

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



İŞİTME ENGELLİLER İLKOKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE
OYUN DERSİNİN ÖĞRETİMİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cemil Temel ODABAŞI

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Beden Eğitimi ve Spor Programı

ŞUBAT, 2024

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



İŞİTME ENGELLİLER İLKOKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE
OYUN DERSİNİN ÖĞRETİMİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cemil Temel ODABAŞI
(Y2116.220012)

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Beden Eğitimi ve Spor Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Bekir Erhan ORHAN

ŞUBAT, 2024

ONAY FORMU



ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum " İşitme Engelliler İlkokullarında Görev Yapan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Öğretimi Hakkındaki Görüşleri" adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça 'da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (20/01/2024)

Cemil Temel ODABAŞI

ÖNSÖZ

Bu çalışmada, işitme engelliler ilkokullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmam boyunca desteklerini esirgemeyen tez danışmanım ve kıymetli hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Bekir Erhan ORHAN'a teşekkürü borç bilirim.

Çalışmanın gerçekleşmesini sağlayan ve mülakatta yöneltilen sorulara içtenlikle cevap veren 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı İşitme Engelliler İlkokullarında çalışan meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemde emeği sonsuz olan rahmetli babam Necdet ODABAŞI, annem Yeter ODABAŞI ve kardeşlerime, yüksek lisans yapmamı sağlayan ve bana rehber olan ablam Prof. Dr. Sabiha ODABAŞI ÇİMER ve Prof. Dr. Atilla ÇİMER'e de sonsuz teşekkür ederim. Son olarak, her daim yanımda olan ve araştırmamı tamamlayabilmem için tüm fedakârlığı yapan sevgili eşim Özlem ile çocuklarım Mert ve Defne'ye de teşekkür ederim.

Şubat, 2024

Cemil Temel ODABAŞI

İŞİTME ENGELLİLER İLKOKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE OYUN DERSİNİN ÖĞRETİMİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı işitme engelliler ilkokullarında görev yapmakta olan özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu amaca uygun olarak, nitel yaklaşımla gerçekleştirilen çalışmanın verileri, İstanbul'da bulunan dört işitme engelliler ilkokulunda görevli 14 özel eğitim öğretmeni ile yarı yapılandırılmış bireysel görüşmelerle toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur.

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, işitme engelliler ilkokullarındaki özel eğitim öğretmenleri almış oldukları hizmet öncesi eğitimin yetersiz olması ve hizmet içi eğitim almamış olmalarından dolayı, beden eğitimi ve oyun derslerinin etkili öğretimi konusunda kendilerini yeterli görmemektedirler. Öğretmenler özellikle öğrencilerin gelişim ihtiyaçlarını belirleme, uygun etkinlikler düzenleme ve muhtemel yeteneklerini keşfetme konularında kendilerini yetersiz görmektedirler. Öğretmenler beden eğitimi ve oyun derslerinin öğrencilerin özellikle sosyal, psikolojik ve fiziksel yönler başta olmak üzere pek çok faydası olduğuna inanmalarına rağmen, kendilerini dersin öğretimi konusunda yeterli hissetmemeleri ve velilerin de talepleri doğrultusunda zaman zaman ders saatlerini Türkçe ve Matematik gibi derslere ayırmaktadırlar. Öğretmenler beden eğitimi ve oyun öğretim programı kazanımlarının tam olarak işitme engelli öğrencilere uygun olmadığını ve kazanımlarda bazı uyarlamalar yapılması gerektiğini düşünmektedirler, ancak kendilerini bu değişiklik ve uyarlamaları yapacak yeterlilikte görmemektedirler. Okulların spor malzemeleri, bahçe, kapalı spor salonu gibi ihtiyaçları bulunmaktadır. Özellikle 4. sınıflarda ders saatleri yetersizdir.

Çalışmada ulaşılan sonuçlara göre işitme engelliler ilkokullarında beden eğitimi ve oyun derslerinin, özel eğitime yönelik beden eğitimi öğretmeni

yetiştiren lisans programlarından mezun üretmenler tarafından yürütülmesi ve üniversitelerde bu retmenlerin yetiştirilmesine yönelik lisans programlarının yaygınlaştırılması önerilmektedir. Bu gerçekleşene kadar, mevcut özel eğitim retmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersinin üretimi hakkında bilgi, beceri ve tutumları gibi yetkinliklerini geliştirmek amacıyla düzenlenecek uygulamalı hizmet içi eğitim etkinliklerine zorunlu olarak katılımları sağlanabilir. İşitme engelliler ilkokullarında beden eğitimi ve oyun derslerine beden eğitimi ve spor retmenliği lisans programı mezunu üretmenler atanabilir. İşitme engelli çocukların gelişimi açısından beden eğitimi ve oyun dersinin önemi ve gerekliliği konusunda velilerin bilinçlendirilmesine yönelik eğitim etkinlikleri düzenlenebilir. Ayrıca, beden eğitimi ve oyun dersinin etkili yürütülebilmesi açısından işitme engelliler ilkokulları ilgili dersin araç, gereç ve materyalleri yönünden desteklenebilir. Son olarak da işitme engelliler ilkokullarında, özellikle drdnc sınıflarda, beden eğitimi ve oyun ders saatinin ders saati artırılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi ve oyun dersi, işitme engelli renci, ilkğretim, zel eğitim retmeni, retmen grşleri.

PERCEPTIONS OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS ON TEACHING PHYSICAL EDUCATION AND PLAY CLASSES IN PRIMARY SCHOOLS FOR HEARING IMPAIRED.

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the perceptions of special education teachers on teaching physical education and play classes in primary schools for hearing impaired. In line with this aim, a qualitative study design was employed. Data on the perceptions of 14 special education teachers working in 4 primary schools for hearing impaired in İstanbul was collected through semi-structured individual interviews. Data was analysed using content analysis method.

According to the results, special education teachers perceived themselves inadequate to teach physical education and play classes, mainly because of the reason that neither they received adequate training during their preservice education nor they received any inservice training during their professional careers. Teachers perceived themselves unable to determine students' needs and design instruction to meet their unique learning needs.

Although, the teachers did believe that physical activity is associated with students' social, psychological, physical and mental well-being, they used physical education class hours to teach more valued academic subjects, such as Turkish and mathematics. The main reasons for that were the parents' demands and teachers' perceptions of themselves as inadequate in teaching physical education. The teachers did not perceive physical education curriculum as totally appropriate for hearing impaired and called for changes and adaptations to make it more applicable. Some of the schools need facilities like playing fields, indoor sports-hall and sporting equipment. Time allocated for weekly physical education classes especially at grade 4 was perceived to be inadequate.

Based on the results obtained in the study, it is recommended that physical education and play lessons in primary schools for the hearing impaired be taught by teachers who graduated from undergraduate programs that train physical

education teachers for special education, and that the number of undergraduate programs for training these teachers should be increased. Until this happens, current special education teachers may be required to participate in more practice-based in-service training programs to be organized in order to improve their knowledge, skills and attitudes about teaching physical education and play or physical education teachers should be appointed to teach this lesson. Parents should be informed about the importance of physical education for hearing-impaired children. Needs assessment should be conducted to determine and meet the needs of schools in terms of teaching tools and facilities and weekly physical education class hours should be increased especially at grade 4.

Keywords: Physical education and play, hearing impaired student, primary education, special education, teacher perceptions.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ONUR SÖZÜ	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	x
I. GİRİŞ	1
A. Çalışmanın Amacı ve Önemi.....	5
B. Araştırmanın Problemi.....	6
C. Sayıtlılar:.....	7
D. Sınırlılıklar:.....	7
II. GENEL BİLGİLER.....	8
A. İşitme Engeli	8
B. İşitme Engelinin Nedenleri	9
1. İşitme Kaybının Oluş Zamanına Göre Sınıflandırma	10
2. İşitme Kaybının Oluş Yerine Göre Sınıflandırma	10
3. İşitme Kaybının Derecesine Göre Sınıflandırma	11
C. İşitme Engelli Çocuklarda Motor Beceriler ve Fiziksel Özellikler	14
D. İşitme Engellilerde Motor Performansı Etkileyen Faktörler	19
1. Vestibüler Bozukluk	19
2. Dil ve Konuşma Gelişimdeki Gerilik	20

3. Fiziksel Etkinliklere Katılamama	21
E. İşitme Engellilerde Beden Eğitimi ve Sporun Etkileri	22
1. Fiziksel ve Psikomotor Etkiler	22
2. Sağlık Etkileri	24
3. Duyuşsal Etkiler	25
4. Bilişsel Etkiler	27
F. İşitme Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi	28
G. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Özel Eğitim ile İlgili Yeterlilikleri Konusundaki Çalışmalar	33
III. YÖNTEM VE TEKNİKLER.....	38
A. Araştırmanın Yaklaşımı ve Yöntemi	38
B. Evren ve Örneklem	38
C. Veri Toplama Aracı	40
D. Veri Toplama Süreci	41
E. Veri Analizi	42
F. Geçerlik ve Güvenirlik	42
IV. BULGULAR.....	44
A. Alınan Eğitim ve Öğretmenlerin Alandaki Yeterliliği	44
B. Beden Eğitimi ve Oyun Derslerinin İçeriği	47
C. Programın Uygunluğu	51
D. İşitme Engelli Çocuklara Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Katkısı	53
E. Problemler ve Öneriler	57
V. TARTIŞMA	67
VI. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	76
VII.KAYNAKÇA	81
EKLER.....	102



ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1.	Saf ses ortalaması alınarak belirlenen işitme kaybı dereceleri (Kaynak: MEB, 2014).	11
Çizelge 2.	İşitme Engelli Öğrenciler İçin Beden Eğitimi Derslerinde Yapılabilecek Değişiklikler (Barboza et al., 2019).	28
Çizelge 3.	Çalışmaya Katılan Öğretmenlere Ait Bilgiler (n= 14).	39
Çizelge 4.	Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Öğretimi ile İlgili Olarak Aldıkları Eğitimler ve Kendi Bilgi ve Becerilerinin Yeterliliği Üzerine Görüşleri (n= 14).	44
Çizelge 5.	Beden Eğitimi Derslerinin İçeriği.	47
Çizelge 6.	Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programının İşitme Engelli Öğrenciler İçin Uygunluğu ile İlgili Görüşleri.	51
Çizelge 7.	Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Öğrencilerin Gelişimine Etkileri ile İlgili Görüşleri	53
Çizelge 8.	Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun Dersi İle İlgili Yaşadıkları Problemler ve Çözüm Önerileri	57
Çizelge 9.	Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun Derslerine Branş Öğretmeninin Girmesini Önermelerinin Nedenleri (n=14)	59

I. GİRİŞ

Eğitimin temel görevi bireyleri bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özellikler yönünden bir bütün olarak iyi bir şekilde yetiştirmektir. Bu göreve en iyi hizmet eden unsurlar içinde düzenli fiziksel egzersiz ve spor etkinlikleri ilk sıralarda sayılmaktadır (Dünya Sağlık Örgütü, 2023). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) engelli olsun ya da olmasın çocuk ve gençlerin sağlıklı ve formda kalabilmeleri için her gün düzenli olarak fiziksel aktivite ile meşgul olmalarını önermektedir (DSÖ, 2023). Nitekim, araştırmalarda; sportif aktivitelere katılmanın, fiziksel ve motor gelişim (DSÖ, 2023; Fisher et al., 2005; Janssen and Leblanc, 2010); kalp damar ve kas-iskelet sistemi sağlığının korunması (Burgeson et al., 2001); sağlıklı kilonun korunması (Ness et al., 2007) ve öz güven artışı (Biddle and Asare, 2011) ile kaygı ve stresin azalması (Yüceant, 2023) gibi fiziksel ve psikolojik katkılara ilaveten, çocuk ve gençler için, yeni arkadaşlıklar kurma ve sosyal beceriler geliştirme (Howie et al., 2010; Su et al., 2018; Tatar, 1997) gibi faydaları olduğu gösterilmiştir. Bu faydalar özellikle engel durumları dolayısıyla hayatta bir takım dezavantajlı durumlarla karşı karşıya olan engelli çocuk ve gençler için daha fazla önem arz etmektedir (Shields and Synnot, 2016).

Çocuklarda fiziksel, duygusal, zihinsel ve motor olarak tanımlanan dört gelişme alanı birbiri ile etkileşim halindedir ve bu alanlardan birindeki eksiklik diğer alanları da olumsuz etkilemektedir (Gallahue et al., 2012). Özellikle bebeklik ve erken çocukluk dönemindeki işitme engeli durumunda ses girdisindeki eksiklik sadece konuşma ve dil gelişimini değil, fiziksel, duygusal, sosyal ve akademik yönlerden gelişimi de olumsuz etkilemektedir (Conway et al., 2011; Leigh and all., 2015). Araştırmalarda, işitme engelli çocukların işiten yaşlılarına göre fiziksel gelişim geriliği gösterdikleri (Engel-Yeger and Weissman, 2009; Horak et al., 1988; Melo et al., 2017; Peñeñory et al., 2018; Rine et al., 2000; Wieggersma and Vander, 1983; Zwierzchowska et al., 2008); boy, kilo ve göğüs çevresi ölçümlerinin daha düşük olduğu ve fiziksel gelişimdeki bu geriliğin asimetric postür, kambur duruş, düz bel ve düz tabanlık

gibi bozukluklara yol açtığı bildirilmiştir (Shavel et al, 2021; Veena et al., 2015). Ayrıca, işitme engelli öğrencilerin, güç, kuvvet, reaksiyon zamanı ve denge gibi bazı fiziksel uygunluk özellikleri bakımından da işiten yaşlılarından daha düşük performans gösterdikleri belirlenmiştir (Gültekin, 2012).İlaveten, işitme engelli bireylerin işitenlere göre daha yüksek kalp atış hızı ve düşük kan basıncı seviyelerine sahip oldukları ve sesi kullanmadaki eksikliklerinden dolayı, akciğer kapasitelerinin düşük olduğu (Shavel et al., 2021; Veena et al., 2015); vücutlarının hipoksik koşullarla başa çıkmada yetersiz kaldığı ve bunun da fiziksel aktivite yeteneğini düşürdüğü (Lévesque et al., 2014; Shavel et al., 2021; Zebrowska and Zwierzchowska, 2006) bildirilmektedir.

İşitme engelli bireylerin normal işitenlere göre sahip oldukları söz konusu dezavantajlı durumlarını beden eğitimi ve spor programları en aza indirilebileceği hatta pek çok yönden işiten akranları ile aynı seviyeye ulaştırılabilecekleri gösterilmiştir (Çiftçi, 2006; Hartman et al., 2011; Peñeñory et al., 2018; Shavel et al., 2021; Yıldız ve Gürsel, 2008). Bu sayede işitme engelli bireylerin yaşam kalitelerinin iyileştirilmesi, topluma entegrasyonları, kendine yeter bireyler haline gelmeleri ve daha mutlu bir yaşam sürmelerine katkı sağlanmaktadır (Dummer et al., 1996; Hartman et al., 2011).

İlkım (2017) işitme engelli ve normal işiten öğrencilerin motor beceriler ve fiziksel özellikleri üzerine yaptığı çalışmada işitme engelli öğrencilere uygulanan atletizm çalışma programının fiziksel gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. Benzer şekilde, Şirinkan (2011) sportif eğitsel oyunların işitme engelli öğrencilerin kuvvet, çabukluk, sürat, denge ve koordinasyon gibi fiziksel özelliklerini anlamlı düzeyde geliştirdiğini belirlemiştir. İlaveten, Erden (1995) beden eğitimi öğretmenlerinin oyun ve antrenman teknikleri kullanarak işitme engellilerde görülen denge ve koordinasyon eksikliğini minimuma indirebileceğini ve bu sayede işitme engelli öğrencilerin spor branşlarında başarılarını artırabileceklerini belirtmektedir.

Spor etkinlikleri ile işitme engelli bireylerdeki fiziksel gelişimin psikolojik yönden rahatlama ve özgüven artışına da yol açtığı belirtilmektedir (Tanju, 1995; Theunissen et al., 2014). Bu sayede işitme engelli çocukların normal yaşlıları arasında kabul görmesi çabuklaşmakta ve kişisel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlanmaktadır (Stewart and Ellis, 1999; Zaccagnini, 2005). Bu sonuçlar, okulda

ve okul dışında etkili bir şekilde uygulanan beden eğitimi ve spor programlarının işitme engelli öğrencilerin yaşam standartlarının iyileştirilmesinde ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, işitme engelli çocukların okul içinde ve dışında fiziksel etkinliklere katılması yönünde yeterli imkânların sağlanmamasının bu çocukların gelişme şansının elinden alınması anlamına geleceği açıktır. Nitekim, işitme engelli çocuklarla ilgili olarak yukarıda sayılan olumsuzlukların sebepleri arasında işitme engeli ile ilgili yapısal bozukluklar ve bunun etkilerine ilaveten, okul dışı fiziksel etkinliklere katılmama ve okuldaki beden eğitimi derslerinin yetersizliği de sayılmaktadır (Butterfield, 1991; Connor-Kuntz ve Dummer, 1996; Gallahue et al., 2012).

Araştırmalarda genel olarak işitme engelli çocukların okul dışı fiziksel etkinliklere düşük katılım gösterdikleri ve sedanter yaşam sürdükleri bildirilmektedir (Nedrud and Schaffer, 2023; Sit et al., 2017; Stewart and Ellis, 1999; Xu et al., 2020; Zaccagnini, 2005). Bu durumun nedenleri arasında; okul dışı etkinliklerin takım sporları, işitsel uyaran ya da iletişim becerilerini gerektiren oyunlar şeklinde yapılması (Engel-Yeger and Hamed-Daher, 2013); özel eğitim okullarında öğretim gören işitme engelli çocukların etkinliklerde normal işiten çocukların kendilerine karşı tutum ve davranışlarından rahatsızlık hissettikleri için katılmak istememeleri (Tsai and Fung, 2005; Li et al., 2018); ailelerin engelli çocuklarının genelde iletişim ve sosyal etkileşim problemleri nedeniyle fiziksel etkinliklere katılmaları ile ilgili aşırı korumacı tavır ya da ilgisizlik göstermeleri (Mcgarty and Melville, 2018); imkanların yetersizliği ve eğitim yönünden önceliklerin dil gelişimi ve akademik beceriler olması (Wright et al., 2019) sayılmaktadır. Benzer nedenler, işitme engelli çocukların ev dışında oyun oynama ve sosyalleşme imkanlarını da kısıtlamaktadır (Stewart and Ellis, 1999).

Okul dışı fiziksel aktivitelere düşük katılım ve sedanter yaşam başta obezite olmak üzere bir takım sağlık sorunlarını da beraberinde getirmektedir (Jung et al., 2018; Xu et al., 2020). Ayrıca, çocukluktaki alışkanlıkların yetişkinlik yaşamına taşıdığı ve küçük yaşlardaki fiziksel aktivitenin düşük olmasının ileriki yaşlardaki sağlık davranışını etkilediği (Rimmer et al., 2007) düşünüldüğünde, sedanter yaşam süren işitme engelli çocuk ve gençlerin yetişkinlikte sağlık problemleri ile karşılaşma ihtimalinin yüksek olması beklenir (Rimmer et al.,

2007). Dolayısıyla, işitme engelli çocuklar için okuldaki beden eğitimi dersleri işitenlere göre daha fazla önem arz etmektedir (Butterfield, 1991).

Özel eğitim öğrencileri fiziksel aktiviteyle genelde okullardaki beden eğitimi dersleri ile tanışmakta ve çoğu işitme engelli çocuk için bu dersler fiziksel etkinlikte bulunma, oyun oynama ve sosyalleşme fırsatı özelliği taşımaktadır (Stewart and Ellis, 1999; Zaccagnini, 2005). Bu nedenle, çocuğun ihtiyaçlarına uygun bir şekilde yapılandırılmış beden eğitimi dersleri ile sahip olduğu muhtemel gelişimsel geriliğin önlenebileceği ve bu çocukların da akranları ile yakın hatta aynı seviyeye ulaştırılabileceği yönündeki araştırma sonuçları dikkate alındığında, özel eğitim okullarında sunulan beden eğitimi ve oyun dersinin etkililiği ve öğretmenlerin bu dersle ilgili yeterliliğinin sorgulanması ve geliştirilmesinin gereği açıktır.

Konu ile ilgili literatür incelendiğinde, ülkemizde çoğunlukla engelli olmayan öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi derslerine yönelik görüşlerini ve uygulamalarını araştıran çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Genç, 2021; Pehlivan vd., 2005; Şentürk vd., 2015; Uzun, 2019; Yenmiş, 2021; Yıldız vd.,2021). Özel eğitim okullarındaki beden eğitimi dersleri ile ilgili olarak ise yapılan çalışma sayısı çok azdır. Bu çalışmalarda özel eğitim okullarındaki beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri (Akbal, 2016; Canpolat, 2020; Çevrim, 2009; Norman, 2020; Sümer, 2020), öğretim programı hakkındaki görüşleri (Çevrim, 2009; Duman, 2003) ve özel eğitimde çalışma konusundaki tutumları (Yaman vd., 2018) araştırılmıştır.

Bu çalışmalarda belirlenen ortak sonuç, beden eğitimi öğretmen adaylarına özel eğitim konusunda verilen eğitimin yeterli olmadığı ve özel eğitim okullarında görevli beden eğitimi öğretmenlerinin engelli öğrencileri öğretme konusunda zorlandıklarıdır. Araştırmacılar, özel eğitime yönelik beden eğitimi öğretmeni yetiştiren programların yaygınlaştırılması ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin beden eğitimi derslerinde sadece bu öğretmenlerin görevlendirilmesini önermektedirler (Canpolat, 2020; Konar ve Yıldırım, 2012).

Diğer yandan, literatürde işitme engelliler ilkokullarında beden eğitimi derslerini yürüten özel eğitim öğretmenlerinin lisans eğitimleri sırasında aldıkları beden eğitimi öğretimine yönelik derslerin yeterliliği ya da özel eğitim

öğretmenlerinin beden eğitimi dersini yürütme konusundaki etkililiği üzerine bir çalışmaya da rastlanmamıştır.

A. Çalışmanın Amacı ve Önemi

Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı'nın 30471 sayılı Resmî Gazetede yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin Özel Eğitim Okul ve Kurumları ile ilgili altıncı bölümünde, Özel Eğitim İhtiyacı Olan Bireyler İçin Açılan İlköğretim Kurumları başlığı altında, işitme engelli öğrencilere eğitim verilen ilkokullarda, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile yabancı dil derslerinin alan öğretmenleri, diğer derslerin ise özel eğitim öğretmenleri tarafından yürütülmesi gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2018a). Yani, işitme engelli ilköğretim okullarında beden eğitimi derslerinin özel eğitim öğretmeni tarafından yürütülmesi beklenmektedir. Bu durum özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi derslerini öğretme konusundaki yetkinliklerinin ve bu konudaki görüş, düşünce ve tutumlarının nasıl olduğu sorularını akla getirmektedir. İlgili literatürde işitme engelliler ilkokullarında beden eğitimi derslerini yürüten özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlara yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple bu çalışma, işitme engelliler ilkokullarında beden eğitimi derslerini yürüten özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersinin öğretiminde yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun derslerinin içeriği, öğretimi ve öğrenciler üzerindeki etkileri ile öğretimde karşılaştıkları problemler bireysel görüşmeler yapılarak, öğretmenlerin kendi ifadeleri ile detaylı bir şekilde ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Öğretmenlerin görüşleri okuldaki öğretimin ve öğretmen eğitiminin gelişiminde dikkate alınması gereken önemli bir bileşendir (Darling-Hammond 2006; Pajares 1992). Nitekim, öğretmenlerin öğretim hakkındaki görüşlerinin önemi üzerine yapılan çalışmalarda öğretmenlerin belirli bir durum karşısında nasıl davranacaklarını belirleyen temel faktörün o durumla ilgili görüşleri olduğu belirtilmektedirler (Rovegno, 2003). Dolayısıyla, öğretmenlerin kişisel görüş, düşünce ve inançları öğretimlerini, sınıftaki davranışlarını ve karar verme süreçlerini etkilemektedir (Beijaard et al., 2000). İlaveten, Rovegno (2003)

öğretimin karmaşık yapısını anlamak için öğretmenlerin sesine kulak vermek ve onların görüş ve algılarını araştırmak gerektiğini belirtmektedir.

Öğretmenlerin öğretimle ilgili görüşleri üzerinde, kendi öğrencilik yıllarındaki deneyimleri, almış oldukları öğretmenlik eğitimleri, öğretmen olarak yaşadıkları deneyimler, okul ortamı ve öğretimde karşılaştıkları engeller ve zorluklar gibi faktörlerin etkili olduğu belirtilmektedir (Morgan ve Hansen, 2008). Öğretmenlerin dersle ve dersin öğretimi konusunda kendi yeterlikleri ile ilgili görüş ve düşünceleri de öğrencilerin dersteki deneyimlerini etkilemektedir (Harris et al., 2012).

Bu nedenle, ilköğretim okullarında, işitme engelli öğrencilerin gelişiminde önemli yeri olan beden eğitimi derslerinin etkili öğretiminde dersi yürüten öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi, öğretimin geliştirilmesi ve öğrencilerin öğrenmesi açısından maksimum yarar sağlaması yönünde atılacak adımlara yol gösterecektir. Çalışmanın sonuçları, işitme engelli öğrenciler için beden eğitimi ve oyun derslerinin etkililiğinin artırılması, öğretmenlerin süreçte yaşadıkları zorlukların aşılması ve problemlerin çözümü yönünde alınacak tedbirler için yol gösterici olabilecektir. Bunların yanı sıra, çalışmanın sonuçları hem işitme engelli çocukların her yönden gelişimine önemli etkileri bulunan beden eğitimi ve oyun derslerinin ilkokullarda etkili yürütülmesine hem de ilgili literatüre katkı sağlayabilecektir.

B. Araştırmanın Problemi

Bu çalışmanın odaklandığı ana problem, işitme engelli ilkokullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili görüşlerinin belirlenmesidir. Bu kapsamda, aşağıda sayılan alt problemler, araştırmada toplanacak verilerle çözümlenmeye ve cevaplanmaya çalışılacaktır:

1. İşitme engelli ilkokullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersinin öğretimi ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. İşitme engelli ilkokullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersinin içeriği ile ilgili görüşleri nelerdir?

3. İşitme engelli ilkokullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersinin öğrencilerin gelişimine etkileri ile ilgili görüşleri nelerdir?

4. İşitme engelli ilkokullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili yaşadıkları problemler ve çözüm önerileri nelerdir?

C. Sayıtlar:

1. Görüşme sırasında sorulan sorulara öğretmenlerin samimi ve yansız cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Görüşmede sorulan sorular araştırmanın ana ve alt problemlerine cevap sağlayacak özelliindedir.

D. Sınırlılıklar:

1. Araştırma, İstanbul ilinde bulunan dört adet işitme engelliler ilkokulunda görev yapan on dört adet özel eğitim öğretmeni ile sınırlıdır.
2. Araştırmada toplanan veriler ve ulaşılan bulgular, 2023-2024 eğitim öğretim yılı güz dönemi ile sınırlıdır.

II. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde, çalışma işitme engelli okullarında gerçekleştirileceği için araştırmaya konu olan bireylerin eğitim öğretim açısından yaşadıkları zorluklara neden olan işitme engeli/işitme kaybı kavramları öncelikle ayrıntılı olarak ilgili literatüre dayalı olarak tanımlanmaya çalışılacaktır.

A. İşitme Engeli

İşitme engeli, bireylerin işitme yetisinin kısmen ya da tamamen kaybedilmesiyle oluşan bir engel durumudur (DSÖ, 2023). Bu durum çok hafiften çok ileri dereceye kadar değişiklik gösterebilir. Verilen tanımdan, işitme engeli sadece ses bilgisini işleyememe durumu olarak düşünülmemelidir. Her ne kadar sağır ya da işitme engelli birey dışarıdan bakıldığında engeli olmayan birisi gibi görünse de, işitme engeli bilişsel, sosyal, duygusal hatta motor becerilerin gelişimini etkilemekte ve bir takım ikincil sorunları beraberinde getirmektedir (Barboza et al., 2015; Tüfekçioğlu, 2003).

Doğuştan işitme engelli ve normal işiten bebeklerin gelişimleri farklılık göstermektedir. Normal işiten bebekler doğmadan önce -hamileliğin 20. haftasından itibaren- duymaya başlarlar (Anderson, 2011). Doğduktan sonra anne ve babalarının sesini tanıyabilirler ve zaman içerisinde duydukları sesleri taklit ederek konuşmaya başlarlar (Monomente, 2021). Doğuştan işitme engelli çocuklar ise tamamen ya da kısmen işitsel girdiden yoksun oldukları için sesi farketmeleri, ayırt etmeleri, anlamaları ya da algılamaları işiten yaşlılarına göre zordur (Tüfekçioğlu, 2003). Dolayısıyla, iletişim çevredeki sesleri hatta kendi seslerini duyamayan bu çocuklar için en önemli sorunudur (Anderson, 2011). Bu nedendir ki işitme engelli çocuklar çevrelerindeki insanlarla daha az iletişime girmeyi ve grup aktivitelerine daha az katılmayı tercih etmektedirler (Foster,1989). Araştırmalarda, iletişim üzerine işitme kaybının olumsuz etkisi sonucu işitme kayıplı bireylerde kendilerine güvenin düşük olması, sosyal izolasyon ve başarısızlık hissi gibi olumsuz durumlar bildirilmiştir (Ata, 2020;

Çamur, 2013; Foster,1989; Ghari, 2016). Ancak, Anderson (2011), işitme kaybının erken teşhis edildimesi ve uygun müdahalenin sağlanması durumunda iletişim becerilerinin geliştirilebileceğini bildirmiştir. Özellikle yaşamın ilk üç yılı erken teşhis açısından önemlidir. Yaklaşık 3,5 yaşında beynin işitsel bilgiyi işleme becerilerini kullanma eğilimi oldukça düşük seviyeye geleceğinden, işitme kaybı geç teşhis edilen çocuklarda dinleme ve konuşmayı öğrenme çok daha zor gerçekleşecektir (Anderson, 2011).

