araştırma ve gözlemler sonucunda Türkçe öğretmenleri öğrencilere daha iyi ders anlatabilmek için kullanabilecekleri materyallerin çok kısıtlı olmasından yakınmaktadırlar.

Görselleri kullanabilmek için öğrencilerini bilgisayar odasına indirerek İngilizce-Türkçe sözlük programındaki görsellerden faydalandığını belirten Türkçe öğretmenleri bazı

öğrencilerin bilgisayar kullanmayı bilmediklerini, dolayısıyla bunun her zaman mümkün olmadığını söylemiştir.

İşitme engelliler için hazırlanmış özel kitap serilerinin olmamasının öğrencilerin kelime hazinesini geliştirmesi bakımından büyük sıkıntı olduğunu belirten öğretmenler, işitme engelli öğrencilerin kelimeleri somutlaştırmakta zorluk çektiğini, dolayısı ile öğrendikleri kelimeleri çok çabuk untabildiklerini belirtmişlerdir. Bazı durumlarda ihtiyaçtan dolayı yedinci sınıf öğrencilerine, işiten öğrencilerin birinci sınıfta kullandıkları Cin Ali kitap serisini okuttuklarını ancak bu kitapların öğrencilerin duygusal gelişimine paralel olmamasından dolayı öğrencilerin bu kitapları okumak istemediklerini, bazı öğrencilerin ise bu kitapları dahi anlayamadıklarını ifade etmişlerdir

Öğrencilerin çoğunda kitap okuma alışkanlığının olmadığını üzümlere belirten öğretmenler, kitap okumamanın, kelime hazinesi kısıtlı olan bu öğrenciler açısından çok daha kötü olduğunu, öğrendikleri kelimeleri de çok çabuk untabildiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilere kelimeleri öğretebilmek için sınıfları kendi çabaları ile temel bilgilerle doldurmaya çalıştıklarını belirten öğretmenler, sınıfı kelimelerle donatmanın da belli bir çaba ve süre istediğini, buradaki kelimeleri değiştirmelerinin ve yenilemelerinin her zaman mümkün olmadığını ifade etmişlerdir.

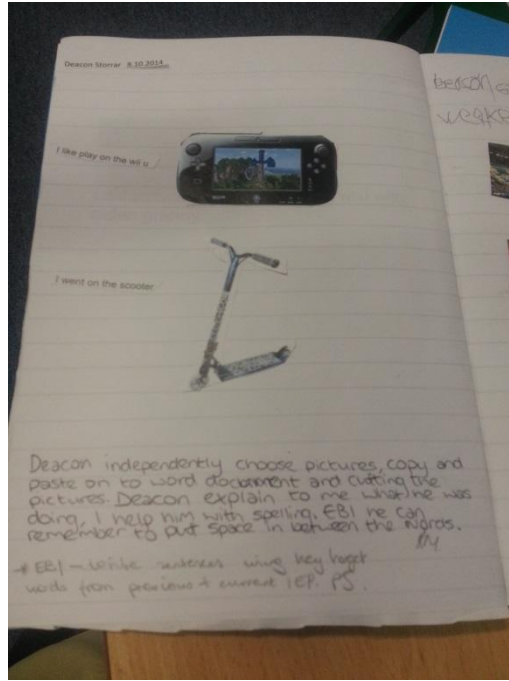
4.8. İngiltere’de İşitme Engelli Öğrencilerin Kullanmış Olduğu Eğitim- Öğretim Materyallerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Londra’da Blanche Nevile Primary School’da yapılan görüşmelerde öğrencilerin hepsinin koklear implanta sahip olduğu, ses kaybı yaşayan öğrenciler bulunsa da hiç duymayan bir öğrencilerinin olmadığı belirtilmiştir. Bu durumun eğitim-öğretimin her kademesinde kendilerine fayda sağladığını, bazı öğrencilerin engelsiz öğrencilerden ayırt edilemeyeceğini ifade etmişlerdir.