İşitme engelli çocuklarda, işitsel algının ve belleğin etkili kullanılmaması sonucu öğrenme süreci tamamlanamaz ya da öğrenilenler hatırlanıp davranışa dönüştürülemez (Yaman ve Erturan, 2013). Dolayısıyla duyu eksikliği, duyuusal algılama sürecini olumsuz etkileyerek bilişsel, duyuşsal ve motor fonksiyonların gelişimine de yansımaktadır.

B. İşitme Engelinin Nedenleri

İşitme kaybı doğuştan olabilir veya doğumdan sonra geçirilen hastalıklar, kazalar ve yaşlanma nedeniyle de gelişebilir. MEB (2014) işitme kaybının nedenlerini doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrası etkenler olmak üzere üç alt başlıkta sınıflandırmaktadır. Bunlar:

Doğum öncesi nedenler; annenin gebelik sırasında geçirdiği enfeksiyonlar, röntgen çektirmesi, kullandığı ilaçlar, geçirilen kazalar, genetik faktörler ya da anne ve babanın kan uyumsuzluğu olabilir.

Doğum sırasındaki nedenler; doğum anında yaşanan komplikasyonlar, erken doğum, düşük doğum ağırlığı, bebeğin doğum sırasında aldığı hasar (baş, boyun ve kulak zedelenmesi vb.) olabilir.

Doğum sonrası nedenler; bebeğin aşırı ateşli hastalıkları ve havale geçirmesi, orta kulak iltihapları, kafa travmaları, işitme kaybına neden olan ilaçlar kullanması ve yüksek düzeyde gürültüye maruz kalması olabilir.

İşitme Engelinin Sınıflandırılması

İşitme engeli, işitme kaybının oluş zamanına, oluş yerine ve derecesine göre olmak üzere üç alt başlıkta sınıflandırılmaktadır (MEB, 2014).

1. İşitme Kaybının Oluş Zamanına Göre Sınıflandırma

Oluş zamanına göre dil öncesi ve dil sonrası işitme kaybı olarak iki tiptir. Sözel dil kazanımından önce işitme kaybı varsa dil öncesi, sözel dil kazanımından sonra ise dil sonrası işitme kaybıdır (MEB, 2014).

2. İşitme Kaybının Oluş Yerine Göre Sınıflandırma

İşitme kaybının oluş yerine göre işitme kaybı; iletimsel, duyuşal-sinirsel, karma, merkezi ve psikolojik olarak beş ayrı grup şeklinde sınıflandırılmaktadır (MEB, 2014). Bunlar;

İletimsel İşitme Kaybı: Dış ve orta kulağın; doğuştan olan problemler, dış kulak yolu iltihabı, dış kulak yolu darlığı, travmalar, kireçlenme ve tümörler gibi hastalıklardan etkilenmesi sonucu ortaya çıkan işitme kaybıdır. Gelen sesin algılanmasında değil, sesin karşı tarafa iletilmesinde bir sorun oluşmaktadır. Çoğunlukla tıbbi ve cerrahi müdahale ile tedavi edilmektedir. (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB), 2014).

Duyusal Sinirsel (Sensörinöral) Tipi İşitme Kaybı: İç kulak ve iç kulaktan beyne giden sinirlerin hasar görmesi sonucunda oluşan işitme kaybıdır. Bu hasarlardan dolayı oluşan işitme kaybında anlama yeteneği bozulur ve hasarın etkisinden doğan bu sonuç kalıcıdır (ASPB, 2014).

Karma Tip İşitme Kaybı: Karma tipi işitme kaybı hem iletim (dış kulak) hem de duyuşal-sinirsel tip (iç kulak) işitme kaybının ortak olarak görülmesi durumudur (ASPB, 2014).

Merkezî (santral) Tip İşitme Kaybı: Merkezî sinir sisteminde herhangi bir hasar sonucu oluşan kayıptır. Orta ve dış kulak işlevini yapar ancak merkezde bir hasar oluşur. Oluşan bu hasardan dolayı bireyin dış sesleri algılaması ve dışarıdan gelen seslere anlamlı tepkiler vermesi engellenir (ASPB 2014).

Psikolojik (Fonksiyonel/Organik olmayan) İşitme Kaybı: Bireyin herhangi bir nedenden dolayı işitme kaybına sahipmiş gibi davranması veya işitme kaybına sahip olduğuna inanması durumdur. İşitme organının işlevinde veya yapısında herhangi bir bozukluk bulunmadığı halde işitme gerçekleşmemektedir (ASPB, 2014).

3. İşitme Kaybının Derecesine Göre Sınıflandırma

İşitme kaybı tanılmasında saf ses hava yolu işitme eşiklerinin ortalaması alınarak işitme kayıplı bireylerin işitme kaybı derecesi belirlenmektedir. İşitme kaybı, desibel işitme düzeyi (veya dB HL) olarak ölçülür. Literatürde saf ses ortalaması alınarak belirlenen işitme kaybı dereceleri aşağıdaki çizelgede sunulmuştur (Çizelge 1).

Çizelge 1. Saf ses ortalaması alınarak belirlenen işitme kaybı dereceleri (Kaynak: MEB, 2014).

10-15 dB	Normal işitme	İşitmede problem yoktur.
16-25 dB	Minimal (çok hafif derecede işitme kaybı)	Bazı sesleri (çağlayan sesi, yaprak hışıltısı gibi) duyma ve ayırt etme güçlüğü vardır.
26-40 dB	Hafif (hafif derecede işitme kaybı)	Konuşma seslerinin bazılarını duyabilme güçlüğü vardır. Fısıltı ile konuşmaları duyamaz.
41-55 dB	Orta derecede işitme kaybı	Karşılıklı konuşmaları anlamada güçlük çeker
56-70 dB	Orta ileri derecede işitme kaybı	İşitme cihazı olmadan konuşmaları anlayamaz ve takip edemez.
71-90 dB	İleri derecede işitme kaybı	Konuşma seslerini duyamaz. Sadece çevredeki şiddetli sesleri duyabilir
91 dB ve üzeri	Çok ileri derecede işitme kaybı	Konuşma seslerini duyamaz. Çok yüksek şiddetteki sesleri duyabilir

Normal İşitme: Çizelgeden görüldüğü gibi bireyin hava yolu saf ses ortalamasının 10-15 dB HL aralığında olması “normal işitme” olarak tanımlanmaktadır. Bu seviyenin günlük hayattaki iletişim becerilerine olumsuz bir etkisi bulunmamaktadır.

Çok Hafif Derece İşitme Kaybı: Bireyin hava yolu saf ses ortalamasının 16-25 dB HL aralığında olması çok hafif derece işitme kaybı olarak tanımlanmaktadır.

Bu işitme kaybı derecesi, işitme testi yapılmadıkça kolaylıkla fark edilmemektedir. Ancak, bu bireyler, konuşmayı anlamak için daha fazla çaba göstermeleri nedeniyle normal işitenlere göre daha çabuk yorulmakta ve dinleme becerileri daha zayıf olması nedeniyle dikkat dağınıklığı ve odaklanma sorunları görülebilmektedir. Düşük kazançlı cihaz kullanımı ve iletişime geçilen kişiye

yakın mesafede olma ile rahat bir iletişim sağlanabilmektedir. Özellikle çocuklarda, aile ve öğretmenlerin çocuğun işitme kaybı hakkında bilgilendirilmesi ve sınıf içi akustik düzenlemeler önem arz etmektedir (Özcebe vd., 2008; Sevinç vd., 2013; Şan ve Büyük Kalem, 2014).

Hafif Derece İşitme Kaybı: Bireyin hava yolu saf ses ortalamasının 26-40 dB HL aralığında olması hafif derece işitme kaybı olarak tanımlanmaktadır. Bu işitme kaybı derecesinde bireyler, ünlü sesleri ünsüz seslere göre daha iyi duyabilmekte ancak konuşma sinyallerinin %25-40'ını kaçırmakla konuşmanın anlaşılmasında zorluk çekmektedirler. Dinlemenin daha dikkatli olmasını gerektiren, özellikle gürültü ve mesafenin olduğu ortamlarda, normal işitenlere göre daha fazla çaba göstermeleri gerekmektedir. Bu işitme kaybına sahip bireylerde hafif derecede konuşma ve dikkat problemleri görülebilmekte ve buna bağlı olarak bu işitme kaybına sahip çocuklar sınıf içerisinde “istediği zaman duyan çocuklar” olarak tanımlanmaktadır (Sevinç vd., 2013). Hafif derece işitme kaybında cihaz kullanımına ek olarak, uygun bireysel eğitim programları ile bireylerin gelişim süreçlerinin takip edilmesi sonucunda karşılaşılabilecek iletişim problemleri önlenebilmektedir (Özcebe vd., 2008; Şan ve Büyük Kalem, 2014).

Orta Derece İşitme Kaybı: Bireyin hava yolu işitme eşikleri saf ses ortalamasının 41-55 dB HL aralığında olması, orta derecede işitme kaybı olarak tanımlanmaktadır.

Bu işitme kaybı derecesinde bireyler, konuşma sinyallerinin %80-100'ünü anlamamakta ve karşılıklı iletişimde zorluk yaşamaktadırlar. Kendi sesini duyarak kontrol edemeyen bireylerin, konuşma kalitesi de bozulmaktadır. Bu durum, kendilerini ifade etmekte güçlük yaşadıklarını düşündürdüğünden bu bireylerin toplumdan soyutlanmaya başlamasına neden olmaktadır (Relock and Hutchins, 2018). Bu bireylerde cihaz kullanımı ve gelişim süreçlerinin düzenli takip edilmesi gerekmektedir. Ayrıca, işitme kaybı derecelerine uygun eğitim programlarının hazırlanması, bireylerin özellikle ifade edici dil gelişimlerine katkı sağlayarak, iletişim problemlerini önleyebilmektedir (Özcebe vd., 2008; Sevinç vd., 2013; Şan ve Büyük Kalem, 2014).

Orta-İleri Derece İşitme Kaybı: Bireyin hava yolu işitme eşikleri saf ses ortalamasının 56-70 dB HL aralığında olması, orta-ileri derece işitme kaybı olarak tanımlanmaktadır.

Bu işitme kaybı derecesinde bireyler, konuşma sinyallerinin %100'üne yakınına işitme cihazı olmadan anlamakta zorlanmakta ancak yakın mesafede, yüksek şiddetteki çevresel sesleri ayırt edebilmektedirler. Bu bireylerde, daha hafif işitme kaybına sahip olanlara göre, dil gelişimi ve konuşmanın anlaşılması süreçlerinde rastlanan ses kalitesinin bozulması, öğrenme güçlüğü vb. problemler daha belirgindir. İşitme cihazı ve yardımcı cihaz kullanımı ile bu problemlerin çoğu giderilebilir ancak cihaz kullanan bireylerde çekingenlik durumu da gözlenebilmektedir (Ata, 2020; Camur, 2013). Cihazın sürekli kullanımı ile düzenli takibine ek olarak özellikle çocuklarda, akademik açıdan destekleyici eğitim programları uygulanarak karşılaşılabilecek iletişim problemleri önlenebilmektedir (Özcebe vd., 2008; Sevinç vd., 2013; Şan ve Büyük Kalem, 2014).

İleri Derece İşitme Kaybı: Bireyin hava yolu işitme eşikleri saf ses ortalamasının 71-90 dB HL aralığında olması, ileri derece işitme kaybı olarak tanımlanmaktadır.

Bu işitme kaybı derecesinde bireyler, işitme cihazı olmadan sadece yüksek şiddetteki sesleri duyabilmektedirler. Konuşma seslerini duyamamaları, anlaşılır biçimde sözlü iletişim kurma yeteneklerini etkilemektedir. Bu bireylerin işitme kaybına dil kazanımı öncesi dönemde rastlandığında ileri derecede öğrenme güçlüğü, dil, konuşma ve dikkat problemleri görülmektedir. Dil ve konuşma kendiliğinden gelişmemekte ya da gecikmektedir. Bu işitme kaybına sahip çocukların kendilerini ifade etmekte zorlanmaları, kendilerine olan güvenlerinin azalmasına neden olmaktadır. Kendilerine benzeyen diğer insanlarla daha fazla vakit geçirme davranışı gözlenebilmektedir. Bu durum, kendilerini toplumdaki soyutlamalarına neden olabilmektedir. Düzenli işitme cihazı kullanımı ve takibine ek olarak bireylere uygun eğitim programları hazırlanmalıdır. Bu programlarda iletişim yöntemlerinin tümünün kullanılması gerekebilmektedir (Özcebe vd., 2008; Sevinç vd., 2013; Şan ve Büyük Kalem, 2014).

Çok İleri Derecede İşitme Kaybı: Bireyin hava yolu işitme eşikleri saf ses ortalamasının 91+ dB olması, çok ileri derece işitme kaybı olarak tanımlanmaktadır.

Bu işitme kaybı derecesinde bireylerin yüksek şiddetteki sesleri fark edebilmesi, işitme kaybının yerine ve işitme cihazının gücüne bağlıdır. Bu kişiler daha çok işaret dili ile ya da dudak okuyarak iletişim kurabilirler. İşitme duyusu; öğrenme, anlama ve sözlü iletişim kurmalarında önemli bir role sahip olamamaktadır. Bireyler, karşılıklı iletişime geçerken görme, dokunma vb. duyularını kullanmaya yönelmektedirler. Konuşma ve dil sürecindeki gecikmelerin en belirgin olduğu kayıp derecesi olması nedeniyle dil, konuşma ve dikkat problemlerine en çok bu işitme kaybı derecesinde rastlanmaktadır. Koklear implant kullanılarak işitme kaybı telafi edilebilir (Özcebe vd., 2008; Sevinç vd., 2013; Şan ve Büyük Kalem, 2014).

C. İşitme Engelli Çocuklarda Motor Beceriler ve Fiziksel Özellikler

Beden eğitimi ve sporun temel amacı çocuklara yürümek, koşmak, atlamak, sıçramak, fırlatmak, yakalamak, ayakla ya da elle vurmak gibi temel motor becerileri geliştirmek ve fiziksel olarak formda olmalarına katkı sağlamaktır (Safrit and Wood, 1991). İşitme engelli çocukların beden eğitimi ile ilgili araştırma yaparken ilk önce bu çocukları, hangi motor becerilerin normal işiten çocuklardan ayırdığına bakmak doğru olacaktır.

Genel olarak işitme engelli ve işitenlerin motor becerilerini karşılaştıran çalışmalarda elde edilen ortak sonuç, işitme engelli çocuk ve gençlerin denge becerilerinin işitenlere göre önemli derecede zayıf olduğu yönündedir (Campbell, 1983; Dummer et al.,1996; Ebrahimi et al., 2017; Gheysen et al., 2008; Goodman and Hopper,1992; Pender and Patterson, 1982; Wong et al., 2013). İşitme engelli çocukların özellikle iki yaşından sonra vücut koordinasyonu ve denge hareketleri bakımından işiten akranlarının gerisinde kaldıkları ve ilkokul çağına geldiklerinde işitenlerden bir ya da bir buçuk yıl geride oldukları bildirilmiştir (Dummer et al., 1996).

Denge, dinlenme ya da hareket sırasında vücudun yerçekimine karşı gösterilen kompozisyonuna uyum şeklinde tanımlanmaktadır (Zarei et al., 2023).

Denge sporla ilgili tüm branşlardaki hareketler için gereklidir (Majlesi et al., 2014; Zarei et al., 2023). Dengenin sağlanması tek bir organa bağlı olmadığından oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir. Dengenin kontrolünün karmaşıklığı denge problemi ve altında yatan nedenlerin teşhisini zorlaştırmaktadır. Beyin, dengeyi sağlanması için; iç kulak, görme ve kas-iskelet sisteminden gelen bilgilerden faydalanır. Yani denge sadece iç kulağın sağladığı bir duyu değildir. Dengenin sağlanmasında iç kulakta bulunan vestibüler sisteme ilaveten, gözler ve alıcıları, deri ve eklemlerdeki derin duyu sistemi (propriyoseptif sistem), beyin ve beyincik beraber işlev görmektedirler (Majlesi et al., 2014). Dengenin sağlanmasında işlev gören yapılar aşağıda kısaca açıklanmıştır.

Vestibüler sistem; iç kulakta yer almakta ve beyne başımızın bulunduğu konumla ilgili bilgi aktarmaktadır. Vestibüler sistemin başlıca görevi dengeyi devamlılığı ve baş pozisyonunu korumaktır. Dolayısıyla, bu sistemde olabilecek herhangi bir hasar baş hareketi ile ilgili spor faaliyetlerinde engel teşkil edecektir (Kocağa, 2014).

Görsel sistem; çevredeki nesnelerin nerede olduğu ile ilgili fotoğrafı ve vücudun çevreye göre nerede konumlandığı bilgisini beyne iletir. Görme duyusu çocuklarda denge kontrolünde önemli bir öğedir. Duyusal sistemler açısından küçük çocuklar dengeyi sağlanması için görsel sisteme bağımlıdır. Yaş ilerledikçe kademeli olarak, somatosensöri ve vestibüler bilgiyi kullanmaya başlarlar. On yaş civarında, görsel ve propriyoseptif sistemler arasındaki daha etkili integrasyona bağlı olarak işitme engelli çocuk vücudunu iyi bir şekilde kontrol edebilir (Kaga, 1999). Görsel referans eksikliği durumunda dengeden sorumlu diğer bütün sistemler (vestibüler ve somatosensöri) denge kontrolüne cevap yeteneklerini geliştirirler (Kaga, 1999; Majlesi et al., 2014).

Propriyoseptif sistem (derin duyu sistemi); eklem, kas ve tendonlarda bulunan özel alıcılarla vücut pozisyonu hakkındaki bilgileri beyne ulaştırmaktadır.

Bu sistemler dengeyi sağlanması için iş birliği içinde çalışmaktadır. Bu sistemlerden birinin fonksiyonlarında değişime neden olan herhangi bir durum dengeyi bozulmasına (Rajendran ve Roy, 2011), bu da motor becerilerde geriliğe yol açmaktadır (Crowe and Horak, 1988; Hartman et al., 2011).

İşitme engeline bağlı olarak denge ve hareket sisteminde bozukluk olduğunu, işitme engelli çocukların, seçilen bacakla dengede kalma, hoplama ve kafasının üzerinde ellerini çırpma ve düz bir çizgi üzerinde ayak ayak yürüme gibi bazı motor becerileri göstermede problem yaşadıklarını bildiren pek çok çalışma bulunmaktadır (Akyüz vd., 2016; Crowe and Horak, 1988; de Sousa et al., 2012; Lindsey and O'Neal, 1976; Yağcı vd., 2004).

Hareketin gerçekleştirilebilmesi için hem statik hem de dinamik dengenin sağlanmasına ihtiyaç vardır (Majlesi et al., 2014; Zarei et al., 2023). Statik postürü (oturma, ayakta durma) koruma becerisi statik denge; dinamik postürü (yürüme) koruma becerisi ise dinamik denge olarak tanımlanmaktadır (Gallahue et al., 2012). Genel olarak statik denge performansının belirlenmesinde, tek ayak üstünde durma, bir ayağın diğerinin önüne yerleştirilmesi ve denge tahtasında ayakta durma; dinamik dengenin belirlenmesinde ise, çömelme, sekme, ip atlama, ayakla vurma, denge tahtası, yürüme ve koşma gibi beceriler test edilmektedir.

Yapılan çalışmalar işitme engelli bireylerin hem dinamik hem de statik denge performansı yönünden işiten akranlarına göre daha düşük performans gösterdikleri bildirmektedirler (Gheysen et al., 2008; Melo et al., 2015; 2017; Pender and Patterson, 1982; Yağcı vd., 2004). Pender and Patterson, (1982) 6-11 yaşları arasındaki işitme engelli çocukları işiten yaşlıları ile karşılaştırdığı çalışmasında dinamik ve statik denge becerileri yönünden işitme engellilerin işitenlerden daha düşük performans gösterdiğini belirlemiştir. Melo ve arkadaşları, 7-18 yaşları arasındaki sensörinöral işitme kayıplı çocuklarla yaptıkları çalışmalarda işitme kayıplı çocukların dinamik ve statik denge becerileri (2015) ve postural kontrol (2017) yönlerinden işitenlerden önemli derecede düşük performans gösterdiklerini belirlemiştir. Gheysen ve arkadaşları (2008) işitme engelli çocukların dinamik (genel vücut kontrolü ve koordinasyonu testi) ve statik (tek ayak üzerinde durma testi) denge yeteneklerini değerlendirdikleri bir çalışmada, koklear implant kullanımından bağımsız olarak işitme engelli çocukların işitenlerden önemli derecede geride olduklarını belirlemiştir.

İşitme engellilerde denge performansı bazı faktörlerden etkilenmektedir. Bunlardan birincisi görsel verinin varlığıdır. Doğuştan ve sonradan işitme engelli çocuklarla, gözlerin açık ve kapalı olması durumlarında çift ayak üzerinde denge

ölçümleri gerçekleştirildiğinde, her iki grubun da açık göz denge performansının kapalı göze göre daha iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir (Akyüz vd., 2016). Dolayısıyla, işitme engellilerde görsel veri varlığı denge performansını olumlu etkilemekte, görsel uyarının ortamdaki uzaklaştırılması ise denge performansında gerilemeye yol açmaktadır (Lindsey and O'Neal, 1976).

İşitme kaybı derecesi, denge performansı ile ilişkili olduğu belirlenen diğer bir faktördür. Araştırmacılar, sağlıkların zor işitenlerden denge yönünden daha düşük performans gösterdiklerini belirtmektedir (Rajendran and Roy 2011). Buradan, işitme engellilerde motor performanstaki geriliğin yüksek işitme kaybı derecesi ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

İşitme kaybının zamanı denge performansı ile ilişkilendirilen diğer bir faktördür. Yağcı ve arkadaşları (2004) doğuştan ve sonradan işitme engelli olan çocukların statik ve dinamik denge performanslarını işiten akranları ile karşılaştırmıştır. Çalışmanın sonunda, işitme engelli çocukların hem dinamik hem de statik denge yetenekleri ve kas kuvveti yönlerinden işitenlerden daha düşük performans gösterdiği, en düşük performansın ise doğuştan işitme engelli olan çocuklarda belirlendiği bildirilmiştir.

Denge tüm hareketi etkileyen bir beceridir. Dolayısıyla, işitme engellilerde dengedeki bozukluklar diğer motor becerileri de olumsuz etkileyebilmektedir. Genel olarak, çok sayıda araştırmacı işitme engellilerin motor becerileri yönünden işitenlerden daha düşük seviyede olduklarını bildirmektedir (Ciğerci, 2011; Gheysen et al., 2008; Gültekin, 2012; Horn et al., 2006; Kalan, 2007; Kamel et al., 2021; Livingstone and McPhillips, 2011; Melo et al., 2012; Stepanchenko et al., 2020). Bunun yanı sıra, bazı motor beceriler bakımından arada önemli bir fark olmadığını (Engel-Yeger and Weissman, 2009) ya da benzer performans gösterdiklerini (Horn et al., 2005) belirleyen çalışmalar da bulunmaktadır.

Kaba motor becerileri yönünden işitme engellilerin işitenlerden daha geride olduğu belirlenmiştir (Kalan, 2007). Yaşları 7-14 arasındaki işitme kayıplı ve işiten çocukla yapılan bir çalışmada işitme engelli çocukların kaba motor gelişim geriliği gösterdikleri; daha düşük postür puanlarına sahip oldukları; statik denge,

top fırlatma, 20m koşu ve sit-ups testlerindeki puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir (Kalan, 2007).

Yürüyüş performansı yönünden işitme engellilerin işitenlere göre önemli derecede düşük performans gösterdikleri belirlenmiştir (Melo et al., 2012). Sensörinöral işitme kayıplı, 7-18 yaşları arasındaki çocuklarla yaptıkları çalışmanın sonunda Melo ve arkadaşları (2012), işitme engellilerin yürüyüş bozukluğu nedeniyle düşme riski ile karşı karşıya olduklarını belirtmiştir.

İnce motor becerileri yönünden işitme kayıplı çocuklarla yapılan çalışmalar çoğunlukla işitenlerden geride olduklarını bildirmektedir (Horn et al., 2006; Kamel et al., 2021). Kamel ve arkadaşları (2021) işitme kaybının ince motor becerilerine etkisini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada 7-18 yaşları arasındaki sensörinöral işitme kayıplı çocuk ve gencin performans değerlerini işiten yaşlıları ile karşılaştırmışlardır. Çalışmanın sonunda ince motor hassasiyeti ve ince motor entegrasyonu yönlerinden işitme kayıplı çocukların işitenlerden önemli derecede düşük performans gösterdikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde Horn ve arkadaşları (2006) prelingual işitme kayıplı çocuklarda ince ve kaba motor becerilerini belirlemek üzere 5 yaş altı çocuk ve bebeklerle yaptıkları çalışmanın sonucunda, kaba motor becerilerinin aksine prelingual işitme kayıplı çocuklarda yaş ilerledikçe, hatta koklear implant takılsa bile, ince motor becerilerinde gerilik meydana geldiğini bildirmişlerdir.

Fiziksel özellikler yönünden de işitme engelliler işitenlere göre farklılıklar göstermektedir. İşitme engelli çocukların boy uzunluğu, vücut ağırlığı, vücut yağ oranı, karın kaslarının gücü ve dayanıklılığı ile postür gibi fiziksel özellikler yönlerinden işiten yaşlılarına göre daha düşük puanlar aldıkları ve fiziksel gelişme geriliği gösterdikleri bildirilmiştir (Gheysen et al., 2008; Gültekin, 2012; Shavel et al., 2021).

Shavel et al. (2021) işitme engelli ilkökul çocuklarında fiziksel gelişme geriliği ve buna bağlı duruş bozukluklarına ilaveten, boy, vücut ağırlığı ve göğüs çevresi ölçümlerinin işiten yaşlılarına göre daha düşük olduğunu bildirmiştir.

Gültekin (2012) yaşları 9-15 arasında değişen işitme engelli ve işiten çocukların fiziksel uygunluk parametrelerini karşılaştırdığı çalışmasında işitme engellilerin denge, güç, kuvvet ve reaksiyon zamanı belirleme testlerinde işiten

yaşıtlarına göre daha düşük performans gösterdiklerini bildirmiştir. Ciğerci ve arkadaşları (2011) da aynı yaş grubundaki işiten ve işitme engelli sporcu ve sedanterleri karşılaştırdıkları araştırmanın sonucunda, işitme engelinin denge, pençe kuvveti, reaksiyon zamanı, anaerobik güç, durarak uzun atlama ve çeviklik yönünden olumsuz etkileri olduğunu belirlemişlerdir.

Özetle, araştırmalar işitme engellilerin psikomotor beceriler ve fiziksel özellikler bakımından işitenlerden daha düşük performans sergilediklerini bildirmektedir. İşitme engellilerde söz konusu motor bozukluğun temel sebebi olarak vestibüler yapılarıdaki hasarın denge bozukluğuna yol açması gösterilmektedir. İlaveeten, dil gelişimindeki gecikme ve duygusal faktörlerin de bu duruma katkısı olduğu belirtilmektedir.

Dolayısıyla, işitme engelli bireylerin eğitim öğretim süreçlerinde, çocukların normal gelişimi ve sağlığının da korunması açısından, özellikle beden eğitimi ve oyun derslerinin bu çocukların özel durumlarını çok yakından bilen anlayan ve bu özelliklerine göre öğretim yapabilecek alanında uzman öğretmenlere ihtiyaç olduğu açıktır.

D. İşitme Engellilerde Motor Performansı Etkileyen Faktörler

İlgili literatüre göre işitme engellilerde vestibüler bozukluk, dil ve konuşma gelişimdeki gerilik ile fiziksel etkinliklere katılamama gibi faktörler işitme engelli bireylerde motor performansı etkilemektedir. Bu faktörler şöyle açıklanabilir.

1. Vestibüler Bozukluk

Normal işitenlerle karşılaştırıldığında işitme engellilerde vestibüler sistemin işleyişinde anormallikler görüldüğü ve işitme engelinin genellikle vestibular sistemdeki bozukluğu takiben oluştuğu bildirilmektedir (Crowe ve Horak, 1988; Melo, 2017; Rajendran ve Roy, 2011).

İşitme engelli çocukların vestibüler sistem fonksiyonları ile ilgili yapılan çalışmalarda, vestibüler hasarın işitme engelinin sebebine bağlı olarak değiştiği belirlenmiştir (Cushing et al., 2009). Kalıtsal işitme kaybı ya da doğum öncesi sebeplerle olan ileri derece işitme kaybı ya da sağırılık durumunda vestibüler

sistemin fonksiyonlarının normal seviyede olduğu; buna karşın, doğum sonrası oluşan işitme kaybı durumunda vestibüler sistem fonksiyonlarının olmamasından bahsedilmektedir. Vestibüler sistem fonksiyonlarının olmaması çoğunlukla menenjitte bağı işitme kayıpları ile ilişkilendirilmektedir (Wiener-Vacher et al., 2012). İşitme engellilerde vestibüler sistemdeki bozukluk denge ve motor performansta geriliğe yol açmaktadır (Crowe and Horak, 1988; De Kegel, 2012; Inoue et al., 2013; Rine et al., 2000). Araştırmalarda, işitme engellilerde vestibüler sistemdeki bozukluğun kaba motor gelişimini etkilediği; bu çocukların yürüme, ayakta durma ve denge becerileri yönünden akranlarının gerisinde kaldıkları belirlenmiştir (Rine et al., 2000).

2. Dil ve Konuşma Gelişimdeki Gerilik

İşitme engellilerde motor performansa etkili olduğu belirtilen diğeri bir faktör dil gelişimindeki geriliktir (Horn et al., 2005; 2006). İşitme engellilerde işitsel algıdaki sorunlar motorik hareketlerin algılanmasını geciktirmekte ve hareket fonksiyonlarını yavaşlatmaktadır (Wiergersma and Van Der Velde, 1983). Wiergersma and Van Der Velde (1983) yaptıkları bir çalışmada işiten ve işitme engelli 8-10 yaşları arasındaki çocuklardan bazı hareketleri yapmalarını istemişlerdir. Çalışmada işitme engellilerin hareketleri daha yavaş yaptıkları gözlenmiştir. Bu durumun, işitme engelli çocuklarda vestibüler sistemdeki bozukluğa ilaveten, sözel ifadeleri algılama ve hareket kontrolündeki yetersizliklerden kaynaklandığı belirtilmiştir.

İşitme engelli çocukların motor performansına dil gelişiminin etkisi ile ilgili çalışmalar çoğunlukla koklear implant kullanan çocuklarla yapılmıştır. Horn ve arkadaşları (2005) yaşları beş ay ve beş yıl arasında değişen 42 koklear implantlı çocukla yaptıkları çalışmada konuşma ve dil performansı yönünden yüksek puan alan çocukların motor performansının da yüksek olduğunu belirlemişlerdir. İlaveten, yaşları altı ay ve dört yıl arasında değişen işitme engelli çocukların kaba ve ince motor becerilerinin gelişimi ile ilgili yaptıkları çalışmanın sonunda koklear implanttan sonar dil gelişimi ile motor becerilerin gelişimi arasında kuvvetli pozitif ilişki olduğunu belirtmişlerdir (Horn et al., 2006). Motor becerilerle dil becerileri arasındaki pozitif ilişki 5-9 yaşları arasındaki koklear

implantlı çocuklarla araştırma yapan Conway ve arkadaşları (2011) tarafından da bildirilmiştir.

3. Fiziksel Etkinliklere Katılmama

İşitme engelli çocukların fiziksel etkinlikte bulunmadığı ve genelde sedanter yaşam sürdükleri bildirilmektedir (Nedrud and Schaffer, 2023; Stewart and Ellis, 1999; Xu et al., 2020; Zaccagnini, 2005). Bu durum işitme engelli çocukların işiten ekranlarına göre motor beceri ve fiziksel gelişim ve performanslarını olumsuz etkilemektedir.

İşitme engelli çocuklar okullardaki beden eğitimi ve oyun derslerine ilaveten okul dışı fiziksel aktivitelere katılımı da fiziksel egzersiz ve spor yapma imkânı bulabilirler. İşitme engelliler fiziksel bakımdan işitenlerle benzer özellikte olduklarından, diğer engel gruplarına göre fiziksel etkinlik programlarına katılma konusunda daha şanslılardır. Ancak, genel olarak işitme engelli çocukların okul dışı fiziksel etkinliklere çok farklı nedenlerden ötürü düşük katılım gösterdikleri bildirilmektedir (Nedrud ve Schaffer, 2023; Xu et al., 2020).

Bunun bir nedeni doğrudan etkinliklerin işitme engelliler için uygun olmaması ile ilgilidir. Fiziksel etkinliklerin, takım sporları, işitsel uyaran ya da iletişim becerilerini gerektiren oyunlar şeklinde olması işitme engellilerin katılımını zorlaştırmaktadır (Engel-Yeger and Hamed-Daher, 2013).

Diğer bir neden, özellikle özel eğitim okullarında öğretim gören işitme engelli çocukların, normal işiten çocukların kendilerine karşı olan tutum ve davranışlarından rahatsızlık hissetmeleridir (Li et al., 2018; Tsai and Fung, 2005). Bu sosyal engel onların fiziksel etkinliklere katılmasını kısıtlamaktadır.

Bir başka neden ise, ailelerin engelli çocuklarının fiziksel etkinliklere katılmaları ile ilgili tutumlarıdır. Aileler iletişim ve sosyal etkileşim problemleri nedeniyle çocuklarının fiziksel etkinliklere katılmasını desteklememekte ya da sınırlandırmaktadır (Mcgarty and Melville, 2018). Söz konusu aşırı korumacı tavır ya da bazı ailelerin ilgisizliği nedeniyle işitme engelli çocuklar okul dışı spor etkinliklerinden uzak kalmakta ve hareketsiz yaşam sürmektedirler.

Bunlara ilaveten, imkânların yetersizliği ve eğitim yönünden önceliklerin farklı olması yani dil gelişimi ve akademik becerilere öncelikle zaman ayrılması

da işitme engelli bireylerin okul dışı fiziksel aktivitelere düşük katılım göstermesinin nedenleri arasında sayılmaktadır (Wright et al., 2019).

Özetle, çok farklı sebeplerden dolayı okul içi ve dışı etkinliklere düşük katılım, işitme engelli çocukların fiziksel ve motor yönden gelişme imkânını engellemektedir.

E. İşitme Engellilerde Beden Eğitimi ve Sporun Etkileri

Bu bölümde beden eğitiminin işitme engelli çocuklara fiziksel, psikomotor, duygusal ve bilişsel yönden etkileri ile ilgili literatür ışığında sunulmuştur.

1. Fiziksel ve Psikomotor Etkiler

Önceki bölümde belirtildiği gibi, araştırmalarda işitme engelli çocukların fiziksel özellikler, denge ve motor beceri performansları yönünden normal işiten çocuklara göre daha zayıf oldukları bildirilmektedir (Goodman and Hopper, 1992). Ancak, çocuğun ihtiyaçlarına uygun bir şekilde yapılandırılmış beden eğitimi dersleri ve egzersiz programları ile işitme engelli çocuklardaki motor gelişim geriliğinin önlenebileceği ve bu çocukların motor beceriler yönünden akranları ile aralarındaki farkın azaltılabileceği araştırmalarla gösterilmiştir (Çiftçi, 2006; Elieyüboğlu, 2014; Hatipoğlu, 2005; Lewis et al., 1985; Majlesi et al., 2014; Rajendran et al., 2013; Şirinkan, 2011; Yıldız ve Gürsel, 2008).

Lewis ve arkadaşları (1985) işitme engelli çocuklarda altı hafta süreyle uyguladıkları egzersiz programının sonunda denge yönünden gelişim sağlandığını belirlemişlerdir.

Okul öncesi dönemdeki işitme engelli çocuklara sekiz hafta boyunca hazırladıkları hareket eğitim modelini uygulayarak yer değiştirme hareketleri üzerindeki etkisini inceleyen Yıldız ve Gürsel (2008) uygulamanın sonunda çocukların bu becerilerinin geliştiğini bildirmektedir. Benzer şekilde Majlesi et al. (2014) egzersiz programının işitme engelli çocuklarda somatosensoriyel sistemde ve dengede gelişme sağladığını bildirmektedir.

İşitme kayıplı çocukların fiziksel özellikler ve motor performanslarına antrenman programının etkisini araştıran Çiftçi (2006) sekiz hafta süreyle, 7-15 yaş grubu çocuklarla gerçekleştirdiği çalışmanın sonunda işitme kayıplı

çocukların boy, beden ağırlığı, 20 metre sürat koşusu, durarak uzun atlama ve dikey sıçrama gibi motorik testlerde önemli gelişmeler kaydettiklerini belirlemiştir.

Denge ve motor performansa etki yönünden spor yapan ve yapmayan işitme engellilerle de çalışmalar gerçekleştirilmiş ve sporun söz konusu özellikler üzerine olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Yağcı vd. (2004) spor yapan hem doğuştan hem de sonradan işitme engelli çocukların spor yapmayanlara göre fiziksel özellikler ve denge yetenekleri bakımından daha iyi performans gösterdiklerini bildirmiştir. Kitiş ve arkadaşları (2015) spor yapan ve yapmayan işitme engelli bireylerin denge yeteneklerini kas kısalığı ve alt ekstremita kas kuvveti açısından karşılaştırdıkları çalışmada spor yapan işitme engellilerin süreli denge testlerinde spor yapmayanlara göre daha iyi performans gösterdiklerini belirlemiştir. Buradan işitme engelli çocukların fiziksel performansları ve denge yeteneklerinin gelişmesi üzerine spor yapmanın olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özetle, denge çocuklarda motor gelişim için önemli bir beceridir ve spor ve egzersiz programları ile dengenin, dolayısıyla motorik özelliklerin geliştirilebileceği araştırmalarla gösterilmiştir.

Beden eğitimi ve spor programlarının işitme engellilerde denge ve motorik özelliklere söz konusu etkisi, vestibüler yapıların çalışması üzerine olumlu etki ederek vestibüler sistem ile koordinasyondan sorumlu yapıların uyumlu çalışmasına katkı sağladığı şeklinde açıklanmaktadır (Rajendran et al., 2013). Nitekim işitme engelli bazı çocuklarda vestibüler cevabın normal olmasına karşın bazı çocuklarda hiç olmaması ya da çok az olması, spor programı uygulanan çocuklarda vestibüler sistem fonksiyonlarının görsel ve kinestetik sistem fonksiyonları ile telafi edilmesine bağlanmıştır (Potter ve Silvermen, 1984). Dolayısıyla, işitme engelli bireylerin, diğer duylardan gelen bilgilerle vestibular bozukluğu telafi etmeyi öğrenmesine yardım eden fiziksel aktiviteler sayesinde işitenler ve işitme engelliler arasındaki farklılıklar minimuma indirgenebilir (Curthoys, 2000). Buradan, işitme engellilerin motor gelişimlerini ve yaşam kalitelerini geliştirmek için derslere spesifik eğitimler eklenmesi önerilebilir.

Bu noktada işitme engelli çocukların devam ettiği okulda amacına uygun olarak yürütülen beden eğitimi derslerinin ve motor performansın gelişmesine yönelik sunulan imkânların, bu çocukların motor becerilerinin gelişmesi için önemi açıktır. Beden eğitimi derslerindeki fiziksel deneyimler işiten ve işitmeyenler arasındaki farkı en aza indirmede önemli etkiye sahip olabilir. Her ne kadar temel hareketlerin çocuk hazır olduğunda otomatik olarak geliştiği düşünülse de gelişmede çevrenin etkisi göz ardı edilemez (Gallahue et al., 2012). Araştırmacılar çocuğun olgunlaşmasına ilaveten, çevrenin desteği, motivasyon, imkânlar ve en önemlisi de sürekli ve düzenli olarak uygulanan yapılandırılmış beden eğitimi programlarının temel becerilerde ustalaşmayı sağlamak için gerekli olduğunu bildirmektedir (Gallahue and Ozmun, 2006). Uygun bir şekilde planlanıp yürütülen beden eğitimi dersleri öğrencilere bu imkânı sağlayacaktır.

Sonuç olarak, işitme engelli çocuklar denge ve bazı motor beceriler yönünden işiten akranlarına göre bazı geriliklere sahiptir ancak, ihtiyaçlarına uygun olarak, okullarda beden eğitimi ve oyun dersleri ve okul dışı fiziksel etkinliklerle desteklenmeleri fiziksel ve motor gelişimlerine önemli katkılar sağlayacaktır.

2. Sağlık Etkileri

Sporun sağlık üzerine olumlu etkileri olduğu bilinmektedir. Fiziksel aktivite kalp damar hastalıkları, diyabet, depresyon, obezite riskini azaltırken fiziksel aktivite eksikliği bu riskleri artırmaktadır (DSÖ, 2023; Kohl and Cook, 2013). Spesifik hastalıklarda (kanser, diyabet gibi) bile fiziksel aktivitenin baş dönmesini azaltma, kalp damar sağlığı, insülin duyarlılığını destekleme, fiziksel durum, ruh hali ve hayat kalitesini iyileştirme gibi pek çok yararları sayılabilir (Melmer et al., 2018; Warburton et al., 2017). Dolayısıyla, fiziksel aktivitenin hem fizyolojik hem de psikolojik (sağlığı iyileştirme, duyguları ifade etme, çalışmaya motivasyon gibi) sağlığa yararları bulunmaktadır (Melmer et al., 2018; Sarma, 2017).

Shavel ve arkadaşları (2021) işitme engelli 6-7 yaşlarındaki ilkökul öğrencilerinin fiziksel özellikleri üzerine beden eğitimi dersinin etkisini belirlemek üzere yaptıkları çalışmada uygulamış oldukları oyuna dayalı egzersiz programlarının çocukların solunum, kardiyovasküler ve sempotheadrenal

sistemleri üzerine olumlu etkileri olduğunu belirlemişlerdir. İşitme kayıplı çocukların akciğer kapasitelerinde istatistiksel olarak önemli derecede gelişim belirlenmiş ve işiten akranlarının seviyesine ulaşmışlardır. İlâveten, çocuklarda yavaş ve koordinasyonu bozuk hareketlere yol açtığı ve fiziksel performansı düşürdüğü bilinen adrenalin ve noradrenalin seviyeleri, başlangıçta işiten akranlarına göre 2-3 kat daha düşük ilken, egzersiz programı sonunda işiten akranlarına yaklaşan seviyelere kadar çıkmıştır. Söz konusu olumlu değişimler sonucu işitme engelli çocuklarda postür, yürüyüş ve öz güven gelişimi olduğu da belirlenmiştir.

3. Duyuşsal Etkiler

İşitme engellilerde spor ve fiziksel etkinliklerin, fiziksel gelişimlerinin yanı sıra psikolojik ve sosyal gelişimlerine katkıları da araştırmacılar tarafından bildirilmektedir. İşitme engellilerde spor yapmanın benlik saygısı ile ilişkisi olduğunu ve spor yapmanın işitme engellilerde benlik saygısını olumlu etkilediğini belirten çalışmalar bulunmaktadır (Açak ve Karademir, 2011; İkizler, 2002; Karakoç vd., 2012). Benlik saygısı kişinin kendisini ne kadar değerli gördüğü ve kendisinden ne kadar hoşnut olduğu ile ilgilidir (Sevim ve Artan, 2021). Dolayısıyla, benlik saygısı yüksek olan bireyler motivasyonu yüksek, daha mutlu ve başarılı kişilerdir. Benlik saygısı düzeyi kişiler arası etkileşimlerden ve başkalarının kendisi hakkındaki değerlendirmelerinden etkilenmektedir (Sevim ve Artan, 2021). İşitme engelli bireylerin toplumda azınlıkta olmaları ve toplumun kendilerine bakış açısı nedeniyle düşük benlik saygısına sahip oldukları da belirtilmektedir (Açak ve Karademir, 2011).

Açak ve Karademir (2011) işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik saygılarının sportif etkinliklere katılımı ile nasıl değiştiğini araştırdıkları çalışmada, sportif etkinliklere katılan işitme engelli öğrencilerin ortalama benlik saygısı puanlarının katılmayanlara göre önemli derecede daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Benzer sonuçlar daha büyük yaş gruplarında da bildirilmiştir (Karakoç vd., 2012). Sporun işitme engellilerde benlik saygısına olumlu etkisi, spor etkinliklerinin kişinin dış görünüşünde yaptığı olumlu değişikliklere bağlı olarak duygu durumunun olumlu etkilenmesi ile ilişkilendirilmektedir (İkizler, 2002).

Benlik saygısının yanı sıra, sporun işitme engellilerde kaygı ve çekingenlik gibi durumlara etkisi de incelenmiştir (Yıldız, 2018). Yıldız (2018) spor yapan ve yapmayan 12-15 yaşları arasındaki 95 işitme engelli öğrencinin psikolojik özelliklerini karşılaştırdığı yüksek lisans tez çalışmasının sonunda spor yapmayan bireylerin daha çekingen ve daha yüksek kaygı düzeyine sahip olduklarını belirlemiştir.

Konuşma ve dili kullanma becerisinin iyi gelişmiş olması yüksek özgüvenle ilişkilendirilmektedir (Hintermair, 2008). Araştırmacılar işitme engellilerin dil ve konuşma gelişiminde gecikme, iletişim problemleri ve etrafındaki sesleri algılamada az ya da çok sorunlar yaşamalarının özgüven eksikliğine yol açtığını belirtmektedirler (Tanju, 1995; Theunissen et al., 2014). Bu özgüven eksikliği onların arkadaşlık kurmalarını olumsuz etkilediği gibi çoğu zaman zorbalığa da maruz kalmalarına yol açabilmektedir (Kouwenberg et al.,2012).

Araştırmacılar beden eğitimi ve sporun engellilerin öfke, saldırganlık ve kıskançlık gibi duygularla başa çıkmalarında da etkili olduğunu bildirmektedir (Kınalı, 2003; Kul vd.,2011). Kul ve arkadaşları (2011) yaptıkları bir çalışmada işitme engelli bireylerin öfke durumlarına sporun etkisini araştırmıştır. Çalışmaya yaşları 15-20 arasında değişen 18 işitme engelli futbolcu ile sporla uğraşmayan 25 işitme engelli birey katılmıştır. Çalışmanın sonucunda spor etkinliklerine katılımın işitme engellilerde öfke kontrolüne önemli etkisi olduğu belirlenmiştir.

İşitme engelliler için beden eğitimi ve spor etkinliklerinin psikolojik etkilerinin yanı sıra sosyal gelişimlerine de önemli katkıları olduğu bildirilmektedir (Berber, 2011; Karapullukçu, 2020; Stewart, 1986). Hatta, Stewart (1986) işitme engelliler için sporun aslında fizik, kondisyon ya da fizyolojik ihtiyaçlarından daha önemli olarak sosyal ihtiyaçları için gerekli olduğunu belirtmektedir. Bu sayede spor işitme engellilerin toplumda maruz kaldıkları sosyal eşitsizliği ortadan kaldıran önemli bir araç olarak tanımlanmaktadır (Tatar, 1997).

İşitme engelli bireylerin işitme engelinden dolayı kendilerini geri çekmeyi ve inaktif olmayı tercih ettikleri, başkalarıyla iletişim ve fiziksel etkinliklere katılmakta zorlandıkları bildirilmektedir (Stewart and Ellis, 1999; Zaccagnini, 2005; Xu et al., 2020). Dolayısıyla, çocukların sosyal, psikolojik ve motor

gelişimleri için önemli olan oyun oynama imkânları da işitme engelli çocuklar için işiten akranlarına göre sınırlıdır ve okuldaki beden eğitimi dersleri çoğu işitme engelli çocuk için fiziksel etkinlikte bulunup oyun oynayabileceği tek ortamlardır (Stewart and Ellis, 1999; Zaccagnini, 2005). Buradan hareketle, okullarda beden eğitimi ve oyun derslerinin ve okul dışı spor programlarının bu çocukların sosyalleşmeleri için mükemmel vasıtalar olarak düşünülmesi ve o yönde değerlendirilmesi için gerekli tedbirlerin alınmasının önemi açıktır.

4. Bilişsel Etkiler

İşitme engelliler, hafıza ve karar verme gibi düşünme becerileri ile dikkat, iletişim, problem çözme gibi zihinsel davranışlar yönünden işiten akranlarından daha düşük performans gösterdikleri bildirilmektedir (Beer et al., 2011; Geers, 2003; Hall et al., 2017; Kronenberg et al., 2013). Fiziksel aktivite ve egzersiz programlarının işitme engellilerde beyin ve bilişsel fonksiyonlara etkisi ile ilgili olumlu sonuçları olduğuna yönelik çalışmalar bulunmaktadır. İşitme engelli 9-11 yaşları arasındaki çocuklara okulda 8 hafta boyunca orta düzeyde ip atlamaya dayalı egzersiz programı uygulayan Chen ve arkadaşları (2015) çalışmanın sonunda çocuklarda hafıza ve beyin işlevlerinde gelişme olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde, Xiong ve arkadaşları (2018) 9-13 yaşları arasındaki işitme engelli çocuklara 11 hafta boyunca uyguladıkları egzersiz programının beyin yönetici fonksiyonlarında olumlu etkiler oluşturduğunu bildirmişlerdir. Gür, Gençay ve Gür (2017) spor aktivitelerine katılımın işitme engellilerin dikkat sürelerine olumlu etkisi olduğunu belirlemiştir. Ayrıca, Özer ve arkadaşları (2006) fiziksel etkinlik içeren oyunlara katılmanın çocukların zihinsel gelişimini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir.

Koç (2012) spor yapmanın işitme engelli bireylerin farklı zekâ alanlarına etkisini araştırdığı çalışmada, özel eğitim meslek liselerinde öğrenim görmekte olan 260 işitme engelli öğrenciye çoklu zekâ testi uygulamıştır. Çalışmada elde edilen verilerden, spor yapan öğrencilerin zekâ puanlarının yapmayanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Spor yapan öğrencilerin en yüksek zekâ alanı sosyal zeka olmuştur. Takım sporları yapanların zekâ puanları bireysel spor yapanlara göre daha yüksek çıkmıştır.

Genel olarak yapılan çalışmalardan, fiziksel aktivitenin zihinsel aktiviteyi geliştirme potansiyeli olduğu anlaşılmaktadır.

F. İşitme Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi

İşitme engelliler ilkokullarında uygulanan beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı normal işiten öğrencilerin devam ettiği ilkokullarda uygulanan programdır ve bu programda dersin amacı şu şekilde belirtilmektedir:

“Öğrencilerin oyun ve fiziki etkinlikler yolu ile hayatları boyunca kullanacakları temel hareketler, aktif ve sağlıklı hayat becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte bunlarla ilişkili hayat becerilerini ve değerleri geliştirerek bir sonraki eğitim düzeyine hazırlanmalarını sağlamaktır.” (MEB, 2018b: 8). Dolayısıyla, beden eğitimi ve oyun dersi ilkokul 1-4. sınıflarda okuyan öğrencilerin oyun oynamalarına, fiziki etkinliklere katılmalarına ve bu süreçlerde bedensel, zihinsel, duygusal, kişisel ve toplumsal becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak tüm eğitim süreçlerini içermektedir. (MEB, 2018b)

Araştırmacılar genel olarak, işitme engelli öğrenciler için beden eğitimi ve oyun derslerinde motor becerilerle ilgili olarak normal işiten öğrencilerle aynı programın uygulanabileceğini bildirmektedir. Ancak, işitme engellilere özel fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel ihtiyaçların dikkate alınması gerekmektedir. İşitme engelli çoğu öğrencinin gün boyunca sadece beden eğitimi ve oyun derslerinde fiziksel aktivite imkânı bulunduğu (Stewart and Ellis, 1999; Zaccagnini, 2005) göz önüne alındığında, bu öğrencilerin mümkün olduğu kadar fazla yarar sağlamalarına yönelik bazı düzenleme ve değişikliklerin yapılmasının gereği açıktır.

Aşağıdaki çizelgede işitme engelli öğrenciler için beden eğitimi ve derslerinde yapılabilecek uyarlamalar için öneriler sunulmuştur.

Çizelge 2. İşitme Engelli Öğrenciler İçin Beden Eğitimi Derslerinde Yapılabilecek Değişiklikler (Barboza et al., 2019).

İDEAL OLAN

İDEAL OLMAYAN

Kullanışlılık	Ses izleri
Görsel ipuçları	Sinyal eksikliği ya da metin kullanımı
İşitme engellinin işaret dilini bilmesi	İşitme engellinin işaret dilini bilmemesi
İki dilli öğretmen	Çevirmen bulundurma ya da yavaş konuşma
İşitme engellilere yönelik çeşitli etkinlikler	İşitene yönelik etkinliklerin tekrarı
İşitme cihazlarının ve koklear implantların güvenliği	Sadece fiziksel ve motor becerilere odaklanma
	Muhtemel risk ve tehlikelerden habersiz olmak

Yukarıda Çizelge 2’de beden eğitimi derslerinde işitme engelli öğrenciler için yapılabilecek uyarlamaları gerçekleştirebilmenin ilk ve en önemli şartı olarak ilgili öğretmenin de işitme engelli öğrencilerin özelliklerini bilmesi ve buna uygun beden eğitimi öğretimi yapacak bilgi ve becerilere sahip olması gerektiği söylenebilir (Barboza et al., 2019; Steaward, 1991). Bu öğretmenler işitme engelli öğrencilerinin gelişim özelliklerinin ve kapasitelerinin farkında olmaları, engel durumlarına göre yetersizliklerini belirleyebilmeleri ve söz konusu yetersizlikleri geliştirme amacıyla eğitim programlarında ve derslerin işlenişinde uyarlamalar yapabilmelidir (Barboza et al., 2019).

İşitme engelli çocuklardan, vestibular fonksiyon bozukluğu olanların denge performansını geliştirmek için programda bazı telafi becerilerine yer verilmesi önerilmektedir (Steaward, 1991). Öğrenciye uzayda yer ve yön belirlemede görsel veriyi nasıl kullanacağını öğretmek ya da öğrencinin bedeninin ve bedeninin farklı bölümlerinin hareketi sonucundaki konumu ve pozisyonu hakkında zihinsel imaj oluşturmaya yardım eden proprioseptif sistemin farkına varmasının sağlanması bu öneriler arasında sayılmaktadır (Steaward, 1991)

Konuşma ve dil gelişimindeki gecikme ve bu gecikme ile ilgili problemler, beden eğitimi derslerinde işitme engelli öğrencilerin performansını etkileyen işitme engeli ile ilgili en önemli faktörlerdendir (Horn et al., 2005; 2006). Dolayısıyla, okullarda işitme engellilere beden eğitimi öğretiminde iki temel zorluk sayılmaktadır; (1) İletişim: İşaret dilini bilmeyen beden eğitimi öğretmenleri; (2) Dil: İşaret dilinde beden eğitimi ve sporla ilgili işaretlerin yetersizliği (Barboza et al., 2015). Amerika, İspanya, Fransa ve Brezilya gibi ülkelerde işaret dilleri ile yapılan çalışmalarda işaret yetersizliği, yanlış işaretler ve tutarsızlıkların olduğu belirlenmiştir (Barboza et al., 2015).

Araştırmacılar iletişim için beden eğitimi öğretmenlerine bazı önerilerde bulunmaktadır. Bunlar arasında; dudak okuma imkânı için yüz yüze konuşma, yüz ifadeleri, jest ve mimikleri kullanma, göz teması kurulabilecek pozisyonda bulunma sayılmaktadır (Barboza et al., 2019). Ancak, bunların yapılması da tek başına işitme engelli çocukların normal işitenlerle aynı şekilde öğrenmelerini sağlamak için yeterli olmayabilir (Fiorini ve Manzini, 2018). Örneğin, dudak okuma ortamın ışık seviyesine, görüş niteliğine ve durumun işitme engelli çocuk tarafından anlaşılabilirliğine bağlıdır. Araştırmacılar dudak okuma ile ifadelerdeki kelimelerin ancak %5'inin doğru anlaşıldığını belirtmektedirler (Samuelsson and Rönnberg, 1991; Ortiz, 2008). Bu nedenle işaret dilini ve konuşma dilini bir arada kullanan öğretmenlerin varlığı işitme engelli öğrencilerle etkili iletişim için önerilmektedir (Barboza et al., 2019). Aslında, bu sadece beden eğitimi için değil, diğer alanlar için de istenen bir durumdur ancak, yaygın olmadığı da bir gerçektir (Sarıkaya ve Börekçi, 2016).

İşaret dilini akıcı olarak kullanabilen öğretmenler, işitme engelli öğrencilerle doğrudan iletişim kurabilirler ki bu da öğrencilerin daha güvenli hissetmelerine yardımcı olur. Nitekim, topluma aidiyet, başkaları tarafından kabul edilme ve onları kabul etme, tanıma ve tanınma duygusu dili gerektirir (Barboza et al., 2019). İlâveten, öğrencileri ile iletişim kurabilen ve onların ihtiyaçlarını belirleyebilen öğretmenler işitme engelli öğrencilerin özel gereksinimlerine uygun materyal ve stratejiler kullanarak daha etkili öğretim yapabilirler (Barboza et al., 2019). Öğretmenlerin işitme engelli öğrencileri öğretme konusunda bilgili ve istekli olması da temel şarttır.