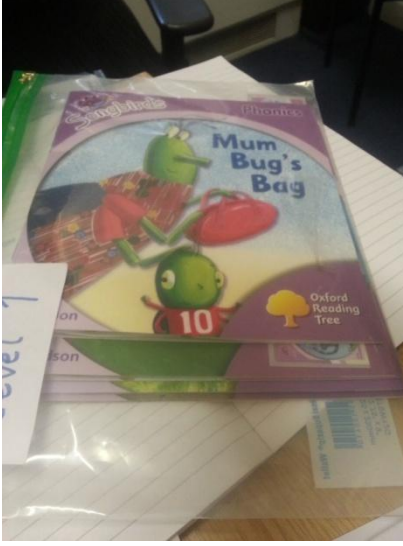
Devletlerinin maddi açıdan kendilerine çok yardımcı olduğunu ve okulun isteklerinin yerine yetirmeye çalışıldığını belirten Anna Smith, kullandıkları materyallerin bazılarını öğretmenlerin ve öğrencilerin hazırladığını, bazılarının ise kendilerine hazır olarak geldiğini söylemiştir.

Ders kitabı yerine Oxford Üniversitesi'nden Diana Burman'ın özel olarak hazırlanmış olduğu programı ve etkinlikleri kullandıklarını belirten Smith, her öğrencinin becerisine ve seviyesine göre özel etkinliklerin olduğunu vurgulamıştır.

Newcastle upon Tyne şehrinde Northern Counties School'dan Penny Johnson özel olarak öğretmen ve öğrenci ile hazırlanan defterlerini aynı zamanda kitap gibi kullandıklarını belirtmiştir. Hazırlanmış oldukları görselleri öğrencilerin defterlerine yapıştırarak yazma eğitimine ve kelime öğretimine katkı sağlamaya çalıştıklarını söylemiştir.



Fotoğraf 49 Newcastle upon Tyne şehrinde Northern Counties School'da kullanılan kitap olarak da kullanılan defterler



Fotoğraf 52 İşitme engelli öğrenciler için hazırlanmış kitap serilerinden seviye 1 kitabı



Fotoğraf 53 İşitme engelliler için hazırlanan kitap serilerinden bir görüntü



Fotoğraf 54 İşitme engelliler için hazırlanan kitap serilerinden bir görüntü

Kitap serilerinin kelime öğretimi, gramer öğretimi ve kitap okumayı sevdirmeye gibi birçok alanda kendilerine çok yardımcı olduğunu belirten Smith, öğrencilerin seviye ve yaşlarına uygun kitapların olmasının çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Seviye 1 kitabı olsa dahi, işitme engelinin yaşına hitap etmiyorsa öğrencinin o kitabı okumak istemediğini belirten Smith, öğrencilerinin çoğunda kitap okuma alışkanlığının olduğunu ve bu durumdan çok memnun olduklarını vurgulamıştır.

Materyal açısından sıkıntı çekmediklerini belirten Newcastle upon Tyne şehrinde bulunan Northern Counties School'dan Penny Johnson, istedikleri özel materyalleri gerekli kurumların temin ettiğini vurgulamıştır. Özel donanımlı sınıflarının olduğunu anlatan Johnson, işitme engelli öğrencilerin kulaklarından dolayı denge kaybı sebebiyle sık sık kazalar yaşayabildiğini, bu durumu engellemek adına onlara özel spor sınıfı açtıklarını, dikkat geliştirmek adına özel sınıflarının olduğunu ifade etmiştir.



Fotoğraf 55 İşitme engelli öğrenciler için hazırlanan spor sınıfı

Görsel materyallere çok önem verdiklerini belirten Johnson, kelime öğretimi açısından bunun çok mühim olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin daha kolay algılamaları ve dikkatini çekmesi açısından renkli resimleri kullandıklarını, bu durumun öğrencinin hoşuna gittiğini belirtmiştir.