İşaret dilinde sporla ilgili işaretlerin hareketi doğru temsil edecek şekilde geliştirilmesi işitme engelli çocukların eğitimi için önemli diğer bir konudur. Etkinliği tam olarak anlayamayan çocuğun kendinden beklenen hareketi doğru olarak yapması da beklenemez. Bu nedenle, sporla ilgili kavramların karşılığı olan işaretlerin işaret dilinde sınırlı olması sporda katılımı ve beceri gelişimini etkileyen önemli bir problemdir. Bu işaretlerin hareketi doğru temsil edecek şekilde geliştirilmesi işitme engelli çocukların yönergeleri anlamaları ve normal işitenlerle aynı seviyede gerçekleştirebilmeleri için önemlidir. Barboza et al. (2015) Brezilya işaret dili ile ilgili yaptığı çalışmada 33 olimpik sporun sadece 10'unun işaret dilinde karşılığı olduğunu hatta bazılarında yanlışlıklar olduğunu

belirlemiştir. Ayrıca, Amerikan, İspanyol ve Fransız işaret dillerinin karşılaştırılmasından sporla ilgili terimler bakımından bu dillerde farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

İşitme engellilerin beden eğitimi için diğer bir öneri, işitenler için geliştirilmiş etkinlikleri kopyalamak yerine işitme engelliler için daha uygun etkinliklere yer verilmesidir. Müzikli ya da müziksiz ritmik koordinasyon aktiviteleri işitme engelliler için önerilmektedir (Zaghetto, 2013). Müzik her zaman ses algısı ile ilişkilendirilmekte ve işitme engeli ile uyumlu düşünülmemektedir. Ancak, işitme engelli bireyler ses titreşimlerini algılayarak müziği hissedebilirler. Bu nedenle, görsel temelli ve dokunma ile ses dalgalarının hissedilmesine dayanan alternatif müzik fikri işitme engelliler için uygundur (Zaghetto, 2013).

Daha önce belirtildiği gibi, işitme engelli çocuklar motor beceri, denge ve fiziksel performansları yönünden normal işiten çocuklara göre daha zayıftırlar. Ancak, çocuğun ihtiyaçlarına uygun bir şekilde yapılandırılmış beden eğitimi dersleri ve egzersiz programları ile söz konusu zayıflıklar geliştirilebilmektedir (Çiftçi, 2006; Lewis et al., 1985; Yıldız ve Gürsel, 2008). Denge bozukluğu durumunda dengeyi geliştirmeye yönelik olarak temel vücut hareketlerinin çalışılması önerilmektedir (Langdale, 1984). Statik ve dinamik dengeyi geliştirmede etkisi nedeniyle dansın işitme engelliler için ideal bir etkinlik olduğu belirtilmektedir (Hottendorf, 1989; Reber and Sherrill, 1981; Widyoseptiani and Sumanto, 2021). Özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklara dans öğretiminin basit ve sürekli tekrarlanan figürlerle yapılması kaba motor ve özellikle denge becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Widyoseptiani and Sumanto, 2021). İlâveten, çocuğun kendi bedeninin farkına varmasına katkı sağlaması bakımından karate, kung fu ve tai chi gibi dengeyi gerektiren egzersizler önerilmektedir (Kasum et al., 2011).

İşitme engelli çocukların fiziksel performans yönünden geliştirilmesi için fiziksel, solunum ve duruş egzersizlerinin yanı sıra fiziksel oyunlara dayalı egzersiz programlarının kullanılması etkilidir (Shavel et al., 2021). İşitme engeline bağlı olarak sesin kullanımındaki eksiklik soluk borusu ve akciğerlerin gelişiminde gecikmeye sebep olmakta ve solunum sisteminin işlevlerini olumsuz etkilemektedir (Zebrowska and Zwierzchowska, 2006). Shavel ve arkadaşları

(2021) uyguladıkları düzeltici egzersiz programının etkisiyle işitme engelli çocukların akciğer kapasitesinin işiten akranlarının seviyesine ulaştığını bildirmektedir. Dolayısıyla, bu tür programların özel eğitim okullarında günlük rutin eğitim programın bir parçası olarak uygulanması, çocukların solunum, kardiyovasküler ve sempatoadrenal sistemlerine olumlu etkileri nedeniyle önerilmektedir.

İşitme engellilerin beden eğitiminde onlara uygun etkinliklere yer verilmesinin yanı sıra bazı durumlarda öğretmen işitme engelli öğrencilerin daha fazla faydalanmasını ya da katılımını sağlamak için uygulanan etkinliğin kuralında değişiklik yapabilir (Barboza et al., 2019). Bir çalışmada öğretmen işitme engelli bir öğrencinin tercümanın kendisine yönergeleri bildirmesine rağmen her zaman diğer öğrencilerin aktiviteyi yapmalarını beklediğini ve onları takip ettiğini gözlemlemiştir. Bu durumu fark eden öğretmen işitme engelli öğrenciye liderlik görevi verdiği bir aktivite planlamıştır (Barboza et al., 2019: 718). Nitekim liderlik fırsatı verilmesi öğrencide öz güven gelişimine katkı sağlayacaktır (Sherrill, 2004). Dolayısıyla, işitme engelli öğrencilerin işitenlerle aynı etkinliklere katılmalarını sağlamak için öğretim sırasında bu öğrencilerin kişiliklerine, ihtiyaçlarına ve potansiyellerine uygun olan basit aktivitelerin planlanması ve uygulama sürecinde gerekli değişiklikler yapılması öğretimin etkililiği için iyi bir strateji olarak önerilmektedir (Barboza et al., 2019; Florini and Manzini, 2018).

İşitme engellilerde beden eğitimi ve spor dersi ile ilgili diğer bir öneri, işitme engellilerin işitsel yönden sahip oldukları sınırlılığın, içinde buldukları görsel çevre ile etkileşimlerinin artırılması ve görme duyusunun etkili kullanımı yoluyla telafisi yönündedir. Bu amaçla, ses işareti yerine, bayrak ve ışıklı işaretler gibi görsel araçlar kullanılmaktadır (Barboza et al., 2015). Örneğin, en az 55 dB HL işitme kaybına sahip ve işitme cihazı ya da implant kullanımına izin verilmeyen bireylerin katıldığı İşitme Engelli Olimpiyatlarında, pist yarışlarında başlangıç sesi yerine ışık, futbolda hakemlerin düdük çalması yerine bayrak gibi alternatif araçlar kullanılmaktadır.

İşitme cihazı ve koklear implantların güvenliği konusunda öğretmenin bilgili olması ve gerekli tedbirleri alabilmesi diğer bir öneridir. Güvenlik önemli bir konudur. Bazı işitme engelli çocuklar işitme cihazı ve/veya koklear implanta

sahiptirler ve bunların zarar görmemesi için hem öğretmenin hem de öğrencilerin dikkatli olması gerekir. Yakın temas sporları, kulağın yakın bölgelerine etkiler, kaymalar ve düşmeler implanta zarar verebilir. Bu olursa yeni bir implant ve ameliyat gerekir ki bunun da önceki kadar etkili olup olmayacağı bilinmez (FDA, 2018).

Özetle, buraya kadar özetlenen ulusal ve uluslararası araştırma sonuçları, işitme engelli öğrencilerin her yönden olumlu gelişimi açısından okullarda devam ettikleri beden eğitimi ve spor derslerine ayrı bir önemin verilmesinin ve bu dersin yürütülmesinde de hem işitme engellilik alanında hem de beden eğitimi ve spor alanında özgün yetkinliklere (bilgi, beceri ve tutumlar) sahip öğretmenlerin görevlendirilmesinin olmazsa olmaz olduğu açıktır. Bütün bu değişiklik ve uyarlamalarla ilgili öneriler özel eğitim konusunda yeterli bilgi ve becerilere sahip beden eğitimi öğretmenlerine olan ihtiyacı işaret etmektedir.

G. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Özel Eğitim ile İlgili Yeterlilikleri Konusundaki Çalışmalar

Daha önce de belirtildiği gibi ilgili literatür incelendiğinde işitme engelliler ilkokullarındaki beden eğitimi ve oyun derslerini yürüten özel eğitim öğretmenlerinin bu dersin öğretimi ile ilgili görüşleri konusunda bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak özel eğitim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ile yapılan çalışmalar mevcuttur. Söz konusu çalışmaların bu çalışmada yapılacak yorumlara ve önerilere ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu nedenle bu bölümde ülkemizde ve diğer ülkelerde genel olarak özel eğitimde beden eğitimi dersleri ile ilgili olarak beden eğitimi öğretmenleri ile yapılan bazı çalışma sonuçlarına yer verilmiştir.

Özel eğitimde beden eğitimi ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda ortak sonuç genel olarak üniversitede özel eğitimle ilgili alınan eğitimin yeterli olmadığıdır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlarla ilgili olarak literatür taraması yapan Avcı (2020) özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere öğretim konusunda beden eğitimi öğretmen ve öğretmen adaylarının bildirdiği en önemli sorunun lisans öğrenimi sırasında verilen eğitimin yetersizliği olduğunu belirlemiştir.

Uğraş ve Aykora (2020) beden eğitimi öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının kendilerini özel eğitime gereksinim duyan çocuklara öğretim konusunda yeterli hissetmediklerini ve bu çocuklarla çalışırken zorlandıklarını belirlemişlerdir. Buradan, üniversitede beden eğitimi öğretmen adaylarına verilen özel eğitime yönelik ders saatlerinin artırılması ve içeriğinin daha fazla uygulamaya yönelik olarak düzenlemesi konusunda önerilerde bulunmuşlardır.

Benzer şekilde, Özer ve Süngü (2008) beden eğitimi öğretmen adaylarının almış oldukları ‘Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor’ dersine ait görüşlerini araştırdıkları çalışmanın sonunda, ders saatlerinin artırılması ve daha fazla uygulama yapılması gerektiği yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

Nalbant (2018) yapmış olduğu ulusal ve uluslararası literatür taraması çalışmasında, beden eğitimi öğretmen adaylarının, üniversite eğitimleri sırasında özel eğitim konusunda almış oldukları eğitimin, daha çok teoriye dayalı olduğu ve öğretmen adaylarının kendilerini özel gereksinimli öğrencileri öğretme konusunda yeterli görmediklerini belirlemiştir.

Beden eğitimi öğretmenleri ile yapılan çalışmaların da öğretmen adayları ile yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçları desteklediği incelenen çalışmalardan görülmektedir. Örneğin, Yaman ve arkadaşları (2018) Türkiye’nin farklı bölgelerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin almış oldukları eğitim ve özel eğitim öğrencileri ile çalışmaya yönelik tutumlarını araştırmışlardır. Araştırmada beden eğitimi öğretmenliği, spor yönetimi ve sınıf öğretmenliği programlarından mezun olan öğretmenlere uygulanan anket sonucunda en yüksek tutum puanlarına sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları belirlenmiştir. Bu durumun, sınıf öğretmenlerinin lisans öğrenimleri sırasında daha fazla özel eğitim dersleri almış olmalarının sonucu olarak yorumlanmıştır. Benzer şekilde, Çevrim (2009) özel eğitim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin derslerin işlenişi ve programla ilgili görüşlerini araştırmıştır. Eğitim fakültesi, besyo ve diğer fakülte mezunu öğretmenlere uyguladıkları anket sonucunda, öğretmenlerin üniversite eğitimleri sırasında özel eğitim konusunda yeterli eğitim almadıklarını ve öğretim programının özel eğitim öğrencileri için uyarlanması gerektiğini belirlemişlerdir.

Sanioğlu ve arkadaşları (2008) özel eğitim sınıfları bulunan ilköğretim okullarındaki eğitilebilir çocukların beden eğitimi derslerini öğretmen görüşleri ile değerlendirmişlerdir. Çalışmanın sonunda özel eğitim sınıflarında beden eğitimi derslerinin beden eğitimi branş öğretmeni tarafından yürütülmediği belirlenmiştir. Bu öğretmenlerin çoğunluğu beden eğitimi konusunda hizmetiçi eğitime katılmış ancak, yine de hizmetiçi eğitime ihtiyaç duydukları belirtilmiştir.

Norman, (2020) özel eğitim meslek okulları ve ortaokullarındaki beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ile ilgili uyguladığı anket sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin lisans öğrenimleri sırasında almış oldukları özel eğitim dersinin bu öğretmenlerin özel eğitim öğrencilerine etkili öğretim yapmaları için gerekli mesleki bilgi ve beceriler konusunda yeterli olmayabileceği sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada, özel eğitime yönelik beden eğitimi öğretmeni yetiştiren bölümlerin yaygınlaştırılmasına olan ihtiyaca dikkat çekilmiştir. Benzer ihtiyaç Canpolat (2020) tarafından özel eğitimde beden eğitimi öğretmeni ihtiyacı konusunda yapılan literatür taraması sonucunda da vurgulanmıştır. Çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin lisans eğitimleri sırasında almış oldukları özel eğitime yönelik dersin, öğrencilerin özel eğitim ihtiyaçlarını anlama ve etkili öğretim yapma konusunda yeterli olmayacağı vurgulanmıştır. Üniversitelerde engellilere yönelik beden eğitimi öğretmenliği programlarının yaygınlaştırılması ve sadece bu programdan mezun olan öğretmenlerin özel eğitim okullarında görevlendirilmesi önerilmiştir. Aynı öneri Konar ve Yıldırım (2012) tarafından da yapılmıştır.

Konak ve Yıldırım, beden eğitiminin özel uzmanlık gerektiren bir alan olduğuna ve engelli öğrenciler için beden eğitiminin önemine dikkat çekerek, üniversitelerde engelliler için beden eğitimi öğretmeni yetiştiren bölümlere ihtiyaç olduğunu belirtmişler ve bu bölümler için örnek bir öğretim programı önermişlerdir. Nalbant (2018) özel eğitim kurumlarında beden eğitimi derslerinin beden eğitimi branş öğretmenleri tarafından yürütülmesi konusunda kurum yetkililerinin görüşlerini araştırdığı çalışmasında, özel eğitim konusunda eğitimli ve deneyimli beden eğitimi öğretmenlerinin istihdamının önemine vurgu yapmıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalar daha çok kaynaştırma sınıflarındaki özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin beden eğitimi dersleri ile ilgilidir ve

yukarıdaki çalışmalara benzer sonuçlar bildirmektedir. Maher (2016) özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin kaynaştırma sınıflarındaki eğitimleri ile ilgili yaptığı çalışmada, bu öğrencilerin beden eğitimi derslerine okuma-yazma ya da matematik gibi dersler kadar önem verilmediği; beden eğitimi derslerini yürüten öğretmenlerin özel eğitim konusunda yeterli eğitim almamış olduklarını, bu nedenle de bu öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına uygun öğretim yapma konusunda yeterli olmadıklarını belirlemiştir. Maher ve Fitzgerald (2020) özel eğitim okullarındaki beden eğitimi öğretmenleri ile yapmış oldukları görüşmelerden, beden eğitimi öğretmen adaylarına üniversitede verilen özel eğitim derslerinin yeterli olmadığı; öğretmen adaylarının okul uygulamalarının daha fazla olması gerektiği ve öğretmenlere özel eğitim konusunda sunulan hizmetiçi eğitimlerin sınırlı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Morely ve arkadaşları (2005) ortaokul beden eğitimi öğretmenlerinin özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin kaynaştırılması konusundaki görüşlerini araştırmışlardır. Çalışmanın sonunda beden eğitimi öğretmenlerinin özel eğitim öğrencilerini öğretme konusunda kendilerini yeterli görmediklerini; hizmetöncesi dönemde üniversitede aldıkları eğitimin teorik ve yetersiz olduğunu; beden eğitimi öğretmenlerinin özel eğitim konusunda hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirlemişlerdir.

Vickerman ve Coats (2009) beden eğitimi öğretmen adaylarının ve beden eğitimi öğretmenlerinin özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri öğretme konusundaki yeterliklerini araştırdıkları çalışmada, her iki grubun da kendilerini yetersiz gördüklerini; üniversitede özel eğitime yönelik verilen derslerin yetersiz olduğunu ve bu derslerin daha fazla uygulamaya yönelik olması gerektiğini bildirmişlerdir.

Benzer sonuçlar özel eğitim öğrencilerinin ve üniversite öğretim elemanlarının görüşlerine yönelik yapılan çalışmalarda da belirlenmiştir. Coates ve Vickerman (2008) özel eğitime gereksinim duyan çocukların beden eğitimi dersleri ile ilgili olarak görüşlerini araştırdıkları çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin özel eğitim konusunda eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmışlardır.

İlaveten, Vickerman (2007) üniversitede beden eğitimi öğretmen eğitimi programında görevli öğretim elemanlarının görüşlerini araştırdıkları çalışmada özel eğitim konusuna çok önem verilmediğini, öğretmen adaylarının bu konuda yetersiz eğitim aldıklarını belirlemiştir.

Özetle, literatürde incelenen ulusal ve uluslararası çalışmalardan, beden eğitimi öğretmenlerinin özel eğitim konusunda yeterli eğitimi almadıkları ve özel gereksinimli çocukları öğretme konusunda yetersiz oldukları sonucuna ulaşılmaktadır.



III. YÖNTEM VE TEKNİKLER

A. Araştırmanın Yaklaşımı ve Yöntemi

Araştırmalarda yaklaşım ve yöntem belirlenmesine araştırma sorusu ya da araştırmanın amacı rehberlik etmektedir (Karasar, 2016). Amaca uygun veri toplanması araştırmanın geçerliği açısından önemlidir. Bu tez çalışmasının amacı, *“İşitme engelliler ilkokullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik görüşlerini ve öğretimde karşılaştıkları sorunları detaylı olarak belirlemektir.”*

Bu amaca uygun olarak araştırmanın yaklaşımı, öğretmenlerin görüşlerini ve yaşadıkları sorunları detaylı olarak ifade etmelerine imkân veren görüşme tekniğinin kullanıldığı nitel yaklaşımdır. Burada temel amaç sayısal genellemelere ulaşmak değil, öğretmenlerin görüşlerinin betimsel ve gerçekçi bir resmini sunmaktır. Nitel yaklaşımda veriler, görüşmelerdeki konuşmalar, gözlenen durumlara ilişkin tanımlar, incelenen dokümanlardaki bilgiler, diğer bir ifade ile sözcüklerdir. Dolayısıyla, nitel yaklaşımla katılımcıların araştırılan konu ile ilgili deneyimleri, görüş, tutum ve düşünceleri ile bunların altında yatan nedenler ayrıntılı olarak belirlenebilir (Ekiz, 2009).

Belirlenen yaklaşıma ve amacına uygun olarak, araştırma betimsel tarama yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Betimsel tarama yönteminde, herhangi bir müdahalede bulunulmadan, araştırmaya konu olan durum kendi bulunduğu şartlarda tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2016). Bu araştırma, öğretmenlerin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik görüşleri ve öğretimde karşılaştıkları sorunlarla ilgili mevcut durumu kendi ifadelerine dayanarak betimlemeyi amaçlayan nitel bir tarama çalışmadır.

B. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini İstanbul’da bulunan işitme engelliler ilkokullarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem ise bu

okullardan dört tanesinde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışma için örneklem seçiminde uygun örnekleme tekniği temel alınmıştır. (Ekiz, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu teknikte katılımcılar kolay ulaşılabilen, araştırmanın amacına uygun ve gönüllü kişilerden oluşmaktadır (Ekiz, 2009).

Çalışmaya katılan öğretmenlere ait bilgiler aşağıdaki çizelgede sunulmuştur.

Çizelge 3. Çalışmaya Katılan Öğretmenlere Ait Bilgiler (n= 14)

Öğretmen	Yaş	Cinsiyet	Deneyim	Mezun Olunan Program
Ö1	24	K	2	Özel eğitim öğretmenliği
Ö2	53	K	26	İşitme engelliler öğretmenliği
Ö3	25	K	3	Özel eğitim öğretmenliği
Ö4	45	K	18	İşitme engelliler öğretmenliği
Ö5	55	K	30	İşitme engelliler öğretmenliği
Ö6	55	E	29	İşitme engelliler öğretmenliği
Ö7	46	K	21	İşitme engelliler öğretmenliği
Ö8	43	K	22	İşitme engelliler öğretmenliği
Ö9	30	K	8	İşitme engelliler öğretmenliği
Ö10	32	K	6	Özel eğitim öğretmenliği
Ö11	32	K	2	Özel eğitim öğretmenliği
Ö12	31	K	9	İşitme engelliler öğretmenliği
Ö13	26	K	2	Özel eğitim öğretmenliği
Ö14	38	K	16	İşitme engelliler öğretmenliği

Çizelgeden görüldüğü gibi çalışmaya deneyimleri 2-30 yıl arasında değişen 13 kadın, bir erkek öğretmen olmak üzere toplam 14 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlerden 2-6 yıl deneyime sahip olan 4 öğretmen özel eğitim öğretmenliği programından, 8-30 yıl arasında deneyime sahip olan 10 öğretmen ise İşitme Engelliler Öğretmenliği programından mezun olmuşlardır. Öğretmenlerin yaşları 24-55 arasında değişmiştir.

C. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın yöntemine uygun olarak veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, bir konu hakkında ayrıntılı bilgi elde etmek ve araştırılacak konuyu katılımcıların kendi ifadelerinden yola çıkarak incelemek istenen durumlarda karşılıklı soru-cevap şeklinde gerçekleşen bir veri toplama tekniğidir (Çepni, 2018). Görüşme, katılımcıların araştırılan konu ile ilgili olarak ne düşündüklerini ve neden o şekilde düşündüklerini ortaya çıkarmak için sıklıkla başvurulan bir tekniktir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Ankete göre en önemli avantajlarından biri araştırmacıya, katılımcıdan cevabını açıklama ya da ekstra bilgi sağlama isteğinde bulunma imkânı vermesidir.

Görüşme üç şekilde uygulanabilmektedir; ‘yapılandırılmış’, ‘yarı yapılandırılmış’ ve ‘yapılandırılmamış’ (Çepni, 2018). Yapılandırılmış görüşmede, sorulacak sorular önceden belirlenir ve görüşme sırasında katılımcıya bu sorular dışında başka soru sorulmaz ya da fazladan açıklama yapması istenmez. Görüşmeyi yapan ile katılımcı arasında fazla bir iletişim gerçekleşmez. Yarı yapılandırılmış görüşmede, sorulacak temel sorular genel hatları ile önceden belirlenir. Ancak, görüşme sırasında gerekli görüldüğü durumlarda soruların sırasının değiştirilmesi, fazladan soru sorulması ya da katılımcıdan verdiği cevabın açıklanmasının istenmesi gibi esneklikler olabilir. Yapılandırılmamış görüşme ise karşılıklı sohbet havasında yürütülür. Burada görüşme konusu bellidir ancak önceden kesin olarak belirlenmiş sorular yoktur. Görüşme sırasında katılımcının verdiği cevaplara göre görüşmeyi yapan kişi genel amaç doğrultusunda yeni sorular sorar. Bu tür görüşmede, görüşmenin amacından uzaklaşılması, çok uzun sürmesi ve farklı katılımcılara farklı sorular sorulabilmesi gibi olumsuzluklar görülebilir (Çepni, 2018).

Bu çalışmada, önceden hazırlanmış sorular rehberliğinde, görüşme sırasında gerektiğinde katılımcıdan cevabını açıklamasını isteme ya da fazladan soru sorma imkânı sunması nedeniyle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılarak, onların beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili görüşleri ve öğretimde yaşadıkları sorunlar hakkında detaylı bilgi sağlanmıştır.

Görüşmeler sırasında Ek-1’de sunulan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruların hazırlanmasında araştırmacının alandaki kendi deneyimleri ve ilgili literatürden yararlanılmıştır. Hazırlanan taslak form, üniversitede Öğretmen Eğitimi, Özel Eğitim ve Beden eğitimi ve spor alanlarında uzman üç öğretim elemanına elektronik ortamda gönderilerek soruların amaca uygunluğu yönünden görüş ve önerileri alınmıştır. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda düzenlemeler yapılarak örnekleme yer almayan bir özel eğitim okulunda görevli iki özel eğitim öğretmeni ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşme sonunda istenen verilere ulaşma konusunda sorularla ilgili herhangi problem olmadığı görülmüştür.

Görüşme formunun giriş bölümünde öğretmeni tanımlayıcı özellikteki sorulara yer verilmiştir (Ek-1). Öğretmenin eğitimi, deneyimi, çalıştığı okullar gibi öğretmenin kolaylıkla cevap vereceği sorularla görüşmeye başlanmış, bu şekilde bir sohbet ve güven ortamı oluşturularak öğretmenin rahat ve özgürce konuşması sağlanmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Ardından, araştırma sorularına cevap sağlayacak şekilde beden eğitimi ve oyun dersinin içeriği, öğretimi, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri ilgili sorulara yer verilmiştir.

D. Veri Toplama Süreci

Veri toplama işleminden önce çalışmanın amacına uygun olarak İstanbul ilinde bulunan dört adet işitme engelliler ilkokulu ziyaret edilerek buralarda beden eğitimi ve oyun dersini de yürüten özel eğitim öğretmenleri ile bilgilendirme ve çalışmaya davet etmek amaçlı ön görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerden görüşme için randevu talep edilirken, görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kaydedileceği, ses kaydının sadece araştırmacı tarafından kullanılacağı ve çalışmada isimleri yerine kod adı verilerek gizliliklerinin sağlanacağı bilgisi de verilmiştir. Bu ziyaretler sonunda 14 öğretmen çalışmaya katılmak için gönüllü olmuştur. Görüşmelerin yapılacağı yer ve zamana öğretmenlerin talepleri doğrultusunda karar verilmiştir. Bir öğretmen dışında diğer tüm öğretmenlerle görüşmeler görev yaptıkları okullarda gerçekleştirilmiştir. Mülakatlar 25-30 dakika arasında sürmüştür. Bir öğretmen ses kaydı yapılmasını istemediğinden sorulara kendisi yazarak cevap vermiştir.

E. Veri Analizi

Toplana veriler nitel veri analizi yaklaşımı neimsenerek analiz edilmiştir. Nitel veri analizi verilerin düzenlenip araştırma sorularına cevap arandığı bir keşfetme sürecidir (Gürbüz ve Şahin, 2018). Görüşmelerde ses kayıt cihazına kaydedilen veriler her görüşmeden sonra araştırmacı tarafından dinlenerek bilgisayarda Word dosyasına yazı olarak aktarılmıştır. Konuşmalar duyulduğu haliyle aktarılmış ve herhangi bir düzeltme yapılmamıştır. Yazılı hale getirilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur (Miles and Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 2021). İçerik analizi, kodların belirlenmesi ve ortak yönlerine göre kodların birleştirilerek araştırma bulgularının alt başlıklarını temsil edecek temaların oluşturulmasını kapsamaktadır.

Bu araştırmada öncelikle yazılı hale getirilen her bir mülakat verisi dikkatli bir şekilde okunarak araştırma sorularına cevap oluşturacak bölümler işaretlenmiş ve sayfanın kenarına anahtar kelimeler şeklinde kodlar yazılmıştır. Bu kodlar bazen bir kelime olabildiği gibi, bazen de kelime grubu olmuştur (içerik, kazanımlar uyarlanmalı, sosyalleşme, uygun etkinlik geliştirmek zor... gibi). Bu şekilde belirlenen kodlarla bir kod listesi oluşturulmuştur (Ek-2). Belirlenen kodlardan benzer ve bağlantılı olanların bir araya getirilmesiyle, araştırma soruları da dikkate alınarak temalar oluşturulmuştur.

Verilerin analizi sırasında görüşü alınan her bir öğretmene 1'den 14'e kadar numara verilmiştir. Öğretmenlerin isimleri yerine Ö1 (Öğretmen 1) şeklinde kodlar kullanılmıştır.

F. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmalarda etik açıdan geçerlik ve güvenirlik en önemli ölçütlerdir. Bu çalışmada araştırmanın geçerlik ve güvenirliğine katkı sağladığı düşünülen aşağıdaki uygulamalar yapılmıştır. Geçerlik, araştırmanın amacına uygun verilerin toplanması ile ilgilidir. Bu araştırmanın amacı özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersine yönelik görüşlerini belirlemektir. Bir konu ile ilgili olarak bireylerin görüşlerinin belirlenmesinde en uygun yöntem karşılıklı görüşmedir (Ekiz, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada yüz

yüze görüşmeler yapılarak katılımcıların görüşlerini detaylı bir şekilde ifade etmelerine imkân sağlanmıştır.

Görüşmeler sırasında katılımcı dürüstlüğünün sağlanması açısından katılımcılar gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Bu durum çalışmanın, sadece kendi isteği ile samimi bir şekilde katkıda bulunmak isteyen kişilerle yürütülmesini sağlamıştır. İlâveten, görüşmeler sırasında katılımcılara soruların herhangi bir doğru cevabının olmadığı ve kişisel bilgilerinin hiçbir şekilde araştırmada kullanılmayacağı ifade edilerek serbest bir şekilde düşüncelerini belirtecekleri ortam oluşturulmuştur.

Görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilerek, alınan kayıtlar eksiksiz bir şekilde aynen yazıya aktarılmış ve bulgular bölümünde, gerekli yerlerde, katılımcıların kendi ifadeleri doğrudan alıntılar şeklinde sunularak verilerin onaylanabilirliğine katkı sağlanmıştır (Miles and Huberman, 1994).

Veri analizi sırasında bir başka araştırmacı sürece dahil edilerek birbirinden bağımsız çalışan farklı iki kodlayıcının olması ile değerlendiriciler arası güvenilirlik sağlama yoluna gidilmiştir (Miles and Huberman, 1994). Bu amaçla üniversitede Eğitim Fakültesinde öğretmen eğitimi alanında uzmanlığı olan bir öğretim üyesine rastgele seçilen beş görüşme dokümanı gönderilmiştir. Araştırmacı ve uzman birbirinden bağımsız olarak görüşme metinlerinde daha önce belirlenmiş olan kod listesindeki kodları (Ek-2) ilgili olduğunu düşündükleri kısımlara yazmışlardır. Daha sonra kodlar görüş birliği ve görüş ayrılığı yönünden kontrol edilmiştir. Görüş ayrılığı olan kodlar üzerine konuşularak görüş birliğine varılmış ve bu şekilde kodlamalarda güvenilirlik sağlanmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenilirlikle ilgili olarak çalışma sonuçlarının benzer özellikteki durum ve ortamlarda tekrarlandığında benzer sonucu vermesi ya da sonuçların benzer özellikteki farklı durum ve ortamlara uygulanabilirliği göz önüne alınması gereken diğer bir husustur (Ekiz, 2009). Bunun sağlanması için araştırmanın güvenilirliğine katkı sağlanması amacıyla çalışmanın yöntem bölümünde veri toplama araçları, veri toplama süreci ve analizin nasıl yapıldığı ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bu sayede okuyucuların, kendi durumları ile ilgili çıkarımlarda bulunmasına katkı sağlanmıştır.

IV. BULGULAR

Bu çalışmanın amacı, işitme engelliler ilkokullarındaki beden eğitimi ve oyun dersinin öğretimi konusunda, bu okullarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla, tezin yöntem bölümünde açıklandığı gibi çalışmanın verilerini toplamak için İstanbul'da dört tane işitme engelliler ilkokulunda görev yapmakta olan toplam 14 özel eğitim öğretmeni ile bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Toplanan veriler, araştırmanın amacı ve problemi doğrultusunda, nitel yaklaşımla içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda farklı başlıklar altında, katılımcı öğretmenlerin kendi ifadelerinden alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur.

A. Alınan Eğitim ve Öğretmenlerin Alandaki Yeterliliği

Görüşmelerde öğretmenlere beden eğitimi ve oyun dersinin öğretimi ile ilgili olarak almış oldukları hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin niteliği ve kendilerini yeterli görüp görmediklerine ilişkin sorular sorulmuştur. Öğretmenlerin cevaplarının analizinden elde edilen bulgular aşağıdaki çizelgede sunulmuştur.

Çizelge 4. Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Öğretimi ile İlgili Olarak Aldıkları Eğitimler ve Kendi Bilgi ve Becerilerinin Yeterliliği Üzerine Görüşleri (n= 14)

Eğitim ve yeterlilik		Öğretmen
Hizmet öncesi üniversitede alınan eğitim	Yeterli	Ö6
	Yetersiz	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14
Hizmet içi eğitim Öğretmenin bilgi ve becerilerinin yeterliliği	Almadı	Tüm öğretmenler
	Yeterli	Ö6
	Yetersiz	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14

Çalışmaya katılan öğretmenlerden biri dışında diğer tüm öğretmenler beden eğitimi ve oyun dersinin etkili yürütülmesi ile ilgili olarak, gerek hizmet öncesi gerekse mesleğe başladıktan sonra öğretmenlik meslek hayatları boyunca beden eğitimi ve oyun derslerinin öğretimi ile ilgili olarak aldıkları eğitimleri yetersiz buldukları için kendilerini yetersiz gördüklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan 29 yıllık deneyime sahip Ö6 kodlu öğretmen, üniversitede aldığı eğitimin yeterli olduğunu, herhangi bir hizmet içi eğitim almamasına rağmen kendisini dersin öğretimi konusunda yeterli gördüğünü ifade etmiştir. Görüşme yapılan 14 öğretmenden 13'ü üniversitede aldıkları eğitimleri “*teorik*”, “*yüzeysel*” ve “*yetersiz*” gibi ifadelerle tanımlamışlardır. Bu konu ile ilgili olarak bir öğretmen şöyle söylemiştir;

“Yeterli görmüyorum, teorik aldık. Öğretmen bize anlattı, hiç uygulama eğitimi yapmadık” (Ö3).

“Oyun dersiyle ilgili çok teorik bir eğitim aldık. O yüzden çok da yeterli bulmuyorum üniversitede aldığımız eğitimi. Sadece kâğıt üstünde, slaytlar üstünde. İşin teorik yanını öğrenmeye çalıştık ama bence yeterli değil” (Ö12).

Benzer şekilde, üniversitede beden eğitimi ile ilgili aldıkları eğitimi teorik ve yetersiz bulan Ö5 öğrencilik yıllarında uygulama olmamasına itiraz ettiğini belirtmiştir;

“Genelde bilgiye yönelik dersler verildi, uygulamaya yönelik verilmedi. Şikâyette bulundum uygulamalı dersler verilmesi için, örneğin, basketbol kuralları ya da futbol kuralları öğretilmesi konusunda tepkide bulundum ama sonuç alamadım. Dersleri yeterli bulmuyorum.”

Deneyimleri 20 ile 30 yıl arasında değişen bu öğretmenlerin görüşlerine benzer bir görüş henüz iki yıllık deneyime sahip Ö13 tarafından da “*Fiziksel etkinlikler dersi olarak bir dönem gördük. Genel olarak çok yüzeysel bir eğitimdi.*” şeklinde dile getirilmiştir;

Tüm öğretmenler göreve başladıktan sonra beden eğitimi ve oyun derslerinin yürütülmesi ile ilgili olarak herhangi bir hizmet içi eğitim almadıklarını belirtmişlerdir.

Büyük ölçüde alınan eğitimlerin yetersizliğinin bir sonucu olarak, çalışmaya katılan tüm öğretmenlerin kendilerini beden eğitimi ve oyun dersinin öğretimi

konusunda yeterli görmedikleri görüşme sırasındaki ifadelerinden anlaşılmıştır. Bir öğretmen yetersizliğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Kendimi bu dersin öğretimi konusunda yeterli bulmuyorum. Çünkü aldığım eğitimi yeterli bulmuyorum.” (Ö9).

Benzer şekilde başka bir öğretmenin görüşü de şöyledir;

“Beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili uygulamalı bir eğitim almadık. Bu konuda kendimi yetkin bulmuyorum.” (Ö7).

Beden eğitimi dersinin uzmanlık gerektirdiğine dikkat çeken Ö14 de kendisinin yeterli olamadığını belirtmiştir;

“Beden eğitimi dersinin uzmanlık gerektiren branş dersi olduğunu düşünüyorum. Özel eğitim alanı çok geniş bir bilgi ve tecrübe gerektirmesinin yanında beden eğitimi, görsel sanatlar ve müzik dersi de kendi içinde çok geniş bir bilgi ve tecrübe gerektiriyor. Benim bu kadar çok yönlü bir gelişim göstermem, uzmanlık sağlamam mümkün değil. Araştırmalar yapıyorum, uygulamalarımı çeşitlendiriyorum ancak örneğin voleybol alt basamaklarını uygulamada profesyonel değilim, olamıyorum.” (Ö14).

Öğretmenlerin bu yetersizliklerinin sonuçta dersin yapılmamasına yol açtığı Ö4'ün aşağıdaki sözlerinden anlaşılmaktadır:

“Beden eğitimi ve oyun konusunda hiçbir eğitimim yok... Fiziksel aktivite oyunlarını, hangi oyunun vücudumuzun hangi bölgesine iyi geldiği gibi bilgileri bilmiyorum. Öğretim programımı disiplinler arası hazırlayan bir öğretmen olarak Beden eğitimi başat derslere uyarlayamıyorum. Beden eğitimi dersini neredeyse hiç yapmıyorum.” (Ö4).

Katılımcıların ifadelerinden görüldüğü üzere, öğretmenler kendi branşlarından farklı uzmanlık gerektiren bir alan olan beden eğitimi dersi ile ilgili yeterli eğitim almamış olduklarından, kendilerini bu dersin öğretimi konusunda yetersiz görmekte-dirler.

B. Beden Eğitimi ve Oyun Derslerinin İçeriği

Görüşmelerde öğretmenlere beden eğitimi ve oyun derslerinde neler yaptıkları ile ilgili sorular sorulmuştur. Aşağıdaki çizelgede öğretmenlerin verdiği cevaplara ait verilerin analizinden elde edilen bulgular sunulmuştur.

Çizelge 5. Beden Eğitimi Derslerinin İçeriği

Beden Eğitimi ve Oyun Derslerinin İçeriği		Öğretmen
Oyun/ Oyunlaştırma	Öğrencilerin tercihleri	Ö2, Ö3, Ö5, Ö12, Ö14
	Serbest oyun	Ö3, Ö10, Ö11, Ö13
	Sınıf içi oyunlar	Ö3, Ö5, Ö9, Ö13
	Bahçe oyunları	Ö1, Ö5, Ö14
	Eğitici oyunlar/ Diğer derslerle ilişkilendirme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö12, Ö13
	Doğaçlama	Ö13
	Yarışmalar	Ö14
	Geleneksel oyunlar	Ö1
	BEP/programdaki örnek etkinlikler	Ö6, Ö8, Ö13, Ö14
	Temel hareketler	Ö2, Ö4, Ö9
Başka dersler	Topla çalışma	Ö9, Ö14
	Çizgi çalışmaları	Ö2, Ö4, Ö13
	İp atlama	Ö10
	Takla atma, engel atlama	Ö4, Ö7, Ö9, Ö12

Çizelgeden görüldüğü gibi, öğretmenler beden eğitimi derslerinde öğrencilerde geliştirmek istedikleri özelliklere uygun oyunlar ile bazı temel hareketlere yer verdiklerini, diğer yandan, zaman zaman beden eğitimi ve oyun ders saatlerini Türkçe ve matematik öğretimi gibi dersler için de kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin tamamı yaptıkları beden eğitimi derslerini oyun oynama ve oyunlaştırarak öğretme şeklinde tanımlamışlardır. Görüşmelerde, derste oynatılan oyunların serbest oyun şeklinde olabildiği gibi, öğrenci tercihleri de dikkate alınarak dersin amaçlarına uygun olduğu düşünülen eğitici oyunlar şeklinde de olduğu belirtilmiştir. Bir öğretmen, oyuna karar verirken, öğrencilerin istediklerini kendi öğretmek istediği kazanımlara uygun oyunla birleştirmeye çalıştığını ifade etmişlerdir;

“Genelde derse çocukların tercihlerine göre karar veriyoruz ama mesela onlar yakan top, istop, ip atlamak istiyor. Ben o dengeyi sağlarken, o istedikleriyle benim oyunumu birleştirmeye çalışıyorum.” (Ö2).

Sınıf içi ve sınıf dışı oyunlarla dersin kazanımlarına ulaşmaya çalıştığını belirten Ö5, kendisinin de beraber oynadığını belirtmiştir;

“Bazen sınıf içi eğitici oyunlar oynatıyorum. Havalar güzel olduğunda dışarıda sosyalleşsinler, arkadaşlık duyguları pekişsin, hayatta kaybetmenin de olduğunu bilsinler diye basit, bunlara yönelik oyunlar oynatıyorum. Önce oyun kuralını uygulamalı şekilde anlatıyorum sonra kendimi oyuna dahil ediyorum.” (Ö5).

Beş öğretmen derslerinde eğitici oyunlarla, öğrencilerin akademik gelişmelerine katkı sağlamaya çalıştıklarını belirtmiştir. Diğer derslerde öğrenilenlerle beden eğitimi dersindeki oyunlar arasında bağlantı kurduğunu belirten Ö1, bu şekilde öğrenilenlerin pekiştirilmesini sağladığını belirtmiştir;

“Hani akademik olarak mesela sayıları diyelim ki matematikte işledik, gördük. Bunu beden dersinde uyarlayabiliyoruz bazen. İşte yer yer olsun, sayılar yapıyoruz ya da topla beşe kadar sayıp birbirlerine atıyorlar. O şekilde hani dersleri birebir götürmeye çalışıyoruz. Ya da ne bileyim renk çalıştıysak hayat bilgisi dersinde, bahçede işte bulduğumuz yeşil yapraklardan ya da ip ya da beden dersinde kullanılan o diğer araç gereçlerle ya bir şekilde dersleri birbirlerine uyarlamaya çalışıyoruz.” (Ö1).

Bir öğretmen dersi doğaçlama yaptığından bahsetmiştir;

“Dersi doğaçlama yapıyorum. Oyun öğretiyoruz ve birlikte oynuyoruz.” (Ö13).

Bir başka öğretmen de geleneksel oyunlar oynadıklarını söylemiştir;

“Biz beden eğitiminde hani daha çok biraz eskiden oynadığımız oyunları öğretmeye çalışıyoruz çocuklara. Geleneksel oyunlar oluyor.” (Ö1).

Bir öğretmen de yarışmalar şeklinde oyunlardan bahsetmiştir;

“Ağırlıklı olarak bahçe oyunları ya da yarışmalar şeklinde ders işliyorum.” (Ö14).

Derslerde oyunların yanı sıra ya da oyunların içinde temel beden hareketlerine de yer verildiği öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Üç öğretmen derslerde top atma, tutma, yuvarlama gibi çalışmalar; iki öğretmen çizgi çalışmaları ve ip atlama ve bir öğretmen de takla atma ve engel atlama gibi bazı beden hareketleri yaptırdığından bahsetmiştir. Bu öğretmenlerin ifadelerine örnekler şu şekildedir; “*Top atma, tutma, yuvarlama, ip atlama, top sektirme çalıştım.*” (Ö4).

“*Dersi genelde kendi başlarına oyun kurup devam ettirme amacıyla yapıyorum. Onun dışında aşağıdaki salonumuzda takla atma, engel atlama gibi oyunlar oynuyoruz.*” (Ö10).

Görüldüğü gibi öğretmenler beden eğitimi derslerini öğrencilerin duyuşsal, akademik ve fiziksel yönden gelişimlerine katkı sağlayacağını düşündükleri oyunlarla işlemeye çalıştıklarını bildirmişlerdir.

Diğer yandan, öğretmenlerden dört tanesi beden eğitimi ders saatlerini çoğunlukla diğer derslere ayırdıklarını da ifade etmişlerdir. Beden eğitimi ve oyun dersinin işlenmesi ile ilgili olarak herhangi bir eğitim almadığı için alanda kendini yetersiz hissettiğini belirten ve “*Beden eğitimi derslerini neredeyse hiç yapmadım.*” diyen 18 yıllık deneyime sahip Ö4’ün sözleri şu şekildedir:

“*Beden eğitimi ve oyun konusunda hiçbir eğitimim yok. Bu dersi de maalesef başat dersler için ayırdığım bir ders olarak işliyorum. Kesinlikle yetersiz bir zaman ayırıp çocuklarla fiziki etkinlik ve oyun dersi yapıyorum.*” Bu şekilde olmasının nedenini ise “*Benim dersi nasıl yöneteceğim ile ilgili alandaki yetersizliğim*” (Ö4) şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde 21 yıllık deneyime sahip Ö7, beden eğitimi alanında “*yetkin*” olmamasından dolayı beden eğitimi derslerini yapmadığını, onun yerine bu saatlerde diğer derslere yer verdiğini şu şekilde dile getirmiştir:

“*Şu bir gerçek ki, her sınıf öğretmeni gibi biz de yani işitme engelliler öğretmenleri özellikle 1 ve 2. sınıfta olmak üzere diğer sınıflarda da bu dersi okuma-yazma, Türkçe ya da matematik dersini destekleme amaçlı kullanıyoruz. Bunun ana sebebi bu alanda yetkin olmayışımızdan kaynaklanıyor.*” (Ö7).

Aynı görüş Ö9 tarafından da dile getirilmiş, ancak sebep olarak velilerin çocuklarının eğitiminde önceliği Türkçe ve matematik gibi derslere vermeleri

gösterilmiştir; “Biz sınıf öğretmenleri dersi her zaman yapmıyoruz. Velilerin bizden beklentisi, önceliği okuma-yazma ve matematik ağırlıklı.” (Ö9).

Görüşmelerde öğretmenlere beden eğitimi ve oyun derslerinde ölçme değerlendirmeyi nasıl yaptıkları da sorulmuştur. Öğretmenler; “Daha çok gözleme dayalı ölçme değerlendirmeler yapılıyor.” (Ö7); “Çok fazla kullanmıyoruz ancak gözlemleyerek yapıyoruz.” (Ö10) ya da “Daha çok kendi gözlemlerime dayalı yapıyorum. Öğrencilerimin işitme dışında özel eğitim ihtiyaçları olmadığı için beden eğitimi dersini bireysel değil grup olarak yürütüyorum.” (Ö5) şeklindeki cevaplarla gözlem yoluyla ölçme değerlendirme yaptıklarını bildirmişlerdir.

Dersler çoğunlukla oyun oynama şeklinde işlendiğinden, öğretmenler ölçme değerlendirmeyi genel olarak hedefledikleri kazanımların gözlenmesi şeklinde yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bir öğretmen oyunda öğrencilerin kurallara uyma ve birbirlerine olan davranışlarını gözlemlediğini belirtmiştir;

“Eğlenmişse amacına ulaştığını düşünüyorum. Katı kurallar kullanmıyorum. Sorumluluklarını yerine getirmiş mi? Arkadaşlarına davranışlarını değerlendiriyorum. Oyun içerisinde kurallara dikkat edip etmediğini değerlendiriyorum.” (Ö3).

Başka bir öğretmen de ders kazanımlarında kurallara uyma, saygılı olma gibi davranışların olduğunu ve bunları gözlemlediğini belirtmiştir;

“Beden eğitimi ve oyun ders kazanımlarında öncelik derse uygun kıyafetle katılma, istekli olma, etkinlik kurallarına saygılı olma, kurallara uyma, spor malzemelerini düzenli kullanma, arkadaşlarına saygılı olma, yenme duygusunun yanında yenilme duygusunu da kabullenme, seviyelerinin üstünde kalan kazanımlardan da gayret etme gibi durumları daha çok değerlendirmeye almakla birlikte süreç odaklı değerlendirme yapıyorum.” (Ö14).

Üç öğretmen ölçme değerlendirmede Bireysel Eğitim Planlarını (BEP) dikkate alarak ders kazanımlarını gözlemlediklerini bildirmişlerdir. Bununla ilgili olarak Ö13; “Süreci gözlemliyorum, BEP’leri göz önüne alarak değerlendiriyorum.” demiştir. Ö14 ise BEP hazırlayıp kazanımları gözleme sürecini şu şekilde ifade etmiştir:

“Biz her çocuk için ve her ders için BEP hazırlıyoruz. Hani işitme oldukları halde bazen şey oluyor. Normal müfredata göre gidiyoruz. Ama normal

müfredata göre gittiğimiz halde yine hazırlıyoruz her çocuğumuza. Onun için de kazanımlar farklı farklı oluyor. Her çocuğun kazanımı farklı oluyor. Mesela beden eğitimi dersinde çocuğun birine topu tutma kazanımını yazmışız. Birine topu atma kazanımı ya da tek ayak üstünde durma ya da çift ayak üstünde işte zıplama şeklinde kazanımlar yapıyoruz BEP'lerde. Bunu bedende uyguluyoruz. Çocuk eğer yapabiliyorsa mesela A öğrencisi için işte düz bir çizgide yürür şeklinde BEP'te bir kazanım yazmışım. Çocuk bunu yapıyorsa bedende kazanıma ulaşıldı şeklinde... Eğer ulaşmadıysa da kazanımı tekrar alıyoruz.” (Ö14).

Dolayısıyla, beden eğitimi derslerinin çoğunlukla oyunlar şeklinde yürütüldüğü ve ölçme değerlendirme de gözlem şeklinde yapıldığı anlaşılmaktadır. Diğer yandan, öğretmenlerin ne hizmet öncesi ne de hizmet içi dönemde yeterli eğitim almadıkları için kendilerini bu dersi etkili yürütme konusunda yetersiz görmeleri ve velilerin de özellikle zihinsel gelişimle ilgili derslere ağırlık verilmesi konusundaki beklentileri nedeniyle, beden eğitimi derslerinin her zaman yapılamadığı, ders saatlerinin başka dersler için kullanıldığı da öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

C. Programın Uygunluğu

Görüşmelerde öğretmenlere beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı ile ilgili görüşleri sorulmuştur.

Aşağıdaki çizelgede öğretmenlerin beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programının işitme engelli öğrenciler için uygunluğu ile ilgili görüşlerine ilişkin verilerin analizinden elde edilen bulgular sunulmuştur.

Çizelge 6. Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programının İşitme Engelli Öğrenciler İçin Uygunluğu ile İlgili Görüşleri

Beden Eğitimi ve Oyun Programının uygunluğu		Öğretmen
Program uygun değil	Kazanımlar uyarlanmalı/ Kazanımlar öğrenci seviyesinin üzerinde İşitme engeli ile ilişkili fiziksel özelliklere uygun değil	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14 Ö2
Program genel olarak uygun	Program uygun Bazı kazanımlar uyarlanmalı	Ö6, Ö7 Ö5, Ö10

Çizelgeden görüldüğü gibi öğretmenlerden programın işitme engelli öğrenciler için uygun olmadığını düşünenler olduğu gibi genel anlamda uygun

olduğunu ifade edenler de olmuştur. Ancak, her iki gruptaki öğretmenler de bazı kazanımların işitme engelli öğrenciler için uygun hale getirilmesi gerektiği konusunda ortak görüş bildirmişlerdir.

Bir öğretmen işiten öğrenciler için hazırlanan programın işitme engelliler için yeterli olmadığını belirtmiştir;

“Bu program normal gelişim gösteren çocuklar için daha uygun bir program. Özel eğitime gereksinim duyan bireyler için -işitme engeli için de öyle, diğer engel grupları için de öyle- daha fazla geliştirilebilir. Onlar için daha uygun hale getirilebilir. Şu anki haliyle çok yeterli değil.” (Ö12).

Programın yeterli bulunmaması kazanımların uygun olmaması ile ilişkilendirilmiştir. Bir öğretmen *“Kazanımların uygun olduğunu düşünmüyorum. Alt kazanım ve üst kazanımlar uyarlanarak genişletilebilir, bireyselleştirilebilir.”* (Ö12) şeklinde ifade etmiştir. Aynı görüşte olan Ö2 de program kazanımlarının işitme engelli öğrencilerin sahip olduğu bazı fiziksel farklılıklara uygun şekilde uyarlanması gerektiğini belirtmiştir;

“Bence işitme engelli çocukların engel durumlarına göre kazanımlar genişletilebilir. Yürümede zorlanan bir çocuğun denge tarzında hareket etme becerisi geliştirilebilir. İşte, her iki ayağı da eşgüdümlü kullanabilme becerisi kazanabilmesi açısından engel grubuna göre kazanımlar daha alt basamaklara genişletilmeli, uyarlanmalıdır.” (Ö2).

Öğretmenler mevcut hali ile programda yer alan kazanımlara uygun etkinlik bulmada zorlandıklarını da belirtmişlerdir;

“Sınıflarımızdaki işitme engelli öğrenciler arasında bireysel farklılıklar daha fazla olduğu için beden eğitimi ve oyun programındaki temel kazanımlar pek çok öğrencimizin seviyesinin üstünde kalıyor. Bizler bireysel eğitim planı hazırlarken temel kazanımları alt basamaklara indirgemedi zorlanıyoruz. Alt basamaklarda etkinlik bulmakta, aynı anda çeşitli kazanımları uygulamada zorluklar yaşıyorum.” (Ö14).

Görüşmelerde beş öğretmen genel anlamda program amaçlarını uygun bulduklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerden Ö5 yine de bazı kazanımlarda uyarlamalar yapılmasının gerekli olduğunu *“Bazı oyunlar bizim çocuklarımıza*

zor uyarlanıyor. Genel amaçların uygun olduğunu düşünüyorum, eklemeler yapılabilir, geliştirmeler yapılabilir.” (Ö5) şeklinde dile getirmiştir.

Diğer yandan, daha önce kendini beden eğitimi dersi ile ilgili olarak yetkin bulmadığını ve çoğunlukla bu ders saatlerini Türkçe ve matematik öğretimine ayırdığını ifade eden Ö7, programın genel olarak uygun olduğunu ancak problemin kısıtlı imkânlar ile özel eğitim öğretmenlerinin programı uygulama konusundaki yetersizliğinden kaynaklandığını belirtmiştir;

“Kazanımların uygunluğu ile ilgili problem olduğunu düşünmüyorum. Problemin okulların fiziki donanımlarının yetersizliği ve üniversite müfredatındaki ya da özel eğitim öğretmen adaylarının eksikleri ile ilgili olduğunu düşünüyorum.” (Ö7).

Özetle, öğretmenler çoğunlukla programda yer alan kazanımların işitme engelli öğrencilere göre uyarlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

D. İşitme Engelli Çocuklara Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Katkısı

Aşağıdaki çizelgede öğretmenlerin beden eğitimi ve oyun dersinin öğrencilerin gelişimine etkileri ile ilgili görüşlerine ilişkin verilerin analizinden elde edilen bulgular sunulmuştur.

Çizelge 7. Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Öğrencilerin Gelişimine Etkileri ile İlgili Görüşleri

	İşitme Engelli Çocuklara Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Katkısı	Öğretmen
Duyuşsal	Sosyalleşme/ Oyun oynama fırsatı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14
	Kurallara uyma/ Saygılı olma/Sıra alma	Ö2, Ö3, Ö6, Ö10, Ö13, Ö14
	Kaybetmeyi kabullenme	Ö2, Ö5, Ö13, Ö14
	Arkadaşlık duygusu	Ö3, Ö5
	Mutlu hissetme	Ö2, Ö3,
	Özgüven artışı	Ö12, Ö14
	Empati	Ö10
	Kendini ifade etme	Ö2
	Gayret etme	Ö14
	Paylaşma	Ö5
	Akran zorbalığının çözümü	Ö14
Bilişsel	Akademik başarı, derslerde öğrenilenleri pekiştirme/Zihinsel ve beyin gelişimi	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14,
	Dikkat süreleri kısa olduğundan teorik derslere mola /Enerjilerini atma	Ö1, Ö2, Ö5, Ö12
Fiziksel/ Motor	Motor beceriler	Ö8, Ö13, Ö14
	Fiziksel gelişim	Ö3, Ö9, Ö10

Çizelgeden, beden eğitimi ve oyun derslerinin öğrencilere katkıları ile ilgili olarak öğretmenlerin çoğunlukla duyuşsal ve psikolojik özellikler olmak üzere bilişsel özellikler ve dengeden de bahsettikleri görülmektedir. Öğretmenler genel olarak duyuşsal özelliklerle ilgili olarak sosyalleşmek, kurallara uymak, kazanmanın yanında kaybetmeyi de bilmek, kendini ifade etmek, özgüven artışı, empati gibi işitme engelli öğrencilerin daha fazla gelişmeye ihtiyaç duyduklarını düşündükleri özellikleri geliştirmeyi amaçladıklarını belirtmişlerdir.

İşitme engelli çocukların sosyal yönden zayıf oldukları ve beden eğitiminin sosyalleşme üzerine olumlu etkileri olduğu tüm öğretmenlerin bildirdiği ortak görüş olmuştur;

“Dışarıda zaten sosyal hayatları yok bunların. Okuldaki arkadaşlarla oluyor. Bir de evler zaten birbirinden uzak. Yani dışarıda yine birbirlerini görmüyorlar. Daha çok hani tam ders dışında kaynaşsınlar birbirlerine anlatsınlar. Sosyalleşsinler. O konuda hani çalışıyoruz. O tür oyunlar oynatıyoruz.” (Ö1)

Bir öğretmen beden eğitimi derslerinin, öğrencilerin hem sosyalleştikleri hem de hareket ettikleri ve genel olarak kendilerini mutlu hissettikleri bir ders olduğunu ifade etmiştir;

“Çocukların kendilerini en rahat ifade edebildikleri, kendini mutlu hissettiği derslerden biridir beden eğitimi. Sosyal uyum içinde arkadaşlarla birlikte bir oyun başlatıp bitirme, istedikleri oyunu kurabilme, kendi istekleri üzerinden daha çok hareket edebilecekleri ders olarak değerlendiriyoruz.” (Ö2)

Yukarıdaki öğretmenlerin belirttiği gibi, beden eğitimi dersleri öğrencilerin sosyalleşmeleri, fiziksel etkileşimde bulunmaları ve oyun oynamaları için bir fırsat olarak tanımlanmıştır. Bu oyunların çocuklarda davranış problemlerinin çözümü ve kişisel özelliklerin gelişimi üzerine katkısı da öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Ö14 akran zorbalığının azalması, kurallara uyma ve özgüven artışından bahsetmiştir;

“Davranış problemi olan çocuklarda olumlu değişimler görüyorum. Artan akran zorbalığının önüne geçiyor, kuralları öğreniyorlar, sıra almayı öğreniyorlar. Çok hareketli öğrencilerimden birisinin artık kurallı oyunlar oynayarak başarılı olması diğer derslerine de etki sağladı ve arkadaşlarına da

model olmaya başladı. Aktivitelere az katılan öğrencimde özgüven artışı ile aktivitelere olan katılma isteği arttı.” (Ö14)

Dört öğretmen “kaybetmeyi kabullenememe” duygusunun özellikle işitme engelli çocuklarda daha fazla olduğunu düşündüklerini belirterek bunun aşılmasına beden eğitimi derslerindeki oyunların katkısını vurgulamışlardır. Bu öğretmenlerden Ö5 bu durumu “*Bizde en büyük problem kaybetmeyi kabullenmiyorlar. Duyan çocuklarda da vardır ama bizim çocuklarımızda daha fazla olduğunu düşünüyorum.*” (Ö5) şeklinde ifade etmiş ve bu nedenle, öğrenciler kaybetmeyi de öğrensinler diye derslerinde eğitici oyunlar oynattığını bildirmiştir. Benzer şekilde Ö13 de oyunların katkısını “*Bekleme davranışı gelişti, kazanma kaybetme duyguları gelişti. Zihinsel olarak gelişimleri tamamlanıyor. İp atlayamayanlar artık yapıyorlar.*” (Ö13) şeklinde belirtmiştir.