Fotoğraf 56 Öğrencilerin defterlerine yapıştırdığı renkli resimlerden görüntüler

Okullarındaki her şeyin işitme engelli öğrencilere göre tasarlandığını belirten Johnson, öğrencilerin bu okulda kendilerini rahat hissetmelerini istediklerini dile getirerek, bu durumun eğitim-öğretimin kalitesini arttırdığını, öğrencilerin kendilerini rahat hissettikleri ve kendilerine değer verildiğini gördüklerinde daha kolay öğrendiklerini ifade etmiştir.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

İşitme engelli bireylerin eğitimi bir bütündür. Materyal, program, öğretmen-öğrenci-veli ilişkisi, eğitim ortamı gibi birçok değişken bu eğitimi etkiler.

İngiltere ve Türkiye'deki işitme engellilerin eğitimini karşılaştırdığımızda, işitme engelli öğrencilerin birçok açıdan İngiltere'de daha iyi bir eğitim-öğretim ortamına sahip olduklarını görmekteyiz.

Ana dil programı açısından bakıldığında, Türkiye'de işitme engelliler okullarında özel bir ana dil programının olmadığını, öğretmenlerin kendi çabaları ile kendilerine göre bir programda ilerlemeye çalıştığını görmekteyiz. Ancak İngiltere'deki işitme engelliler okullarına bakıldığında, Oxford Üniversitesi tarafından işitme engelli öğrencilere yönelik olarak hazırlanan ana dil öğretim programını görmekteyiz.

Diana Burman'ın hazırlamış olduğu programın öğrenciden öğrenciye farklılık gösterdiğini, öğrencinin işitme kaybının seviyesine, bilişsel ve dilsel özelliklerine, hazır bulunuşluk düzeyine göre programlarının değiştiğini görmekteyiz.

Türkiye'deki işitme engellilerin kazanımları sene sonlarında ciddi bir şekilde takip edilmemekte ve kazanımlar belirlenmemektedir. Dolayısı ile öğrencinin bir sonraki sene için hazırlanması gereken programlar yapılamamaktadır.

Eğitim ortamı açısından bakıldığında Türkiye'de İngiltere'deki gibi işitme engelliler için özel bir oda ya da becerilerine uygun görsel alanların mevcut olmadığı görülmektedir. Eğitim

ortamı düzenlemesinde Türkiye ile İngiltere'yi karşılaştırdığımızda İngiltere'nin bu konuda daha gelişmiş olduğunu görmekteyiz.

Türkiye'de işitme engellilerin eğitim-öğretim ortamında sadece ses yalıtımının yapıldığını görmekteyiz. İşitme engelli öğrenciler için özel olarak hazırlanmış, bilgi ve becerilerini geliştirmelerini sağlayacak alanlar çok sınırlıdır ve öğretmenin bilgi ve becerisine dayanmaktadır. Öğretmenlerin kaynak yetersizliğinden şikâyetçi oldukları ve bu durumda verimli eğitim-öğretim ortamını sağlayamadıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir.

İngiltere'de eğitim-öğretim ortamında ise devlet desteği açıkça göze çarpmaktadır. İşitme engelli öğrenciler için özel olarak dizayn edilmiş, profesyonel kişilerce hazırlanmış özel odalar mevcuttur. İşitme engelli öğrencilerin ikinci engelleri de düşünülerek dizayn edilmiş bu odalarda öğrencinin bilgi ve becerilerini geliştirmesine ciddi katkıları olduğu öğretmenlerce ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin meslekî donanımı açısından bakıldığında Türkiye'de işitme engelli öğrencilerin ilk 4 yıl işitme engeli hakkında bilgi sahibi olan, donanımlı öğretmenlerden eğitim aldıklarını, ancak geri kalan eğitim-öğretim hayatlarında işime engeli hakkında bazen hizmet içi eğitim bile almamış öğretmenlerden eğitim aldıklarını görmekteyiz.

Öğretmenlerin bazılarının işaret dilini bilmediklerini, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özellikleri hakkında bilgi sahibi olmadıklarını görmekteyiz. İşitme engelli öğrenciler hakkında bilgi sahibi olmayan öğretmenlerin işitme engelli öğrenciye alışma süreci uzun sürmekte ve eğitim-öğretim süreci aksayabilmektedir.