Ö10 oyunlarla empati kurma becerilerini geliştirmeye çalıştığını belirtmiştir;

“Algı, empati konusunda, karşıdakini anlama konusunda sorunlar yaşayabiliyorlar. Beden eğitimi ve oyun derslerinde bu davranışın gelişmesinde kurallı-kuralsız oyunlar katkı sağlıyor.” (Ö10).

Ö5 işitme engelli çocukların dikkat sürelerinin kısa olduğunu belirterek, beden eğitimi derslerindeki oyunların sosyalleşmeye olan katkısına ilaveten, diğer derslerdeki sürekli bilgi verme sürecine bir mola olduğunu ifade etmiştir;

“Sosyalleşmeleri açısından paylaşmayı, arkadaşlık duygularının gelişmesi ve artı çocuklarımızın dikkat süresi kısa olduğu için sürekli akademik bilgiler versek de almıyorlar, dikkatleri çabuk dağıldığı için arada eğitici oyunları seçip koymak sosyalleşmesi açısından önemli bence.” (Ö5)

Beden eğitimi ve oyun dersleri dikkat süreleri kısa olan işitme engelli öğrencilerin zihinlerinin dinlenmesi için bir mola olmasının yanı sıra enerjilerini atmak için bir fırsat olarak da tanımlanmıştır;

“İşitme çocukları biraz daha aktifler. Hani zihin ya da otizm çocuklarına göre sınıfta durma seviyeleri çok düşük. Beden eğitimi dersi onları sınıfa ya da derse hazırlamak için iyi oluyor. Hani enerjilerini atıyorlar. Liderlik oluyor çocuklarda. Sosyalleşme oluyor.” (Ö1)

Beden eğitimi ve oyun derslerinin akademik ve zihinsel gelişime katkısı da öğretmenlerin çoğunluğu (10 öğretmen) tarafından dile getirilmiştir. Daha önce kendisini beden eğitimi ve oyun dersini öğretme konusunda yetersiz gören ve bu dersi neredeyse hiç yapmadığını belirtmiş olan Ö4, dersin amacına uygun yapılmasının çocuklara katkısı olacağını “Çocuk etkinlik ve oyunla öğrenir. İyi uygulanan bir beden eğitimi ve oyun çocuğun başarısını artırır.” şeklinde ifade etmiştir. Benzer konuya Ö14 de dikkat çekmiştir;

“Beden eğitimi ve oyunla beraber fiziksel aktivite planlı ve sistemli olursa başarısı artıyor. Beden eğitimi ders düzenine uyum sağlayan çocuk diğer derslerine de aktarıyor, akademik başarıya da katkı sağlıyor.” (Ö14)

Bir başka öğretmen de zihinsel gelişime katkısını şu şekilde dile getirmiştir;

“Bir kere işitme engelli olsun olmasın beden eğitiminin her bir öğrenci için çok büyük katkıları olduğunu düşünüyorum. Fiziksel aktivitelerin her zaman bireyleri zinde tuttuğunu, beden ve zihin gelişimi açısından önemli katkıları olduğunu düşünüyorum.” (Ö7).

Beden eğitimi ve oyun derslerinin fiziksel ve motor özelliklere katkısı altı öğretmen tarafından belirtilmiştir. Bu öğretmenlerden üç tanesi özellikle işitme engellilikle ilgili olduğunu düşündükleri denge problemine olan katkısına vurgu yapmışlardır. Bu durumu Ö14 şu şekilde ifade etmiştir:

“Bedenlerini kullanmayı öğreniyorlar ve işitme engelli çocuklardaki denge problemlerine destek oluyor. Çocuk bedenini kullanarak, rahatlayarak sağlıklı şekilde büyüyor.” (Ö14)

Beden eğitiminin fiziksel gelişime katkısı olduğu da üç öğretmen tarafından dile getirilmiştir.

Özetle, öğretmenler beden eğitimi ve oyun dersinin işitme engelli çocukların duyuşsal gelişimlerine katkılarını vurgulamışlar, bunun yanı sıra, akademik ve fiziksel yönlerden de olumlu katkıları olduğunu belirtmişlerdir.

E. Problemler ve Öneriler

Görüşmeler sırasında öğretmenlere beden eğitimi derslerinin öğretimi ile ilgili olarak yaşadıkları problemler ve çözüm önerileri sorulmuştur. Öğretmenlerin cevaplarından elde edilen veriler aşağıdaki çizelgede sunulmuştur.

Çizelge 8. Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun Dersi İle İlgili Yaşadıkları Problemler ve Çözüm Önerileri

Problem	Öğretmen	Öneri	Öğretmen
Hizmet öncesi ve hizmet içi alınan eğitim teorik ve yetersiz.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14	Uygulamaya yönelik üniversite eğitimi / Hizmet içi eğitim verilmeli	Ö7, Ö11, Ö12, Ö14
Öğretmenin dersle ilgili bilgi ve becerisi yetersiz	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14	Derslere beden eğitimi branş öğretmenleri girmeli (Özel eğitim öğretmeni de beraber girebilir) İşitme engelliler konusunda bilgili Beden eğitimi öğretmeni girmeli Beden eğitimi öğretmenin girmesi mümkün olmadığı durumda özel eğitim öğretmenine bu konuda iyi eğitim verilmeli.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14
Program kazanımlarına uygun etkinlik geliştirmede zorluk	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12,13,14	Program kazanımlarında uyarlamalar yapılmalı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14
		Oyunların yönergeleri öğretmenler için basitleştirilmeli	Ö5, Ö12, 13
		Etkinlik örnekleri hazırlanmalı	Ö4, Ö14
Ders saatleri yetersiz	Ö2, Ö8, Ö11, Ö14	Ders saatleri artırılmalı	Ö2, Ö8, Ö11, Ö14
İmkanlar		İmkanlar artırılmalı	Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12
Spor malzemeleri yetersiz	Ö2, Ö3, Ö5, Ö9, Ö10		
Fiziki alan (bahçe ve/veya spor salonu) yetersiz	Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12		
Veliler Beden eğitimi gibi dersleri önemsemiyor	Ö4, Ö7, Ö9, Ö12, Ö13	Velilerin / toplumun eğitimi sağlanmalı	Ö4, Ö5, Ö12, Ö14
İşitme engelli öğrencilere özgü bazı özellikler yorucu;	Ö1, Ö4, Ö5, Ö5, Ö13	Derslere özel eğitim öğrencilerinde olduğu gibi iki öğretmen girmeli	Ö1
İletişim/Sözel komutu almamak	Ö10, Ö1, Ö2, Ö4		
Kaybetmeyi kabullenmemek			
Kuralsız oyun oynamak			
Ev dışında oyun			

Çizelgeden görüldüğü gibi öğretmenlerin beden eğitimi dersi ile ilgili sorunlarından birisi önceki bölümlerde belirtildiği gibi, beden eğitimi dersi ile ilgili olarak gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi dönemde aldıkları eğitimlerin teorik ve yetersiz olmasıdır. Öğretmenler bu eğitimlerle ilgili olarak öğretmen adaylarının daha iyi yetiştirilmesi gerektiği yönünde şöyle önerilerde bulunmuşlardır:

“Öğretmen yetiştiren fakültelerin öğretmen adaylarını bu dersin müfredatını teorik ve pratikte yetkin şekilde mezun etmeleri gereklidir.” (Ö7).

“Özel eğitim öğretmenleri bu alanda daha donanımlı yetiştirilebilir. Bizim üniversitelerde aldığımız eğitim daha pratik ağırlıklı olabilir.” (Ö11).

Yeterli eğitim almamış olmalarının bir sonucu olarak öğretmenlerin kendilerini dersin öğretiminde yetersiz görmeleri belirlenen diğer bir sorundur. Bu duruma çözüm olarak, tüm öğretmenler derslerin beden eğitimi branş öğretmeni tarafından yürütülmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 6 tanesi beden eğitimi öğretmenin derse girmesinin mümkün olmadığı durumda ise sınıf öğretmenine beden eğitimi öğretimi konusunda iyi bir eğitim verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

“Beden eğitimi ve oyun derslerine beden eğitimi branş öğretmenin girmesinin gerekli olduğunu düşünüyorum. Bu mümkün olmadığı durumlarda beden eğitimi ve oyun dersleri öğretim etkinlikleri konusunda özel eğitim öğretmenlerine eğitimler düzenlenmelidir. Bu eğitimler uygulamalı olursa hem eğlenceli hem de verimli olacaktır.” (Ö14)

Ancak, genel öneri, dersin beden eğitimi branş öğretmeni tarafından yürütülmesi yönünde olmuştur. İlaven, öğretmenlerden beş tanesi sınıf öğretmenin de branş öğretmeni ile beraber derse girmesinin daha iyi olacağını belirtmişlerdir;

“Branş öğretmenin girmesini gerekli görüyorum. Hatta bence muhakkak böyle olmalı. Gerekirse sınıf öğretmeni de branş öğretmenine eşlik edebilir.” (Ö12)

“Birlikte derse girilirse iletişim kurmada, performansın belirlenmesi, planlamanın yapılması, dersin uygulanmasında büyük kolaylık sağlar.” (Ö1)

Öğretmenler beden eğitimi ve oyun derslerine beden eğitimi branş öğretmenlerinin girmesini istemeleri ile ilgili olarak çeşitli nedenler belirtmişlerdir. Bu nedenler aşağıdaki çizelgede sunulmuştur.

Çizelge 9. Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Oyun Derslerine Branş Öğretmeninin Girmesini Önermelerinin Nedenleri (n=14)

Beden eğitimi öğretmeni derse neden girmelidir?	Öğretmen
Alanda yetkin olduğu için dersi daha etkili öğretir Ders uzmanlık gerektiriyor	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14
Öğrencilerin performanslarını daha iyi belirler ve eksiklerini giderebilir / Yetenekli öğrencileri keşfedebilir	Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14
Özel Eğitim Öğretmenleri ders saatlerini başka dersler için kullanıyor / Dersler düzenli yapılır	Ö4, Ö7, Ö9, Ö12
Veliler branş öğretmenin yaptığı dersi daha fazla önemser Belirli gün ve haftalar için düzenlenecek faaliyetler daha etkili olur	Ö4, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14

Çizelgeden görüldüğü gibi öğretmenlerin beden eğitimi derslerine branş öğretmenlerinin girmesini önermelerinin en önemli nedeni daha etkili öğretim yapılacağını düşünmeleridir. Görüşmede beden eğitimi derslerine branş öğretmenlerinin girmesi konusunda ne düşündüğü sorulduğunda Ö7, dersin öğrenciler için önemine dikkat çekerek şu cevabı vermiştir:

“Kesinlikle evet. Ya beni yani özel eğitim öğretmeni bu konuda yetkin bir şekilde mezun edecek ya da alanında yetkin kişiler tarafından bu dersin verilmesini sağlayacak. Çünkü bu ders ısınma hareketleri yaptırılıp birkaç etkinlikle geçirilecek bir ders değil. Öğrencilerimizin beyin ve zihin gelişimi açısından çok önemli. Kesinlikle ama kesinlikle anasınıfı özel eğitimden başlayarak tüm kademelerde bu dersin bu alandan mezun olan yetkin kişiler tarafından verilmesi gerekliliğine inanıyorum. Müzik ve resim dersleri için de aynı görüşteyim.” (Ö7).

Benzer görüşte olan Ö9 da hareket eğitimi yönünden sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi branş öğretmeni kadar etkili eğitim yapamayacağını belirtmiştir;

“Sınıf öğretmenlerini mevcut durumda yeterli görmüyorum. Bu nedenle branş öğretmenleri tarafından verilmesinin bu derslerin daha etkin ve verimli olacağını düşünüyorum. Çünkü akademik ve sistemli bir bilgiye sahip beden eğitimi öğretmeni ile yeterli bilgi ve beceriye sahip olmayan sınıf öğretmenlerinin yetiştireceği öğrencilerin hareket eğitimi yönünden farklılıklar gösterecektir.” (Ö9).

Ö2 dersin kazanımlarından örnekler vererek bunlara ulaşma konusunda kendisini yeterli hissetmediği için alanda uzman bir öğretmenin desteğinin gerekliliği konusunda görüş bildirmiştir;

“Bu seneki 4. sınıf beden eğitimi oyun dersi oyunla başlıyor, sosyal beceriler kazanılması ile devam ediyor. Ama sonrasında farklı oyunlar hakkında kültürel kazanımlar, farklı dönemdeki geçmiş çocuk oyunları ile ilgili, sonrasında da halk oyunları ile destekleniyor ama bunlar o alanda uzman arkadaşlar olmadığında doğru anlamda yardımcı olabileceğimiz konular değil.” (Ö2)

Benzer görüş çalışmadaki çalışmadaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından ifade edilmiştir. Çalışmaya katılan 14 öğretmenden 13 tanesi öğretim programındaki kazanımlara uygun etkinlik bulmada zorlandıklarını belirtmişlerdir (Çizelge 8). Ö14 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Sınıflarımızdaki işitme engelli öğrenciler arasında bireysel farklılıklar daha fazla olduğu için beden eğitimi ve oyun programındaki temel kazanımlar pek çok öğrencimizin seviyesinin üstünde kalıyor. Bizler bireysel eğitim planı hazırlarken temel kazanımları alt basamaklara indirgemedi zorlanıyoruz. Alt basamaklarda etkinlik bulmakta, aynı anda çeşitli kazanımları uygulamada zorluklar yaşıyorum.” (Ö14).

Programın işitme engelli öğrenciler için genel anlamda uygun olduğunu düşünen öğretmenler de uygun etkinlik geliştirme konusunda eksiklikleri olduğunu ve yardıma ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir;

“İşitme engelli çocuk diğer akranlarından sadece işitme yoksunluğu olarak farklılık gösterir. Kaba ve ince motor olarak aynı gelişim düzeyinde olduklarından programa ayak uydurabilirler. Fakat program genel olarak

değerlendirildiğinde bir FTR uzmanı ile daha fiziksel sağlığa uygun, belirgin oyun ve aktiviteler düzenlenebilir. Aktiviteler belirgin olduğunda da bizim programı uygulayabilirliğimiz artar.” (Ö4).

Bu nedenle, öğretmenler beden eğitimi branş öğretmenlerinin yürüttüğü derslerin daha verimli olacağı yönünde görüş belirtmişlerdir;

“Derslerin branş öğretmenleri tarafından tasarlanması, planlanması ve uygulaması bu dersin sistemli, verimli işlenmesi demektir. Engelli öğrencilerimiz kendi performansları doğrultusunda sağlıklı, başarıyla ilerleyeceklerdir.” (Ö14)

İlaveten, Ö14, sadece derslerin etkili yürütülmesi için değil, belirli gün ve haftalar için düzenlenecek faaliyetler için de beden eğitimi branş öğretmenlerinin daha etkili olacağına dikkat çekmiştir;

“Beden eğitimi derslerinde hareketlerin uygulanmasında ben yardımcı olamıyorum. Belirli gün ve haftalar için yapılacak gösterilerde uzman arkadaşlar desteklediğinde sonuçlar çok başarılı oluyor.” (Ö14)

Öğretmenlerin beden eğitimi derslerini branş öğretmenlerinin yürütmesini önermelerinin diğer bir nedeni, branş öğretmenlerinin alana hakim oldukları için öğrenci performansını daha iyi değerlendireceklerini düşünmeleridir. Öğretmenler bunun, hem etkili öğretim için öğrencilerin seviyelerinin ve ihtiyaçlarının doğru bir şekilde tespit edilip etkili öğretim yapılması, hem de yetenekli öğrencilerin fark edilerek uygun şekilde yönlendirilebilmeleri açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir.

“İlkokullarda beden eğitimi ve oyun derslerinin beden eğitimi branş öğretmeni tarafından verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü öğrencilerin bu alanda seviyesini daha doğru ve hızlı tespit edip seviyelerine uygun fiziksel aktiviteyi destekleyen oyun, sportif faaliyetleri profesyonel bir açıdan düzenleyeceklerdir. Motor beceriler, fiziksel gelişime uygun doğru egzersiz, bununla beraber düzen alıştırmaları, sağlıklı beslenme geliştirme konusunda da tecrübeye ve bilgiye sahiptirler. Bu gelişim alanlarının en küçük yaştan başlayarak uzman eşliğinde geliştirilmesi engelli öğrencilere fayda sağlayacağı gibi işiten ya da engelsiz öğrenciler için de gereklidir.” (Ö14)

Aynı görüşü paylaşan Ö13 yetenekli öğrencilerin belirlenmesi ve yönlendirilmesi konusuna dikkat çekmiştir;

“Beden eğitimi öğretmeni derslere girerse çocuklarımızın performanslarını daha doğru değerlendirme yaparak yönlendirme yapılabilir ve dersler özele uygun hale gelmiş olur.” (Ö13)

Benzer şekilde Ö9 da derslerin beden eğitimi öğretmeni tarafından yürütülmesinin öğrencilerin yeteneklerine göre yönlendirilmeleri açısından faydasını dile getirmiştir;

“Öğrencilerin hangi spor branşlarına ilgi ve yeteneğinin olduğu beden eğitimi öğretmeni tarafından erken yaşta fark edilerek gerekli düzenlemeler zamanında yapılabilecektir.” (Ö9)

Ö10, beden eğitimi derslerinde yetenekli öğrencilerin keşfedilmesinin önemini vurgularken, kendisini bu konuda yetersiz gördüğünü ve bunun da öğrenciler açısından şanssızlık olduğunu ifade etmiştir;

“İlkokullarda branş öğretmeni girmesi gerektiğini düşünüyorum. Bazı spor dallarında yetenek keşfedemiyorum ya da performans belirleme ve gözlemlerde yeterli olduğumuzu düşünmüyorum. Beden eğitimi öğretmenleri branşlar konusunda donanımlılar. Erken yaşta yetenekleri keşfedilerek yönlendirilirse öğrencilerimiz milli sporcu olabiliyorlar.” (Ö10)

Çalışmaya katılan öğretmenlerden, beden eğitimi öğretimi ile ilgili hizmet öncesi aldığı eğitimi ve bu dersi öğretme konusunda kendisini yeterli gören tek öğretmen olan Ö6 da dersin branş öğretmeni tarafından verilmesi gerektiğini belirtmiş ancak, beden eğitimi öğretmenin işitme engelli öğrenciler konusunda bilgi sahibi olmasının şart olduğunu ifade etmiştir;

“İlkokullarda beden eğitiminin branş öğretmenleri tarafından verilmesini gerekli görüyorum. Nedeni; öğrencilerin çok yönlü değerlendirilebilmesi, değişik spor alanlarına yönlendirilebilmeleri, yarışma ve sportif sosyal etkinliklerin daha yakından takip edilebilmesi ve katılabilmesi vs. yönlerinden alana hakim ve yakından takip eden branş öğretmenlerince, işitme engelliler eğitiminde gerekli tecrübeye sahip olmaları şartıyla verilmesinin uygun olacağı düşüncesindeyim.” (Ö6)

Öğretmenlerden dört tanesinin beden eğitimi derslerine branş öğretmenin girmesini önermelerinin bir diğer nedeni, velilerin derse olan bakış açısını değiştirebilmektir;

“Branş öğretmeniyle işlenen dersler sayesinde öğrencinin, velinin de bakış açısı değişecektir. Öğrenci ve veliler özellikle küçük yaş grubunda bu dersi oyun oynama gibi görmektedirler.” (Ö13)

Bu öğretmenler, beden eğitimi dersinin gerekliliğinin ve sağlık ile spor arasındaki bağlantının toplumda yeterince önemsenmediğini dile getirmişlerdir. Öğretmenler bu durumun değişmesi için velilerin ve toplumun bilinçlendirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır;

“Toplumun bilinçlendirilmesi lazım. Akademik olarak bilgilendirme yapılması yanında spor ve sağlığın ilişkili olduğu, oyunlar esnasında çocuğun kişiliğinin geliştiği ve öğrencide sorun olduğunda oyunda da ortaya çıktığı anlatılmalı.” (Ö5)

Bu tür eğitimlerin okuldaki derslere bakış açısının yanı sıra çocukların okul dışında da sporla ilgilenmesine katkı sağlayacağına dikkat çekilmiştir;

“Veli eğitimleri de düzenlenmeli ki öğrenciler okul dışında da ilgi ve yetenekleri doğrultusunda sporla ilgilenmeye devam etmelidir.” (Ö14).

Önceki bölümlerde belirtildiği gibi öğretmenler velilerin beden eğitimi dersi yerine Türkçe ve matematik gibi derslerin işlenmesine daha fazla önem verdiklerini ve bu yönde ders yapılması şeklinde talepleri olduğunu ve kendilerinin de bu yönde uygulamalar yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle, çalışmaya katılan öğretmenlerden 4 tanesi, dersin sürekli ve düzenli yapılması için derse branş öğretmenin girmesi gerektiğini belirtmişlerdir;

“Beden eğitimi öğretmeni girdiğinde dersi devamlı yapabilir. İlgi, beceri ve isteğe göre yönlendirebilir. Beden eğitimi öğretmeni bu konuda tecrübeli ise tek başına derse girmesinde sıkıntı olacağını düşünmüyorum” (Ö9).

Dolayısıyla, ders saatlerinin başka dersler için kullanılmaması, dersin önemsenmesi, düzenli ve amacına uygun olarak yürütülmesi için branş öğretmenin derse girmesi gerekli görülmektedir. Ö4’ün aşağıdaki görüşü benzer şekilde düşünen diğer öğretmenlerin görüşlerini temsil eder niteliktedir:

“Beden eğitimi ve oyun derslerine branş öğretmenleri girmeli. Dersler gerektiği gibi ve zamanında işlenmeli. Bizler derslere girmeye devam ettiğimiz

sürece bir sürü genç yeteneği gözden kaçırmaya ve beden eğitimi ve oyun yerine Türkçe, matematik dersi işlemeye maalesef devam edeceğiz.” (Ö4).

Çizelge 8’de sunulan, beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili olarak öğretmenlerin dile getirdiği diğer bir sorun ders saatlerinin yetersizliğidir. Bu sorun çalışmaya katılan öğretmenlerden 3 ve 4. sınıflarda öğretim yapmakta olan 4 öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Bu öğretmenlerden Ö8 “*Ders saatleri yeterli değil yani en az 2 saat olmalı haftada.*” derken diğer bir öğretmen;

“Ders saatleri de sınıf seviyesi arttıkça azalıyor. Ancak, örneğin 4.sınıf öğrencisi için bir saat beden eğitimi yetersiz... Beden eğitimi ve oyun ders saatlerinin 3 ve 4. sınıflarda artırılması gerekmektedir.” (Ö14) şeklinde görüş bildirmiştir. Beden eğitimi ders saatlerinin özellikle üst sınıflarda artırılması bu öğretmenlerin ortak talebi olmuştur.

Çizelge 8’de sunulan diğer bir sorun, öğretmenlerden 7 tanesi tarafından dile getirilen spor malzemeleri, öğretim araçları ve fiziki alan gibi imkanların yetersizliğidir. Ö2 malzeme eksikliğini şu şekilde dile getirmiştir:

“Malzeme anlamında, eskiden minderlerimiz vardı takla atarken. Toplarımız, hani farklı oyunun toplarını tanıtılabilmemiz için. Masa tenisi topu, basket topu, futbol topu... Başka hangi toplar var tanıtılabilmemiz açısından? Top sepetimizin zenginleştirilmiş olması materyal anlamında güzel olabilir. Bunlar da bazen şartlar gereği olmayabiliyor.” (Ö2).

Ö10 spor malzemeleri yönünden eksiklikleri bulunmadığını ancak akıllı tahta ve oyun alanları yönünden eksiklikleri olduğunu belirtmiştir;

“Materyallerimiz yeterince var ama akıllı tahtamız yok. İşitme engelliler için görsel algı çok önemli. Oyun alanımız yok.” (Ö10).

Yukarıdaki öğretmenin belirttiği, oyunlar için kullanılacak bahçe ve/veya spor salonu gibi oyun alanı eksikliği sorunu 7 öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Ö9 bahçeyi kullanamadıkları için sınıf içi oyun ve etkinlikler yaptıklarını belirtmiştir;

“Maddi yetersizlikler var. Bahçeyi kullanamıyoruz. Öğrencilerimi öğretim aşamasında zorluklar yaşıyorum... Bahçeyi kullanamadığımız için sınıfta

bowling, basket ve sınırlı alanda bedensel hareketler yapıyoruz. Okulumuzun fiziksel imkanları olmaması nedeniyle bu şekilde yapıyoruz.” (Ö9).

Bir başka öğretmen de bahçeyi kullanma ve spor salonu eksikliği nedeniyle koridorda ders yaptıklarını ifade etmiştir;

“Bahçeyi kullanım açısından sorun yaşıyoruz. Çocukların güvenliğinde problem oluyor, araçların park problemi var. Kullanabileceğimiz bir spor salonumuz yok. Kapalı alanımız yok, koridorlarda ders yapıyoruz bazen.” (Ö3)

Benzer şekilde Ö5 ise, *“Hava kötü olduğunda spor salonu olmaması sorun oluyor.”* diyerek kapalı spor salonu eksikliğini dile getirmiştir.

Çizelge 8’den görüldüğü gibi öğretmenlerden dört tanesi çocukların işitme engeli ile ilişkilendirdikleri bazı sorunlardan da bahsetmişlerdir. Bu öğretmenlerden Ö4 çocukların ev dışında hiç oynamamış olmaları ve sözel iletişim becerilerindeki eksikliğin öğretimi zorlaştırdığını ifade etmiştir;

“En zorlandığım şey, çocuklar ev dışında hiç oynamamışlar. Bu yaşa kadar edinmeleri gereken becerileri yapamıyorlardı. Top sektirme oyun gibi değil de ders gibi işlendi. İkinci konu da sözel olarak komutu anlamada güçlük...” (Ö4).

Bir başka öğretmen, sözel iletişimdeki sorunu *“Eğitici oyunlarda yönergeyi anlamadıkları için anlatmak problem oluyor” (Ö5)* şeklinde dile getirmiştir. Benzer konuda Ö1 de öğrencilere seslenerek bir şeyler söyleyememenin yorucu olduğundan bahsetmiştir;

“Bizim çocuklar duymadıkları için ritim olarak çok zorlanıyorlar. Seslendiğimizde dönmüyorlar. Hepsine teker teker dokunup yanına gitmemiz gerekiyor. O konuda ekstradan yoruluyoruz” (Ö1).

Yukarıdaki öğretmen yaşadığı bu duruma öneri olarak, diğer özel eğitim sınıflarında olduğu gibi işitme engelli sınıflarında da iki öğretmenin görevlendirilmesinin daha iyi olacağı şeklinde bir görüş sunmuştur;

“Hani aslında işitmede tek bir öğretmen oluyor ama işitmede iki öğretmen hani özel eğitim sınıfları gibi olsa daha güzel olduğunu düşünüyoruz” (Ö1).

İlaveten, işitme engelli öğrencilerin engel durumu ile bağlantılı olduğunu belirttikleri *“Kurallı oyun istemiyorlar, kendi başlarına oyun oynamak*

istiyorlar.” (Ö10); “*Kaybetmeyi kabullenemiyorlar*” (Ö5) gibi özellikler de öğretmenler tarafından öğretimde yaşadıkları sorunlar arasında sayılmıştır.

Özetle, çalışmaya katılan öğretmenler, bu bölümün başından beri belirtilmiş olan, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin yetersizliğine bağlı olarak dersin öğretiminde kendilerini yetersiz görmeleri, velilerin dersi önemsememesi, malzeme ve fiziki imkanlar yönünden yetersizlikler, ders saatlerinin yetersiz olması ve çocukların işitme engelli ile bağlantılı olduğunu düşündükleri bazı durumlarla ilgili sorunları olduğunu dile getirmişlerdir. Bu sorunlara yönelik önerileri arasında ise, tüm öğretmenlerin ortak görüşü olan beden eğitimi branş öğretmenin dersi yürütmesi, ders saatlerinin özellikle 4. sınıflarda artırılması, imkanların artırılması ve işitme engelli sınıflarında da diğer özel eğitim sınıflarında olduğu gibi iki öğretmenin derse girmesi sayılmıştır.

Bu bölümde çalışmanın verilerinden elde edilen bulgular, araştırma soruları ışığında belirlenen alt başlıklar halinde sunulmuştur. Bu bölümde sunulan bulgular bir sonraki bölümde ilgili literatürden yararlanılarak tartışılmıştır.