İngiltere'de ise işitme engelli öğrenciler eğitim-öğretim hayatlarının her kademesinde işitme engelliler okullarında en az post graduate seviyesinde yani Türkiye'deki yüksek lisans programlarına denk gelen eğitim programlarından mezun olmuş öğretmenlerden eğitim alabilmektedir.

Öğrencilerinin özelliklerini bilerek görevlerine başlayan İngiltere'deki öğretmenlerin, öğrencilere alışma sürecinin daha kolay olduğu ve eğitim-öğretim sürecinde daha bilinçli oldukları görülmektedir.

Eğitim-öğretim materyali açısından bakıldığında Türkiye’de işitme engelli öğrenciler için özel olarak hazırlanmış materyallerin olmadığı görülmektedir. İşitme engelli öğrencilerin sahip oldukları ders kitaplarının işiten öğrenciler için hazırlanmış ders kitapları olduğu belirlenmiştir. Türkiye’de işitme engelli öğrenciler için okuma kitabı bulunmamaktadır. İşitme engelli öğrenciler kendilerine hitap etmeyen kitapları okumayı reddetmektedirler. Bu durum da işitme engelliler arasında kitap okuma alışkanlığının olmamasına sebep olmaktadır. Kitap okuma alışkanlığı olmayan işitme engellilerde ise her bireyde olduğu gibi kelime hazinesinin sınırlı olduğu belirlenmiştir.

İşitme engelli öğrenciler için hazırlanan materyaller öğretmenlerin bilgi ve becerisine bırakılmıştır. Bazı ğretmenlerin bu konuda gayretli oldukları ve öğrenciler için materyal hazırlamaya çalıştıkları, bazı öğretmenlerin ise devletin sorumluluğunu almadığı bir işi yapmayı reddettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin tasarrufuna bırakılan bu konu bazı öğrenciler için olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir.

İngiltere’de eğitim ğretim materyalinde ise nde gelen niversitelerden Oxford niversitesinin işitme engelli öğrenciler için materyaller hazırladığı ve bunu okullara gönderdiği görülmektedir.

Materyaller devlet desteği ile hazırlanmakta ve işitme engelli öğrenciler için özel olarak hazırlanmış okuma kitapları bulunmaktadır. İngiltere’de ders kitapları yeri Oxford niversitesinden Diana Burman’ın hazırlamış olduğu etkinlik kâğıtları kullanılmaktadır.

Tüm bu konu başlıkları altında Türkiye ile İngiltere’deki işitme engelliler eğitimi karşılaştırıldığında İngiltere’de devlet desteği belirgin olarak görülmektedir. Türkiye’de ise işitme engellilere maddi yardımlar artarken, devletin eğitim-öğretim açısından işitme engelli öğrenciler için bir gelişme kaydettiği söylenemez.

5.2. neriler

1. İşitme engelli bir bireyin engeli fark edildikten sonra ailesi de işitme engelli birey ile birlikte rehabilite edilmelidir. İşitme engelli bir bireye sahip olan aile, engelleri aşarak bireye destek olma konusunda bilgi sahibi olmalı.

2. İşitme engelli çocukların eğitiminde işitme duyusunun eksiliğinden kaynaklanan zorlukları aşmak için diğer duyulara hitap eden bir yol izlenmelidir. Görsel materyallere ağırlık verilerek yeni ve öğrencinin dikkatini çekebilecek materyaller oluşturulmalıdır.
3. İlköğretim ikinci kademedен itibaren işitme engelli öğrencilerin derslerine giren öğretmenler, işitme engeli ve işitme engelli birey hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Hizmet için eğitimlerle işitme engelli öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceri öğretmenlere anlatılmalı ve verimli eğitim-öğretim için gerekli bilgiler aktarılmalıdır.
4. Üniversitelerde eğitim bölümlerinde eğitim gören öğrencilerin ileride işitme engelli bir okulda çalışma ihtimalleri ve sosyal sorumluluk düşünülerek işitme engeli ve işaret dili konularında zorunlu dersler getirilmelidir.
5. Devlet işitme engelli bireylere maddi yardım yapmanın yanında eğitim-öğretim hayatlarındaki kaliteyi arttırmak için projeler, çalıştaylar yapmalı, bu konuda gayretli kişi ve kişileri desteklemelidir.
6. İşitme engelli bireylere özel eğitim-öğretim materyalleri hazırlanmalıdır. İşitme engelli öğrenciler için ders kitabı ve okuma materyalleri oluşturulmalıdır.
7. İşitme engelli öğrencilerin özellikleri dikkate alınarak her ders için özel olarak öğretim programı hazırlanmalıdır.
8. Gelişmiş ülkelerdeki işitme engellilerin eğitimleri ile karşılaştırmalı projeler hazırlanmalı ve eksiklikler bakanlıkların desteğı belirlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G. (2007). *Özel eğitime disiplinler arası bakış*. Özürlüler' 07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinliklerinde Sunulmuş Bildiri. Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, İstanbul.
- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (bep) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1) 39-53.
- Bağcı, Ö. (2009). *2005 İlköğretim okulları Türkçe dersi programının işitme engelliler ilköğretim okullarında(1. Kademe) uygulanabilirliğinin öğretmen tutumlarına göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Çiftçi, E. (2009). *İşitme engelli öğrenciler için hazırlanan bilgisayar destekli yazılı anlatım becerisi geliştirme materyalinin tasarımı, uygulanması ve değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının 'öğretmenlik uygulaması' üzerine görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi(EFMED)*, Cilt 3, Sayı 1, 207-221.
- Erben, S. (2005). *Montessori materyalinin zihin engelli ve işitme engelli çocukların alıcı dil gelişiminde görsel algı düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Erdiken, B. (2010). İşitme engelli öğrencilere yazılı anlatım öğretiminde iki yaklaşım ve değerlendirme, *Millî Eğitim Dergisi*, 186, 84- 105.
- Girgin, C. (2003). *İşitme engellilerin eğitime giriş*. Anadolu Üniversitesi Yayınları Engelliler Entegre Yüksekokulu Yayınları. Eskişehir.
- Girgin, Ü. (1987). *Doğal işitsel sözel yöntemle eğitim gören işitme engelli çocuklarda okuma-anlama davranışlarının irdelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Girgin, Ü. (2005). İşitme engelli çocuklarda bireyselleştirilmiş okuma eğitimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, Volume 4 Issue 3*, 143-150.
- Girgin, Ü. , Karasu, P. , Uzuner, Y. (2012). İşitme engelli öğrenciler ve işiten öğrencilerin okuma becerilerinin formel olmayan okuma envanteri ile değerlendirilmesi, *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1), 65-88.
- Güldenoğlu, İ. (2012). *İşiten ve işitme engelli okuyucuların kelime işleme ile okuduğunu anlama becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ilıcalı, Ö. (2007). *Özel eğitime disiplinler arası bakış*. Özürlüler' 07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinliklerinde Sunulmuş Bildiri. Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, İstanbul.
- Karasu, P. (2010). *İşitme engelli ve işiten ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım etkinlik ürünlerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Karasu, P. (2011). *İşitme engelli öğrenciler ve normal işiten öğrencilerin okuma becerilerinin formel olmayan okuma envanteri ile değerlendirilmesi*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kuyumcu, Z. (2011). *Bireyselleştirilmiş eğitim planı(bep) geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- MEB(2006) . *İlköğretim programı*. Millî Eğitim Basımevi, Ankara.