V.TARTIŞMA

Bu bölümde özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili görüşlerine ilişkin çalışmadan elde edilen bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

Çalışmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun derslerinin etkili öğretimi konusunda kendilerini yeterli görmedikleri belirlenmiştir. Bunun en önemli sebebi bu dersin ayrı bir uzmanlık gerektirmesi ve kendilerinin de ne hizmet öncesi dönemde ne de öğretmenlik meslek yaşamları boyunca böyle bir uzmanlığa sahip olacak eğitimi almamış olmalarıdır.

Çalışmada, mesleğinin henüz ikinci yılında olan öğretmenin de otuzuncu yılında olan öğretmenin de beden eğitimi ve oyun dersinin öğretimi ile ilgili olarak üniversitede almış oldukları eğitimin yetersiz ve teorik olduğunu söylemeleri üzerinde düşünülmesi gereken bir durumdur. Özel eğitim öğretmen adaylarına beden eğitimi derslerinin öğretimi ile ilgili olarak üniversitede verilen eğitimin kalitesinde yıllar içerisinde bir gelişme olmamıştır.

Yükseköğretim Kurulunun Öğretmen Yetiştirme Programı'nda Özel Eğitim Öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarına beden eğitimi ve oyun dersinin öğretimi ile ilgili olarak 5. yarıyılıda okutulan 2 saatlik “Özel Eğitimde Fiziksel Eğitim ve Spor” dersi yer almaktadır. Programda bu ders için “*Haftada iki saat teorik olarak okutulmaktadır.*” şeklinde bir açıklama vardır (YÖK, 2023). Bu derse ilaveten, yine 2 saat teorik olarak 6. yarıyılıda verilen “Özel Eğitimde Oyun ve Müzik” dersi yer almaktadır. Bu dersin içeriğinde oyunun öğretimde kullanılması ile ilgili konular bulunmaktadır. Her iki ders de teorik olarak okutulan derslerdir ve bu çalışmadaki öğretmenlerin dersin öğretimi konusunda kendilerini yetersiz hissetmelerinin en önemli sebeplerindedir. Nitekim, lisans eğitimi ile ilgili yetersizliğin, sonrasındaki meslek hayatında kaygı ve yetersizlik duygusuna yol açacağı daha önce yapılan çalışmalarda da bildirilmiştir (Yüksel, 2010).

Çalışmada lisans eğitiminin yeterliliği ile ilgili olarak yukarıda bahsedilen durumun hizmet içi eğitimler için de geçerli olduğu belirlenmiştir. Öğretmen eğitimi, lisans eğitimi temeli ve onun üzerine inşaa edilen hizmet içi eğitimler olmak üzere birbirini tamamlayan iki boyutlu bir süreçtir (Demirhan vd., 2002). Çalışmaya katılan öğretmenlerden hiçbirisi beden eğitimi ve oyun dersinin öğretimi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim almamıştır. Bu demek oluyor ki, hizmet öncesi dönemdeki eğitimleri yetersiz olan ve hizmet içi dönemde de herhangi bir eğitim almamış olan özel eğitim öğretmenlerinin yeterince bilmedikleri bir alanda öğretim yapmaları beklenmektedir. Bu durum da beden eğitimi ve oyun derslerinin içerik ve işleniş bakımından amacına uygun olmamasına, öğretmenlerin dersi yapmak istememelerine ve ders saatlerinin başka dersler için kullanılmasına yol açmaktadır.

Bir dersin içeriği o derste öğretmenin ne öğreteceği ve öğrencilerin ne öğreneceği ile ilgilidir (Steward, 1991). Çalışmaya katılan öğretmenlerin derste öğrencilerine ne öğreteceklerine karar verirken öncelikle, öğrencilerin işitme engelinden dolayı sahip olduklarını düşündükleri özellikleri ve ihtiyaçlarını dikkate aldıkları belirlenmiştir. Bu özellik ve ihtiyaçların başında, sosyalleşme, kaybetmeyi kabullenme, sıra alma, kurallara uyma, saygılı olma gibi bazı duyuşsal davranışlara ilaveten, genel olarak çocukların enerjilerini atmaları, oyun oynama fırsatı bulmaları ve mutlu olmaları gelmektedir. Dolayısıyla, beden eğitimi ve oyun derslerinde öğretmenler eğitici oyunlarla öğrencilerin daha çok duyuşsal ve psikolojik davranışlarını geliştirmeyi amaçlamaktadırlar.

Beden eğitimi ve sporun işitme engelli çocukların duyuşsal ve psikolojik davranışlarının geliştirilmesinde önemli olduğu bilinmektedir (Barboza et al., 2019; Stewart and Ellis, 1999). Özellikle sosyalleşme, sporun işitme engelli bireylere en önemli katkısı olarak belirtilmektedir (Barber, 2011; Karapullukçu, 2020; Stewart and Ellis, 1999). Bu yönü ile spor, işitme engellilerin toplumda maruz kaldıkları sosyal eşitsizliğin ortadan kaldırılmasında önemli bir araç olarak tanımlanmaktadır (Tatar, 1997). İşitme engellilere yönelik sosyalleşme ölçeği geliştiren ve uygulayan Karapullukçu (2020) da işitme engelli bireylerde spor yapma oranı arttıkça sosyalleşme puanının arttığını bildirmiştir.

Diğer yandan, öğretim programında öğrencilerin duyuşsal ve psikolojik özelliklerine ilaveten fiziksel ve motor gelişimleri ile ilgili özellikler de yer

almaktadır. Bu özelliklerle ilgili olarak Millî Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilere kazandırılması hedeflenen sekiz beceri bulunmaktadır. Bunlar; dayanıklılık, çabukluk, esneklik, hareketlilik, koordinasyon, kuvvet ve ritimdir (MEB, 2018b). Çalışmada öğretmenlerin dersleri ile ilgili ifadelerinde motor beceriler fazla bir yer bulamamıştır. Bu durumun, öğretmenlerin motor becerileri geliştirme yönünden kendilerini yeterli hissetmemeleri ya da kendilerinin ifade ettiği şekliyle, hangi motor becerinin geliştirilmesi için hangi etkinliği uygulayacaklarını bilmemeleri ile ilişkili olduğu söylenebilir. Çünkü, özel eğitim öğretmeni işitme engelli çocuğun motor becerilerle ilgili yaşadığı sıkıntıların farkında olabilir ancak bu becerileri nasıl geliştireceği konusunda beden eğitimi öğretmeni kadar bilgili olmayabilir.

İlaveten, öğretmenler beden eğitimi öğretim programı kazanımlarının tam olarak işitme engelli öğrencilere uygun olmadığını, normal işiten öğrenciler için olan öğretim programı kazanımlarının işitme engelli öğrencilerin seviyesinin üzerinde kaldığını ve kazanımlarda bazı uyarlamalar yapılması gerektiğini düşünmektedirler. Benzer sonuç Çevrim (2009) tarafından özel eğitim okullarında beden eğitimi öğretim programının işlenişi ile ilgili olarak yapılan çalışmada da belirlenmiştir. Çevrim (2009) işitme engelliler okullarındaki beden eğitimi öğretmenlerinin %66'sının programın uygunluğu konusundaki soruya kısmen ya da hiç cevabı verdiklerini bildirmiş, buradan, program amaçlarının özel eğitim öğrencileri için uyarlanması gerektiği önerisinde bulunmuştur.

Bu çalışmada öğretmenlerin de belirttiği gibi işitme engelli ilkokullarında beden eğitimi ve oyun derslerinde uygulanan öğretim programı normal işiten öğrencilere uygulanan programdır. İşitme engelli öğrencilerin normal işiten akranlarından ses girdisinin eksikliği yönünden farklılık gösterdiği yani zihinsel olarak ya da dış görünüş yönünden herhangi bir eksiklerinin olmadığı düşünüldüğünde beden eğitimi derslerinde işitenlerle aynı programın uygulanması beklenen bir durumdur. Ancak, işitme engeli durumunda ses girdisinin yokluğunun neden olduğu durum sadece sesleri duymamak ya da iletişim probleminde ibaret değildir. Özellikle bebeklik ve erken çocukluk dönemindeki işitme kaybı konuşma ve dil becerilerindeki olumsuzluklara bağlı olarak birtakım ikincil sorunları beraberinde getirmektedir (Peñeñory et al., 2018;

Shavel et al., 2021). İşitme kayıplı çocuklarda sesin kullanımındaki eksiklik akciğerlerin ve solunum yollarının gelişiminde gecikmeye neden olmakta, bu da fiziksel aktivite yeteneğini düşürmektedir (Lévesque et al., 2014; Shavel et al., 2021; Sit et al., 2007; Zebrowska and Zwierzchowska, 2006). İlâveten, bu çocukların işiten yaşıtlarına göre boy, kilo ve göğüs çevresi ölçümlerinin daha düşük olduğu ve fiziksel gelişimdeki geriliğın asimetrik postur, kambur duruş, düz bel ve düz tabanlık gibi bozukluklara yol açtığı belirlenmiştir (Shavel et al., 2021). İşitme engelli bireylerin, ince motor becerilerinde gerilik (Horn et al., 2006; Kamel et al., 2021); yürüyüş bozukluğu nedeniyle düşme riski (Melo et al., 2012); denge ve motor koordinasyon bozukluğu sonucu motor gecikme (Güven ve Bal, 1992; Rajendran and Roy, 2011; Rine et al., 2000; Suarez et al., 2007; Vidranski and Farkaš, 2015) ile karşı karşıya oldukları bildirilmektedir. Dolayısıyla, işitme engelli öğrenciler, işiten akranlarından bazı farklı özelliklere sahiptirler ve bu farklı özelliklere uygun olarak programın uygulanmasında bazı değişiklikler ve uyarlamalar yapılması doğru olacaktır.

Aslında, öğretim programında da programın uygulanması sırasında benzer uyarlamaların yapılması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2018b). Programda bu uyarlamaların, içinde buldukları fiziksel ve sosyal çevre ile öğretim yaptıkları öğrenci özelliklerini dikkate alarak öğretmenler tarafından yapılması istenmektedir. Ancak, yukarıda da belirtildiği gibi, çalışmadaki öğretmenler kendilerini bu uyarlamaları yapacak yeterlikte görmemektedirler. Yani, Öğretim Programı'nda kazanımların özel eğitim öğrencileri için uyarlanmış hali ya da nasıl kazandırılacağı ile ilgili detaylı açıklamaların bulunmaması, asıl branşı beden eğitimi olmayan özel eğitim öğretmenleri tarafından uygulanmasını zorlaştırmaktadır. Bu nedenle, öğretmenler işitme engelliler için söz konusu uyarlamaları kendilerinin yapması yerine, programın uyarlamalar yapılmış halde hazırlanmasını talep etmektedirler. Bu durum, özel eğitim öğretmenleri nin, her ne kadar işitme engelli öğrencilerini ihtiyaçları ve özellikleri açısından tanısalarda onların özel durumlarını dikkate alarak beden eğitimi ve oyun dersinin kazanımlarına uygun etkinlikler geliştirme ve uygulama konusunda yetersizliklerini göstermektedir. Bu da öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun ya da dersin amacına uygun öğretim yapılamamasına yol açmaktadır.

Hatta zaman zaman öğretmenler beden eğitimi ders saatlerinde Türkçe ya da matematik gibi dersleri yapmayı tercih etmektedirler. Bu tercihlerinde en önemli sebebin yukarıda bahsedilen dersi öğretme konusundaki yetersizlikleri olduğu açıktır. Daha önce yapılan araştırmalarda beden eğitimi dersine yönelik yeterli eğitim almamış olan sınıf öğretmenlerinde bu dersi öğretme konusunda olumsuz tutum geliştiği ve öğretmenlerin dersi öğretmekten kaçındıkları belirtilmiştir (Civrilkara vd., 2017; Portman, 1996; Xiang et al., 2002). Ayrıca, öğretmenlerin yeterlik algısının öğretimde gösterecekleri çaba ile ilişkili olduğu (Tschannen-Moran et al., 1998) düşünüldüğünde, çalışmadaki öğretmenlerin beden eğitimi alanında yeterli eğitimlerinin olmaması ve kendilerini yetersiz hissetmelerinin, ders kazanımları ile ilgili uyarlamalar ve dersin etkili öğretimi yönünde çaba göstermelerinin önündeki en büyük engel olduğu söylenebilir.

Çalışmada öğretmenlerin ifadelerinden, beden eğitimi ve oyun ders saatlerinde farklı dersleri yapmayı tercih etmelerinde, velilerin derse müdahalesi ya da beden eğitimi dersi yerine okuma-yazma ve matematik öğretimi konusundaki taleplerinin de etkili olduğu anlaşılmaktadır. Elbette okuma-yazma ve matematik gibi akademik gelişmeye yönelik dersler işitme engelli öğrenciler için önemlidir. Ancak, beden eğitimi ve sporun işitme engelli çocukların gelişimi ve işitme kaybı dolayısıyla yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik katkıları düşünüldüğünde, derslerin amacına uygun yürütülememesi ya da ders saatlerinin başka dersler için kullanılmasının öğrencilerin elde edeceği muhtemel olumlu etkilerden ya da gelişme fırsatından yoksun bırakılmaları anlamına geldiği açıktır.

Araştırmalarda, iyi bir şekilde uygulanan beden eğitimi ve egzersiz programlarının işitme engelli öğrencilerin fiziksel özelliklerinde gelişme sağladığı hatta pek çok yönden işiten akranları ile aynı seviyeye ulaştırılabildikleri gösterilmiştir (Çiftçi, 2006; Hartman et al., 2011; Peñeñory et al., 2018; Shavel et al., 2021; Yıldız ve Gürsel, 2008). Bu sonuçlar, okulda ve okul dışında amacına uygun olarak yürütülen beden eğitimi ve spor programlarının işitme engelli öğrencilerin yaşam standartlarının iyileştirilmesinde ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Araştırmacılar, okul dışı fiziksel etkinliklere katılmama ve okuldaki beden eğitimi derslerinin yetersizliğini işitme engelli çocuklarda görülen motor gecikmelerin sebepleri arasında saymaktadır (Butterfield, 1991; Connor-Kuntz and Dummer, 1996; Gallahue et al., 2012).

Çalışmada, öğretmenler tarafından çoğu çocuğun okul dışında oyun oynamadıkları, bu nedenle okuldaki beden eğitimi derslerinin bu çocukların fiziksel aktivitede bulunmaları için yegâne fırsat olduğu belirtilmiştir. Daha önce yapılan araştırmalarda da işitme engelli çocukların çoğunlukla sedanter yaşam sürdükleri, okul dışı fiziksel etkinliklere düşük katılım gösterdikleri bildirilmiştir (Sit et al., 2017; Stewart ve Ellis, 1999; Xu et al., 2020; Zaccagnini, 2005). Bu durumun başta obezite olmak üzere bir takım sağlık sorunlarını da beraberinde getireceği (Jung et al., 2018); küçük yaşlardaki düşük fiziksel aktivitenin yetişkinlikte sağlık problemleri ile karşılaşma ihtimalini artıracak da unutulmamalıdır (Rimmer et al., 2007).

Çalışmada öğretmenlerin beden eğitimi ve oyun derslerinin yürütülmesi ile ilgili olarak yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri de belirlenmiştir. Öğretmenlerin belirttiği en önemli sorun almış oldukları eğitimlerin yetersizliği ve bunun sonucu olarak kendilerini bu dersin öğretimi konusunda yetersiz görmeleridir. Bu nedenle öğretmenler, üniversitede özel eğitim öğretmen adaylarına beden eğitimi dersinin öğretimi ile ilgili verilen derslerin tamamen teorik değil, uygulamalı olarak yürütülmesi ve ders saatlerinin artırılması yönünde öneride bulunmuşlardır.

Söz konusu yetersizlikleri dolayısıyla, kendileri yerine branş öğretmenlerinin beden eğitimi derslerine girmesi gerektiği çalışmada tüm öğretmenlerin ortak önerisi olarak belirlenmiştir. Özel eğitim öğretmenleri nin beden eğitimi derslerine branş öğretmenlerinin girmesini istemelerinin çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, branş öğretmenlerinin alanda yetkin oldukları için öğrencilerin öğrenme ve gelişim ihtiyaçlarını daha iyi belirleyip daha etkili öğretim yapacak olmalarıdır.

Beden eğitimi branş öğretmenlerinin, lisans derecesini beden eğitimi alanında almış olmalarından dolayı bu dersin öğretimi konusunda etkili öğretim yapmaları ve öğrencilerin ihtiyaç ve yeteneklerini özel eğitim öğretmeninden daha iyi belirlemeleri beklenen durumdur. Literatürde beden eğitimi dersinin etkili yürütülmesi bakımından beden eğitimi branş öğretmeni ve özel eğitim öğretmenlerinin uygulamalarını karşılaştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak sınıf öğretmenleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin uygulamalarını karşılaştıran çalışmalar bulunmaktadır (Genç ve Başaran, 2022; Önal, 2019).

Önal (2019) ilkokullarda beden eğitimi derslerinin sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenleri tarafından yürütülmesinin, çocukların bazı motorik, antropometrik ve değer gelişimleri üzerindeki etkisini karşılaştırmıştır. Çalışmada iki sınıf öğretmeni ve bir beden eğitimi öğretmenin dersleri incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinden biri beden eğitimi öğretmenin uyguladığı derslerin aynısını uygulamış, diğer sınıf öğretmeni de her zaman yaptığı gibi derslerini yürümüştür. Çalışmanın sonunda öğrencilerde en fazla gelişim beden eğitimi öğretmenin sınıflarında belirlenirken, sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrencilerin gelişim düzeyleri arasında önemli bir farklılık belirlenememiştir. Benzer şekilde sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili yeterliklerinin karşılaştırıldığı başka bir çalışmada da beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek düzeyde belirlenmiştir (Genç ve Başaran, 2022). Bu çalışmalar her ne kadar işiten öğrencilerle yapılmış olsa da beden eğitimi dersinin alanda eğitim almış yetkin öğretmenler tarafından yürütülmesinin öğrenciler için avantajını ve gerekliliğini açık bir şekilde ortaya koymaktadır.

Özel eğitim için düşünüldüğünde, beden eğitimi öğretmenin kendi branşını bilmesinin yanı sıra özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin özelliklerini tanınması ve bu öğrencilere öğretim yapma konusunda bilgili olması da beklenir. Beden eğitimi öğretmen adayları ile yapılan çalışmalarda, üniversitede aldıkları eğitimin, daha çok teoriye dayalı ve uygulama ya da gerçek yaşamdan uzak olduğunu, bu nedenle özel eğitime gereksinim duyan çocukları öğretme konusunda kendilerini güvende ve hazır hissetmediklerini bildiren çalışmalar bulunmaktadır (Aykora ve Uğraş, 2020; Kırımlıoğlu, 2017; Özer ve Süngü, 2016; Vickerman, 2007; Vickerman and Coates, 2009). Özel eğitim kurumlarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ile ilgili olarak da benzer sonuçları bildiren çalışmalar bulunmaktadır (Canpolat, 2020; Çevrim, 2009; Maher, 2010; Morley et al., 2005; Nalbant, 2018; Yaman vd., 2018). Bu çalışmalarda, özel eğitim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin lisans eğitimleri sırasında engellilerde beden eğitimi konusunda yeterli eğitim almamış olmalarına bağlı olarak özel eğitime gereksinim duyan çocuklarla çalışırken zorlandıkları belirtilmektedir. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenliği lisans programında sunulan özel eğitimle ilgili derslerin içeriğinin ve saatlerinin yeniden gözden

geçirilmesi ve düzenlenmesi; halihazırda beden eğitimi derslerini yürütmekte olan beden eğitimi öğretmenlerinin eksikliklerinin giderilmesine yönelik hizmet içi eğitimler verilmesi önerilmektedir (Canpolat, 2020; Çevrim, 2009; Nalbant, 2018; Yaman vd., 2018). Ancak, bunun etkili öğretim için geçici çözüm olacağı da araştırmalarda belirtilmiştir. Asıl çözümün özel eğitime yönelik beden eğitimi yetiştirmek olduğu belirtilerek üniversitelerde özel eğitim alanında beden eğitimi yetiştiren programlara olan ihtiyaca dikkat çekilmiş ve özel eğitim okullarında beden eğitimi derslerinde bu öğretmenlerin görevlendirilmesi yönünde önerilerde bulunulmuştur (Canpolat, 2020; Konar ve Yıldırım, 2012; Norman, 2010; Yaman vd., 2018).

Çalışmadaki öğretmenlerin beden eğitimi derslerine alan öğretmenlerinin girmesini önermelerinin diğer bir nedeni, öğrencilerin sporla ilgili yeteneklerinin daha iyi keşfedilecek olmasıdır. Engelli öğrencilerin spor konusundaki yeteneklerinin keşfedilip, okul dışı spor faaliyetlerine uygun şekilde yönlendirilmeleri özel eğitim okullarının sağladığı bir fırsat olarak tanımlanmakta hatta bazı öğrencilerin takımda oynayabilme şansı için işitme engelliler okulunu tercih ettikleri belirtilmektedir (Butterfield, 1991). Bu durumun kaynaştırma okullarına göre özel eğitim okullarının bir avantajı olarak tanımlanmaktadır çünkü kaynaştırma okullarına tek tek yerleştirilen işitme engelli öğrencilerin burada kendilerini yalnız hissettikleri ve etkinliklere yeterince katılma fırsatı bulamadıkları belirtilmektedir (Butterfield, 1991). Bu nedenle özel eğitim okullarında öğrencilerin izlenmesi ve yeteneklerine göre yönlendirilmeleri önemli bir konudur ve bunun etkili bir şekilde uygulanması beden eğitimi öğretmenin beden eğitimi yanında özel eğitim ile ilgili bilgi ve becerilere de sahip olmasını gerektirir.

Öğretmenlerin beden eğitimi derslerine alan öğretmenlerinin girmesini önermelerinin başka bir nedeni, derslerin daha fazla önemsenmesi ve düzenli olarak yapılmasının sağlanması ile ilgilidir. Daha önce öğretmenlerin beden eğitimi dersleri yerine Türkçe ve matematik gibi dersleri işlemelerinde, kendilerini beden eğitimi konusunda yeterli görmemelerinin yanı sıra, velilerin taleplerinin de etkili olduğu belirtilmişti. Çalışmadaki öğretmenler beden eğitimi branş öğretmenin derse girmesi halinde velilerin derse bakış açılarının değişeceğini ve derslerin düzenli olarak yapılacağını düşünmektedirler.

Bu konu ile ilgili olarak ayrıca veli eğitimlerinin yapılması da öğretmenlerin önerisi olarak belirlenmiştir. Velilerin beden eğitimi dersi yerine başka derslerin işlenmesini istemeleri ve beden eğitiminin çocuklarının gelişimine etkisi ile ilgili olarak yeterli düzeyde bilinçli olmadıkları daha önce yapılan çalışmalarda da bildirilmiştir (Çöker, 1991; Güven ve Öncü, 2006). Velilerin eğitimi, çocukların fiziksel aktivitelere katılımı açısından da gereklidir. Hem işiten (Anderssen et al., 2006; Beets et al., 2010; Bois et al., 2005; Dempsey et al., 1993; Stuntz and Weiss, 2010) hem de işitme engelli (Ellis et al., 2012) çocuklar ve aileleri ile yapılan çalışmalarda, ailelerin beden eğitimi ve spora verdikleri değerle çocuklarının fiziksel aktivite alışkanlığı arasında ilişki olduğu bildirilmektedir. Burada ailelerin çocuklarını fiziksel aktiviteye katılmaları yönünde cesaretlendirmeleri ve kendileri de fiziksel aktivite ve sporla meşgul olarak çocukları için rol model olmalarının belirleyici etkisi olduğu belirtilmektedir.

Çalışmada özellikle dördüncü sınıflarda beden eğitimi ve oyun ders saatlerinin yetersiz olduğu belirlenmiştir. İşitme engelli okullarında beden eğitimi derslerini yürüten öğretmenlerin, öğrencilerin beden eğitimi derslerinde karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerini araştıran Sümer (2006) de ders saatlerinin yetersiz olduğu ile ilgili benzer sonuca ulaşmıştır. Beden eğitimi ve oyun dersi 1, 2 ve 3. sınıflarda 3'er saat; 4. sınıfta ise 1 saat zorunlu ders olarak okutulmaktadır. Araştırmalarda, sağlıklı bir yaşam için ilkokullarda beden eğitimi ve oyun derslerinin günde en az 30 dakika ya da haftada 150 dakika olacak şekilde ayarlanması gerektiği belirtilmektedir (Kohl III and Cook, 2013).

Okullarda spor malzemeleri ve kapalı spor salonu ve oyun oynamak için bahçe gibi imkânlar yönünden yetersizlikler olduğu belirlenmiştir. Daha önce özel eğitim okullarında yapılan çalışmalarda da araç-gereç ve spor tesisleri yönünden eksikler olduğu belirtilmiştir (Duman,2003).

VI.SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi ile ilgili olarak belirlenen görüşleri işitme engellilerin eğitimi açısından üzerine düşünülmesi gereken önemli sonuçlar sunmaktadır.

Özel eğitim öğretmenlerine beden eğitimi dersinin öğretimi konusunda gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi dönemde verilen eğitimler teorik, yüzeysel ve yetersizdir.

Özel Eğitim programlarında lisans düzeyinde bir dönem verilen iki saatlik teorik beden eğitimi ve oyun dersi öğretmen adaylarının bu dersi öğretecek donanımına sahip olarak mezun olmaları için yeterli görülmemektedir. Bu nedenle, üniversitelerde Özel Eğitim Öğretmenliği programlarında yer alan beden eğitimi öğretimi ile ilgili ders saatlerinin artırılarak derslerin uygulamalı olarak verilmesi, hatta programa beden eğitimi ile ilgili seçmeli derslerin eklenmesi öğretmen adaylarının daha iyi yetişmesi ve çalıştıkları okullarda daha etkili öğretim yapmaları açısından önerilmektedir.

Hizmet öncesi dönemde alınan eğitimle ilgili yukarıda belirtilen olumsuz tablo öğretmenliğe başladıktan sonraki dönem için de geçerlidir.

Hem hizmet öncesi eğitimin yetersiz olması hem de hizmet içi eğitim almamış olmaları nedeniyle, çalışmaya katılan özel eğitim öğretmenleri beden eğitimi ve oyun dersini öğretme konusunda kendilerini yetersiz hissetmektedirler.

Bunun sonucu olarak da dersler öğretim programında belirtilen kazanımlara uygun olarak yapılamamakta ya da ders saatleri başka dersler için kullanılmaktadır.

Buradan, öğretmenlerin beden eğitimi dersleri ile ilgili olarak hizmet içi eğitim ihtiyaçları olduğu açıktır. Düzenlenecek olan hizmet içi eğitimlerde, dersin öğretim programı, kazanımları, Fiziksel Etkinlik Kartları, ölçme değerlendirme

gibi konulara gerekli yerlerde örnek uygulamalarla birlikte yer verilmesi önerilmektedir.

Ancak, uygulamalı da olsa sınırlı saatlerde verilen hizmet içi eğitimler, farklı bir uzmanlık alanında etkili öğretim için gerekli tüm bilgi ve becerileri kazandırma konusunda yeterli olmayabilir. Diğer yandan, bu derslere çalışmadaki öğretmenlerin önerdiği gibi beden eğitimi branş öğretmenlerinin girmesi de tek başına etkili olmayacaktır. Çünkü, beden eğitimi ve özel eğitim iki ayrı uzmanlık alanıdır. İşitme engelliler okullarında etkili beden eğitimi ve oyun öğretimi hem işitme engeli hem de beden eğitimi ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olmayı gerektirir. Beden eğitimi derslerinde işitme engelli öğrencilerin başarısını etkileyen işitme engeli ile ilgili en önemli olumsuz faktör konuşma ve dil gelişimindeki gecikme ve bu gecikme ile ilgili problemlerdir. Dolayısıyla, okullarda işitme engellilere beden eğitimi öğretiminde, öğrenci ile iletişim kuramayan beden eğitimi öğretmenin varlığı önemli bir zorluk olacaktır.

Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı'nın ilgili yönetmeliği gereği işitme engelli öğrencilere eğitim verilen ilkokullarda din kültürü ve ahlak bilgisi ile yabancı dil derslerine alan öğretmenlerinin girmesi, beden eğitimi de dahil olmak üzere diğer derslerinin özel eğitim öğretmeni tarafından okutulması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2018a). Alan öğretmeni tarafından okutulan derslere ise özel eğitim öğretmenin ders işlenişine destek vermek üzere katılması beklenmektedir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlardan yola çıkarak, işitme engelli öğrencilere eğitim veren ilkokullarda beden eğitimi dersleri için de ya alan öğretmeni tarafından okutulması ve derslere özel eğitim öğretmenin beraber girmesi ya da özel eğitime yönelik beden eğitimi öğretmeni yetiştiren programlardan mezun olan öğretmenler tarafından okutulması yönünde düzenleme yapılması önerilmektedir.

Buradan, özel eğitime yönelik beden eğitimi öğretmeni ihtiyacını karşılamak üzere üniversitelerin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında ve Spor Bilimleri Fakültelerinde bu öğretmenleri yetiştiren bölümlerin sayılarının artırılması gerekli görülmektedir.

Okulların spor malzemeleri, bahçe, kapalı spor salonu gibi ihtiyaçları bulunmaktadır.