- MEB(2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi işitme engelli bireyler destek eğitim programı*. Millî Eğitim Basımevi, Ankara.
- Özdemir, S. (2006). *Koklear implant uygulanan hastaların işitsel performans analizleri*. Uzmanlık Tezi, Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi, Adana.
- Özsoy, Y. , Özyürek, M. , Eripek, S. . (2000). *Özel eğitime giriş*. Karatepe Yayınları, Ankara.
- Öztürk, M. (2005). *Canda özür olmaz*. Mazlumder Yayınları, İstanbul.
- Sarıaya, E. (2011). *İşitme engelli çocukların öğretmenlerinin işitme engelli çocukların okuma yazma öğrenmelerine ilişkin görüş ve önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Şılbır, L. (2011). *İşitme engelli öğrencilerin Türkçe okuma yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik görsel yardım paketi: göryap*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Tiryaki, E. (2014). *Ortaokulda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin Türkçe eğitiminin ve okuma-yazma becerilerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tüfekçioğlu, Ü. (1992). *Kaynaştırmadaki işitme engelli çocuklar*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Tüfekçioğlu, Ü. (1997). *İşitme engelli çocukların okul öncesi dönemde kaynaştırma ortamında eğitimleri*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Tüfekçioğlu, Ü. (2001). *İşitme engelliler*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Tüfekçioğlu, Ü. (2003). *İşitme, konuşma ve görme sorunu olan çocukların eğitimi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Türkçe Sözlük. (2005). TDK Yayınları, Ankara.
- Turğut, N. (2012). *İşitme engelli 10-14 yaş arası çocuklarda işitme düzeyi ile yazılı dil becerisi ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Uysal, A. (2010). *İşitme engellilerde Türkçe öğretimi, sorunlar, öneriler*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ulutaşdemir, N. (2007). Engelli çocukların eğitimi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, Cilt:2, Sayı:5, Gaziantep.

Yaman, H. (2013). *Dünyada ana dili öğretimi, program incelemeleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Yazıcıoğlu, A. , Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/27807_0.html(03.02.2015)

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/25/20/746930/icerikler/isitme-engelli-ogrencilerin-egitimi_468703.html(27.01.2015)

<http://www.ozida.gov.tr/> (29.01.2015)

<http://trdeaf.com/tid/turk-isaret-dili-alfabesi/> (15.06.2015)

EKLER

GÖRÜŞME FORMU	
Görüşülen Kişinin Adı-Soyadı	:
Görüşülen Kişinin Görev Yaptığı Okulun Adı	:
Tarih	:
Saat	:
Yer	:
Süre	:
Görüşme Konusu	: İşitme engelliler okullarına devam etmekte olan işitme engelliler açısından eğitim-öğretim kalitesinin değerlendirilmesi.
Görüşme Soruları	
1. İşitme engelli öğrencilerin derslerine ilköğretim ikinci kademedeki branş öğretmenleri mi giriyor? Yoksa işitme engelliler öğretmeni mi? Bu durumun faydaları ve zararları nelerdir?	
2. Öğrencilerin derslerine işitme engellilerle ilgili bilgisi olmayan öğretmenler giriyor mu? Bu durum öğrencileri ve dersleri nasıl etkilemektedir?	
3. Derslerde kullandığınız materyaller nelerdir? Örneklerini görebilir miyim? Bu materyallerden sağladığınız kazançlar nelerdir?	
4. Devletin hazırlamış olduğu işitme engellilere özel bir ders programı var mı? Aylık hedefleri kim belirliyor? Bu program hakkında görüşleriniz nelerdir?	

5. İşitme engelliler genel ya da özel sınavlara giriyor mu? Sınavları kimler hazırlıyor? Görüşleriniz nelerdir?
6. Türkçe derslerini nasıl işliyorsunuz? Hangi yöntem, teknik ve materyalleri kullanmaktasınız? Rahatsız olduğunuz durumlar nelerdir?
7. Türkçe dersindeki en büyük problem nedir? Bu problem hangi öğelerden kaynaklanmaktadır? Çözümü sizce nedir?
8. İşitme engellilere özel ders kitabınız var mı? Kim tarafından hazırlanmıştır?
9. Üniversitede işitme engelliler öğretileri nasıl bir eğitim alıyor dil eğitimi açısından? Sizce bu eğitim yeterli midir?
10. Özel okuma ve yazma materyalleriniz var mı? Varsa nelerdir? Bu materyalleri kullanım sıklığınız ne durumdadır? Yoksa bu durumun öğrenciler açısından zararları nelerdir?
11. İşitme engelliler için özel okuma serileri var mı? Varsa nelerdir? Bu materyalleri kullanım sıklığınız ne durumdadır? Yoksa bu durumun öğrenciler açısından zararları nelerdir?
12. Her öğretmen işaret dili biliyor mu? Biliyorsa hangi düzeyde bilmektedir? Bilmiyorsa bu durumun ortaya çıkarmış olduğu sonuçlar nelerdir?

EK 1 Türkiye İçin Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU	
Görüşülen Kişinin Adı-Soyadı	:
Görüşülen Kişinin Görev Yaptığı Okulun Adı	:
Tarih	:
Saat	:
Yer	:
Süre	:
Görüşme Konusu	: İşitme engelliler okullarına devam etmekte olan işitme engelliler açısından eğitim-öğretim kalitesinin değerlendirilmesi.
Görüşme Soruları	
1. İşitme engelli öğrencilerin derslerine ilköğretim ikinci kademedeki branş öğretmenleri mi giriyor? Yoksa işitme engelliler öğretmeni mi? Bu durumun faydaları ve zararları nelerdir?	
2. Öğrencilerin derslerine işitme engellilerle ilgili bilgisi olmayan öğretmenler giriyor mu? Bu durum öğrencileri ve dersleri nasıl etkilemektedir?	
3. Derslerde kullandığınız materyaller nelerdir? Örneklerini görebilir miyim? Bu materyallerden sağladığınız kazançlar nelerdir?	
4. Devletin hazırlamış olduğu işitme engellilere özel bir ders programı var mı? Aylık hedefleri kim belirliyor? Bu program hakkında görüşleriniz nelerdir?	
5. İşitme engelliler genel ya da özel sınavlara giriyor mu? Sınavları kimler hazırlıyor? Görüşleriniz nelerdir?	

6. İngilizce derslerini nasıl işliyorlar? Hangi yöntem, teknik ve materyalleri kullanmaktasınız? Rahatsız olduğunuz durumlar nelerdir?
7. İngilizce dersindeki en büyük problem nedir? Bu problem hangi öğelerden kaynaklanmaktadır? Çözümü sizce nedir?
8. İşitme engellilere özel ders kitabınız var mı? Kim tarafından hazırlanmıştır?
9. Üniversitede işitme engelliler öğretmenleri nasıl bir eğitim alıyor dil eğitimi açısından? Sizce bu eğitim yeterli midir?
10. Özel okuma ve yazma materyalleriniz var mı? Varsa nelerdir? Bu materyalleri kullanım sıklığınız ne durumdadır? Yoksa bu durumun öğrenciler açısından zararları nelerdir?
11. İşitme engelliler için özel okuma serileri var mı? Varsa nelerdir? Bu materyalleri kullanım sıklığınız ne durumdadır? Yoksa bu durumun öğrenciler açısından zararları nelerdir?
12. Her öğretmen işaret dili biliyor mu? Biliyorsa hangi düzeyde bilmektedir? Bilmiyorsa bu durumun ortaya çıkarmış olduğu sonuçlar nelerdir?

EK 2 İngiltere İçin Görüşme Formu

GÖRÜŞME YAPILAN ŞEHİR	GÖRÜŞME YAPILAN OKUL	GÖRÜŞÜLEN ÖĞRETMEN	GÖRÜŞMENİN YAPILDIĞI GÜN	GÖRÜŞMENİN YAPILDIĞI SAAT
Newcastle Upon Tyne	Northern Counties School	Penny Johnson	15.10.2014	14.30
Edinburg	Edinburg University	Rachel O'neill	21.10.2014	15.00
Londra	Blanche Nevile Primary School	Anna Smith	5.12.2014	14.00
Ankara	Kemal Yurtbilir İşitme Engelliler İlköğretim Okulu	S.T	23.03.2015	13.30
Ankara	Yahya Özsoy İşitme Engelliler İlköğretim Okulu	E.E.	13.04.2015	10.00
Ankara	Yahya Özsoy İşitme Engelliler İlköğretim Okulu	G.D	15.04.2015	14.30

EK 3 Görüşmelerin kaydedildiği çizelge