Bu tür imkânların eksikliği de okullarda beden eğitimi derslerinin düzenli yapılmamasının bir nedeni olabilir. Buradan, okullarda bu yönde ihtiyaç belirleme çalışmaları yapılması ve ihtiyaçların giderilmesi yönünde tedbirlerin alınması işitme engelli öğrencilerin kaliteli eğitim almaları ve gelişimleri için önemli ve gereklidir. Bu bağlamda, valilik, kaymakamlık, belediyeler, gençlik ve spor il müdürlükleri ve spor kulüpleri gibi katkı sağlayabilecek tüm paydaşlar ile öğretmenler, okul yöneticileri ve Millî Eğitim Bakanlığı yetkililerinin işbirliği güçlendirilmelidir.

Beden eğitimi ve oyun ders saatleri özellikle 4. sınıflar için başta olmak üzere yetersizdir.

Beden eğitimi ve oyun ders saatlerinin 4. sınıflarda artırılması, çalışmaya katılan öğretmenlerin ortak talebi olmuştur. Öğretmenlerin önerileri ve ilgili literatür dikkate alındığında ilkokulda 1- 4. sınıflarda beden eğitimi ve oyun dersinin haftada en az 150 dakika olacak şekilde düzenlenmesi önerilmektedir.

Veliler beden eğitimi ve oyun dersleri yerine Türkçe ve matematik gibi derslerin öğretilmesi yönündeki talepleri ile derslere müdahale etmektedirler.

Bu durum öğretmenlerin uygulamalarını değiştirmelerine ve beden eğitimi derslerinin her zaman yapılmamasına yol açmaktadır. Buradan, velilerin ve toplumun beden eğitimi derslerinin çocukların gelişimindeki önemi konusunda bilgilendirilmesi önerilmektedir. Yürürlükte olan eğitim ve spor politikaları tekrar gözden geçirilerek eğitim ve sporun entegrasyonu sağlanmalıdır. Çocuklar üzerinde belirli bir yaşa kadar annenin etkisinin daha fazla olduğu göz önüne alınarak, toplumun geneline sporu yaymak için başta kadınlar olmak üzere toplumun her kesiminin spor yapmanın önemini anlaması ve spor yapmaya özendirilmesi için gerekli çaba gösterilmelidir.

Görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında beden eğitiminin genel olarak işitme engelli öğrencilerin eğitim planlarının önemli bir parçası olmadığı ve beden eğitimi ders saatlerinin Türkçe ve matematik gibi derslere ayrıldığı bir gerçektir. Halbuki, eğitim bireyin bir bütün olarak gelişimini sağlayacak etkinlikleri içerecek şekilde düzenlenmelidir. Elbette dil gelişimi ve okuma yazma eğitimi işitme engelli çocuklar için çok önemlidir ancak bu becerilerin geliştirilmesi için, diğer yönlerden gelişim için harcanacak zaman ve

çabadan eksiltilmemelidir. Beden eğitimi ve sanat gibi etkinlikler okul programında temel alınmalı, diğer akademik becerilerin gelişimine ek olarak düşünülmemelidir.

İşitme engelli çocukların okullarında fiziksel eğitim, sınıfın akademik zorluklarına verilen bir mola olarak düşünülmemelidir. Aksine çocuğun eğitim programının değerli bir parçasıdır; vücudun daha zinde olmasına ve böylece günlük yaşamın gerektirdiği işlerle başa çıkmak için daha dirençli olmaya yol açar ki bu da okumayı öğrenmek kadar önemlidir. Zinde olma ve gelişmiş motor beceriler işitme engelli çocukların spor etkinliklerine katılmalarını ve katılımlarından daha fazla zevk almalarını sağlayacaktır. Zindelik ve motor beceri gelişiminin faydaları işitme engelli çocuğun yetişkinlik hayatında da devam edecektir; bu nedenle, işitme engelli çocukları hayat boyu fiziksel eğitime hazırlamak okulların yükümlülüğüdür. Bu yükümlülüğün alanda yetkin öğretmenler tarafından amacına uygun bir şekilde yerine getirilmesi önemlidir.

Sonuç olarak, amacına uygun ve düzenli yapılan beden eğitimi ve oyun dersinin işitme engelli öğrencilerin işitme kaybından dolayı sahip oldukları fiziksel, duygusal ve zihinsel yönden dezavantajların en aza indirilmesine hatta işiten akranlarına yakın seviyelere kadar gelişmelerine katkı sağladığı; işitme engelli çocukların okul dışı etkinliklere düşük katılım gösterdiği ve çoğunlukla sedanter yaşam sürdüğü; okuldaki beden eğitimi derslerinin çoğu işitme engelli çocuk için sosyalleşmek, arkadaşları ile oyun oynamak ve fiziksel etkinliklerde bulunmak için yegane fırsat olduğu bilgisi göz önüne alındığında, beden eğitimi ve oyun derslerinin öğretmenlerin yetersizliği, kısıtlı imkanlar, velilerin bilinçli olmaması gibi nedenlerle etkili bir şekilde yürütülememesi ya da yerine başka derslerin yapılmasının, bu öğrencilerin gelişme ve daha mutlu hayat sürme şanslarının ellerinden alınması anlamına geleceği unutulmamalıdır. Bu konuda belirlenen olumsuzlukların giderilmesi ve gerekli tedbirlerin alınması ilgili tüm kişi ve kuruluşların sorumluluğudur ve yerine getirilmesinin önemi açıktır.

İleride yapılacak çalışmalar için öneriler

Bu çalışmada özel eğitim ilkokullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilere beden eğitimi dersinin öğretimi ile

ilgili görüşleri görüşme yoluyla belirlenmiştir. Konu ile ilgili olarak bundan sonra yapılacak çalışmalar için aşağıdaki öneriler yapılabilir.

Bu çalışma İstanbul'da gerçekleştirilmiştir. Başka illerde bulunan özel eğitim okulları ve öğretmenlerle çalışma tekrarlanabilir.

Bu çalışmada belirlenen, beden eğitimi ve oyun dersinin öğretimi ile ilgili özel eğitim öğretmen adaylarına lisans seviyesinde verilen eğitimin etkili olmadığı sonucundan yola çıkarak, üniversitelerde bu derslerin yürütülmesi ile ilgili sorunlar ve etkinliğinin artırılması konusunda dersi veren öğretim üyeleri ile görüşmeleri/ders gözlemlerini içeren çalışmalar yapılabilir.

Özel eğitim okullarında beden eğitimi ve oyun dersini yürüten özel eğitim öğretmenleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin uygulamalarını karşılaştıran çalışmalar yapılabilir.

Özel durum çalışmaları ile özel eğitim öğretmenleri nin beden eğitimi derslerinde gözlem yapılarak öğretim uygulamaları daha ayrıntılı bir şekilde ortaya konulabilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin farklı engel gruplarında beden eğitimi öğretimi ile ilgili nitel ve nicel çalışmalar yapılabilir.

İşitme engelli öğrencilerin de beden eğitimi ve oyun dersine yönelik tutumları ve görüşleri araştırılabilir.

VII. KAYNAKÇA

KİTAPLAR

ÇEPNİ, S. (2018). **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş**, 8. Baskı, Celepler Matbaacılık Yayın ve Dağıtım, Trabzon.

İKİZLER, H. C. (2002). **Spor, Sağlık ve Motivasyon**, Alfa Basımevi

KINALI, G. (2003). **Zihin Engellilerde Beden - Resim - Müzik Eğitimi: Farklı Gelişen Çocuklar**, İstanbul: Epsilon Yayınları.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2014). **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi (İşitmeEngelliler)**, Ankara.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2018b). **Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1,2,3,4. Sınıflar)**, Ankara.

SEVİNÇ, Ş., ASLAN, F., ÖZKAN, B. (2013). **İşitme Engelli Öğrenciler İçin Öğretmen Kılavuz Kitabı**. Ankara: TC.Milli Eğitim Bakanlığı.

TATAR Y. (1997). **Özürlüler ve Spor**, Fiziksel Engelliler Vakfı Yayınları, İstanbul.

YILDIRIM, A., ŞİMŞEK, H. (2021). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YÜKSEL, S. (2010). **Türk Üniversitelerinde Eğitim Fakülteleri ve Öğretmen Yetiştirme**. Ankara: Pegem Akademi.

DERGİLER

AÇAK, M., KARADEMİR, T., (2011), "İşitme Engelli Öğrencilerin Benlik Saygılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi", **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 12, sayı 2, ss.165-179.

AKYÜZ, Ö., ÇOBAN, C., DİLBER, A. O., ERGÜN, Z., TAŞ, M., IŞIK, Ö., AKYÜZ, F., DOĞRU, Y. AKYÜZ, M. (2016). "İşitme Engellilerde

Statik Denge Düzeylerinin Belirlenmesi”. **Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi**, cilt 1, sayı 2, ISSN:2536-5339.

AVCI, A. 2022. “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sorunları Üzerine Yapılmış Araştırmaların İncelenmesi: Bir Meta-Sentez Çalışması,” **International Journal of Mountaineering and Climbing**, cilt 5, sayı 2, ss.37-51. doi: 10.36415/dagcilik.1191775

AYKORA, E. VE UĞRAŞ, S. (2020). “Investigating The Attitudes of Special Educated Physical Education Prospective Teachers Towards Disabled People”. **Physical education of students**, cilt 24, sayı 1, ss.11-18.

BARBOZA CFS., RAMOS ASL., ABREU PA., CASTRO HC. (2019). “Physical Education: Adaptations and Benefits for Deaf Students.” **Creative Education**, cilt 10, sayı 4, ss. 714-725.

BARBOZA, C. F. S., CAMPELLO, A. R., CASTRO, H. C. (2015). “Sports, Physical Education, Olympic Games and Brazil: The Deafness That Still Should Be Listened.” **Creative Education**, cilt 6, ss.1386-1390.

BEIJAARD, D., VERLOOP, N., VERMUNT, J. D. (2000). “Teachers’ Perceptions Of Professional Identity: An Exploratory Study From A Personal Knowledge Perspective”. **Teaching and Teacher Education**, cilt 16, sayı 7, ss. 749-764.

BUTTERFIELD, S. A. (1991).” Physical Education And Sport For The Deaf: Rethinking The Least Restrictive Environment”. **Adapted Physical Activity Quarterly**, cilt 8, ss. 95-102.

CANPOLAT, B. (2020). Engelli Öğrenciler İçin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni İhtiyacı, **Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi**, cilt 1, sayı 1, ss. 17-28.

CİĞERCİ, A. E., AKSEN, P., CİCİOĞLU VE GÜNAY, M. (2011). “9-15 Yaş Grubu İşitme Engelli ve İşitme Engelli Olmayan Öğrencilerin Bazı Fizyolojik ve Motorik Özelliklerinin Değerlendirilmesi”. **Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi**, cilt13 (Ek Sayı), ss.35-42.

- CİVRİLKARA, R., KÜÇÜK KILIÇ, S., ÖNCÜ, E. (2017). "Sınıf Öğretmenlerinin Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Hakkındaki Görüşleri". **Eğitim ve İnsani Bilimleri Dergisi Teori ve Uygulama**, cilt 8, sayı15, ss.18-46.
- CONNOR-KUNTZ, F., DUMMER, G. (1996). "Teaching Across The Curriculum: Language-Enriched Physical Education For Preschool Children". **Adapted Physical Activity Quarterly**, cilt 13, ss.302-315.
- CONWAY CM, KARPİCKE J, ANAYA EM, HENNING SC, KRONENBERGER WG, PİSONİ DB. (2011) Nonverbal Cognition İn Deaf Children Following Cochlear İmplantation: Motor Sequencing Disturbances Mediate Language Delays. **Dev Neuropsychol.** cilt 36, sayı 2, ss.237-54. doi: 10.1080/87565641.2010.549869.
- CROWE, T. K., HORAK, F. B. (1988). "Motor Proficiency Associated with Vestibular Deficits in Children with Hearing Impairments." **Physical Therapy**, cilt 68, ss.1493-1499.
- CURTHOYS, IS, GRANT JW, PASTRAS CJ, FROHLICH L, BROWN DJ. (2021) "Similarities and Differences Between Vestibular and Cochlear Systems - A Review of Clinical and Physiological Evidence". **Frontiers in Neuroscience**, cilt 12, sayı 15, ss. 1-28. 10.3389/fnins.2021.695179
- DARLING-HAMMOND, L. (2006). "Securing The Right To Learn: Policy And Practice For Powerful Teaching And Learning". **Educational Researcher**, cilt 35, sayı 7, ss.13-24.
- DE KEGEL A, MAES L, BAETENS T, DHOOGHE I, VAN WAELEVELDE H. (2012) The İnfluence Of A Vestibular Dysfunction On The Motor Development Of Hearing-İmpaired Children. **Laryngoscope**. cilt 122, sayı 12, ss. 2837-43. doi: 10.1002/lary.23529.
- DE SOUSA AM, DE FRANÇA BARROS J, DE SOUSA NETO BM. (2012) "Postural Control İn Children With Typical Development And Children With Profound Hearing Loss." **International Journal**

of **General Medicine**, cilt **5**, ss.433-439. doi: 10.2147/IJGM.S28693.

DEMİRHAN, G., HÜSEYİN C., ALTAY, F., (2002). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Niteliklerine İlişkin Görüşler. **Eğitim ve Bilim**, cilt 27, sayı123, ss. 35-41.

DUMMER, GM., HAUBENSTRICKER JL., STEWART D. A. (1996). Motor skill performances of children who are deaf. **Adapted Physical Activity Quarterly**, cilt 13, sayı 4, ss. 400-414.

EKİZ, D. (2009). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri** (2. Baskı). Ankara: Anı yayıncılık

ENGEL-YEGER B, HAMED-DAHER S. (2013) Imparing Participation İn Out Of School Activities Between Children With Visual İmpairments, Children With Hearing İmpairments And Typical Peers. **Res. Dev. Disabil.**cilt 34, sayı10, ss3124-32. doi: 10.1016/j.ridd.2013.05.049.

ENGEL-YEGER, B. VE WEISSMAN, D. (2009) “A Comparison Of Motor Abilities And Perceived Self-Efficacy Between Children With Hearing İmpairments And Normal Hearing Children”, **Disability and Rehabilitation**, cilt 31, sayı15, ss. 352-358, doi: [10.1080/09638280801896548](https://doi.org/10.1080/09638280801896548)

FIORIONI, M. L. S., MANZINI, E. J. (2018). “Strategies of Physical Education Teachers to Promote the Participation of Students with Hearing Impairment in Classrooms”. **Revista Brasileira de Educacao Especial**, 24, 183-198.<https://doi.org/10.1590/s1413-65382418000200003>

FISHER, A., REILLY, J. J., KELLY, L. A., MONTGOMERY, C., WILLIAMSON,A., PATON, J. Y. (2005). Fundamental Movement Skills And Habitual Physical Activity İn Young Children. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, cilt 37, ss. 684–688. doi:10.1249/01.mss.0000159138.48107.7d

- FOSTER, S. (1989). "Social Alienation and Peer Identification. A Study of the Social Construction of Deafness". **Human Organization**, cilt 48, sayı 3, ss.226–235. <http://www.jstor.org/stable/44126431>
- GALLAHUE, D. L., OZMUN, J. C., GOODWAY, J. (2012). **Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults** (7th ed.). New York: McGraw- Hill.
- GENÇ, M. VE BAŞARAN, Z. (2022). "Sınıf Öğretmenleri Ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ve Oyun Dersi Yeterliliklerinin İncelenmesi." **Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi**, cilt 3, sayı 1, ss.1-12.
- GHARI, Z. (2016). "The Cognitive, Psychological And Cultural İmpact Of Communication Barrier On Deaf Adults' Content Of Speech İn Iran". **Journal of Communication Disorders, Deaf Studies & Hearing Aids**, cilt 4, sayı 3, ss. 3-10. <https://doi.org/10.4172/2375-4427.1000164>
- GHEYSEN F, LOOTS G, VAN WAEVELDE H. (2008) "Motor Development Of Deaf Children With And Without Cochlear İmplants". **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**. cilt 13, sayı 2, ss.215-24. doi: 10.1093/deafed/enm053.
- GOODMAN, J. VE HOPPER, C. (1992). "Hearing İmpaired Children And Youth: A Review Of Psychomotor Behavior", **Adapted Physical Activity Quarterly**, cilt 9, ss.214-236.
- GÜR Y., GENÇAY, S. VE GÜR, E. (2016). "Comparison Of Sustained Attention Skills Of Deaf Athletes And Non Athletes", **Turkish Journal of Education**, cilt 8, sayı 2, ss. 41-47. doi: 10.19128/turje.270298
- GÜRBÜZ, S. VE ŞAHİN, F.. (2018). "**Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri.**" Ankara: Seçkin Yayıncılık
- GÜVEN, N VE BAL, S. (1992) "Normal ve İşitme Özürlü Çocuklarda Büyük Kasların Motor Gelişimi ve Eğitim", **Fizyoterapi Rehabilitasyon**, sayı 7, ss.22-28.

- HARRIS, J., CALE, L. VE MUSSON, H., 2012. "The Predicament Of Primary Physical Education: A Consequence Of 'Insufficient' ITT and 'ineffective' CPD?" **Physical Education and Sport Pedagogy**, cilt 17, sayı 4, pp. 367 - 381.
- HARTMAN, E., HOUWEN, S., VISSCHER, C. (2011). "Motor Skill Performance And Sports Participation In Deaf Elementary School Children". **Adapted Physical Activity Quarterly : APAQ**, cilt 28, sayı 2, ss.132-45.
- HINTERMAIR, M. (2008) "Self-Esteem And Satisfaction With Life Of Deaf And Hard-Of-Hearing People--A Resource-Oriented Approach To Identity Work". **J Deaf Stud Deaf Educ.** Cilt 13, sayı 2, ss.278-300. doi: 10.1093/deafed/enm054.
- HORAK F B, SUMWAY-COOK A, CROWE T K, BLACK F O. (1988) "Vestibular Function And Motor Proficiency Of Children With Impaired Hearing Or With Learning Disabilities And Motor Impairments". **Develop Med Child Neurol**, sayı 30, ss.64-79
- HORN, D. L., PİSONİ, D. B., MİYAMOTO, R. T. (2006). "Divergence Of Fine And Gross Motor Skills In Prelingually Deaf Children: Implications For Cochlear İmplantation", **Laryngoscope**, 116, 1500-1506
- HORN, D., DAVIS, R., PİSONİ, D., MİYAMOTO, R. (2005). "Development Of Visual Attention Skills In Prelingually Deaf Children Who Use Cochlear İmplants." **Ear and Hearing**, 26(4), 389-408
- HOTTENDORF, E. (1989). "Mainstreaming Deaf And Hearing Children In Dance Classes." **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, cilt 60, sayı 9, ss.54-55.
- INOUE, A., IWASAKI, S., USHIO, M., CHIHARA, Y., FUJIMOTO, C., EGAMI, N., YAMASOBA, T. (2013). "Effect of Vestibular Dysfunction on the Development of Gross Motor Function in Children with Profound Hearing Loss." **Audiology and Neurotology**, sayı 18, ss.143 - 151.

- JANSSEN, I. VE LEBLANC, A.G. (2010) Rseyvieswtematic Review Of The Health Benefits Of Physical Activity And Fitness İn School-Aged Children And Youth, **International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity**, cilt 7, sayı 40, ss. 1-16 doi: 10.1186/1479-5868-7-40.
- JUNG, J., LEUNG, W., SCHRAM, B.M. VE YUN, J. (2018). “Meta-Analysis of Physical Activity Levels in Youth With and Without Disabilities” **Adapted Physical Activity Quarterly**, cilt 35, ss. 381–402 <https://doi.org/10.1123/apaq.2017-0123>
- KAGA, K. (1999). “Vestibular Compensation İn Infants And Children With Congenital And Acquired Vestibular Loss İn Both Ears.” **International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology**, sayı 49, ss.215-224.
- KAMEL, R.M., MEHREM, E.S., MOUNIR, S.M., ESSA, M.M., FERGANY, L.A., ELBEDEWY, M.A. (2021) “[Sensorineural hearing loss imprint on fine motor skills: A pediatric and adolescent innovative study](#)”. **NeuroRehabilitation** cilt 48, sayı 3, ss.285-292.
- KARAHALİLOĞLU, G., VE DUMAN, G.. (2017). Erken Çocukluk Döneminde Hafif İşitme Engelli Çocuklarla Çalışan Eğitimcilerin İletişim Niteliklerinin İncelenmesi. **Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi**, cilt 6, sayı.1, ss. 97-106.
- KARAKOÇ Ö., ÇOBAN B., KONAR N. (2012). “İşitme Engelli Milli Sporcular İle Spor Yapmayan İşitme Engellilerin Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması.” **Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi**, 14(1), 12-17.
- KARASAR, N. (2016). **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. (31. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayınları.
- KASUM, G., STRASO, G. VE NAZTASİC-STOSKOVİC, T. (2011) Combat Sports For Persons With Disabilities, **Physical Culture**, cilt 65, sayı 1, ss.60-69

- KIRIMOĞLU, H., DALLI, M., YILMAZ, A., SAY, M. (2017). Öğretmen Adaylarının Zihinsel Engelli Bireylerin Sportif Etkinliklerine Yönelik Tutum Düzeylerinin İncelenmesi (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği). **Journal of Human Sciences**, cilt 14, sayı 4, ss.3116-3125. doi:10.14687/jhs.v14i4.4670
- KİTİŞ, A., BÜKER, N., EREN, K.E., AYDIN, H. (2015). İşitme Engelli Kişilerde Statik Dengeyi Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi, **J Kartal TR** cilt 26, sayı 1, ss. 25-30. doi: 10.5505/jkartaltr.2015.06926
- KOHL III, H. W., VE COOK, H. D. (2013). **Educating the student body: Taking physical activity and physical education to school.** Washington DC: The National Academies Press.
- KONAR, N., VE YILDIRAN, İ. (2012). Engelliler İçin Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği: Gereksinim Ve Bir Program Modeli. **Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi**, cilt 14, sayı 2, ss.208-216.
- KOUWENBERG M., RIEFFE C., THEUNISSEN S.C.P.M., DE ROOIJ M. (2012) "Peer Victimization Experienced by Children and Adolescents Who Are Deaf or Hard of Hearing". **PLoS ONE** cilt 7, sayı 12, ss.521-74. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0052174>
- KUL, M., GÖRÜCÜ, A., DEMİRHAN, B., YAMAN, N., SARIKABAK, M. (2011). "Sporun İşitme Engelli Bireylerin Öfke Durumlarına Etkisi". **Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi**, sayı 13 (Ek Sayı), ss. 90-94.
- LEIGH, G., CHING, T.Y.C, CROWE, K., CUPPLES, L., MARNANE, V., SEETO, M. (2015). Factors Affecting Psychosocial and Motor Development in 3-Year-Old Children Who Are Deaf or Hard of Hearing, **The Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, cilt 20, sayı 4, ss. 331–342, <https://doi.org/10.1093/deafed/env028>
- LÉVESQUE, J.; THÉORET, H.; CHAMPOUX, F. (2014) Reduced Procedural Motor Learning In Deaf Individuals. **Front. Hum. Neurosci.** sayı 8,ss.343. doi: 10.3389/fnhum.

- LEWIS S., HIGHAM L., CHERRY DB. (1985) “Development Of An Exercise Program To Improve The Static And Dynamic Balance Of Profoundly Hearing Impaired Children”. **Amer. Ann. of the Deaf**, cilt 13, sayı 4, ss.278-284.
- LI, C., HAEGELE, J.A., WU, L. (2018) “Comparing Physical Activity And Sedentary Behavior Levels Between Deaf And Hearing Adolescents”. **Disabil. Health J.** sayı 12,ss. 514–518.
- LINDSEY, D., VE O'NEAL, J. (1976). Static And Dynamic Balance Skills Of Eight-Year-Old Deaf And Hearing Children. **American Annals of the Deaf**, sayı 121, ss.49-55
- MAHER, A.J. (2016). Special Educational Needs In Mainstream Secondary School Physical Education: Learning Support Assistants Have Their Say. **Sport, Education and Society**, cilt 21, sayı 2, ss. 262-278.
- MAHER, AJ VE FITZGERALD, H (2020) Initial Teacher Education and Continuing Professional Development : The Perspectives of Special School Physical Education Teachers. **Curriculum Studies in Health and Physical Education**, cilt 11, sayı 1, ss.18-33. doi: <https://doi.org/10.1080/25742981.2019.1696687>
- MAJLESI, M., FARAHPOUR N., AZADIAN E., AMINI M. (2014). The Effect of Interventional Proprioceptive Training on Static Balance and Gait in Deaf Children. **Research in developmental disabilities**, cilt 35, sayı 12, ss.3562-3567.
- MCGARTY, A. M., MELVILLE, C. A. (2018). Parental Perceptions Of Facilitators And Barriers To Physical Activity For Children With Intellectual Disabilities: A Mixed Methods Systematic Review. **Research in Developmental Disabilities**, sayı 73, ss.40–57. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.12.007>MEB, 2016
- MELMER A., KEMPF P., LAİMER M. (2018) The Role of Physical Exercise in Obesity and Diabetes. **Praxis** cilt 107, sayı 17-18, ss. 971-976. <https://doi.org/10.1024/1661-8157/a003065> [10.1024/1661-8157/a003065](https://doi.org/10.1024/1661-8157/a003065)

- MELO RD, LEMOS A, MACKY CF, RAPOSO MC, FERRAZ KM. (2015). Postural Control Assessment In Students With Normal Hearing And Sensorineural Hearing Loss. **Brazilian Journal of Otorhinolaryngology**, cilt 81, sayı 4, ss. 431-438 <https://doi.org/10.1016/j.bjorl.2014.08.014>
- MELO RS, SİLVA PW, TASSITANO RM, MACKY CF, SİLVA LV. (2012) Balance And Gait Evaluation: Comparative Study Between Deaf And Hearing Students. **Rev Paul Pediatr**. cilt 30, sayı 3, ss.385–391.
- MELO, R. S., MARINHO, S., FREIRE, M., SOUZA, R. A., DAMASCENO, H., RAPOSO, M. (2017). Static And Dynamic Balance Of Children And Adolescents With Sensorineural Hearing Loss. **Einstein (Sao Paulo, Brazil)**, cilt 15, sayı 3, ss. 262–268. <https://doi.org/10.1590/S1679-45082017AO3976>
- MILES, M. B. VE HUBERMAN, A. M. (1994). **Qualitative Data Analysis: A Sourcebook of Newmethods**. Newbury Park, London, New Delhi: Sage Publication
- MORGAN, P. J., HANSEN, V. (2008). “The Relationship between PE Biographies and PE Teaching Practices of Classroom Teachers. Sport”, **Education & Society**, cilt 13, sayı: 4, ss.373-391. <http://dx.doi.org/10.1080/13573320802444994>
- NALBANT, S. (2018). Physical Educators’ Attitude Toward Teaching Students With Special Educational Needs. **Journal of Physical Education and Sports Studies**, cilt 10, sayı 2, ss.113-121. doi: 10.30655/besad.2018.9
- NEDRUD, C. VE SCHAFER, E.C. (2023) Physical Activity in Children With Hearing Loss: A Systematic Review, *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, cilt 8, sayı 5, ss.1-8 doi: 10.1044/2023_PERSP-23-00004
- ORTIZ IRR. (2008). Lipreading in the Prelingually Deaf: That Makes a Skilled Speechreader? **Spanish Journal of Psychology**, cilt 11, sayı 2, ss.488-502.

- ÖZCEBE, H., ULUKOL, B., MOLLAHALİLOĞLU, S., YARDIM, N., KARAMAN, F. (2008). **Sağlık Hizmetlerinde Okul Sağlığı Kitabı**. TC Sağlık Bakanlığı Refik Saydam Hıfzısıhha Merkezi Başkanlığı Hıfzısıhha Mektebi Müdürlüğü. Ankara: Yücel Ofset.
- ÖZER, D., VE SÜNGÜ, B. (2016). “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Bakış Açısından “Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor Dersi” Uygulamaları.” **Spor Bilimleri Dergisi**, cilt 27, sayı 1, ss.1-15.
- PAJARES, M.F. (1992). Teachers' Beliefs And Educational Research: Cleaning Up A Messy Construct. **Review of Educational Research**, cilt 62, sayı 3, ss.307-332.
- PEHLİVAN Z., DÖNMEZ B., YAŞAT H. (2005). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüşleri, **Gazi Beden eEitimi ve Spor Bilimleri Dergisi** (Gazi BESBD), cilt 10, sayı 3, ss. 51 – 62.
- PENDER, R.H., VE PATTERSON, P.E. (1982). “A Comparison Of Selected Motor Fitness İtems Between Congenitally Deaf And Hearing Children.” **The Journal for Special Educators**, cilt 18, sayı 4, ss. 71-75.
- PEÑEÑORY, V. M., MANRESA-YEE, C., RIQUELME, I., COLLAZOS, C. A., VE FARDOUN, H. M. (2018). Scoping Review Of Systems To Train Psychomotor Skills İn Hearing İmpaired Children. **Sensors**, cilt 18, sayı 8, ss.25-46. <https://doi.org/10.3390/s18082546>
- PORTMAN, P. A. (1996). Preservice Elementary Education Majors Beliefs About Their Elementary Physical Education Classes (Pt. 1). **Indiana Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance Journal**, cilt 25, sayı 4, ss.25-28.
- POTTER C.N., VE SİLVERMAN L.N.,(1984) Characteristics Of Vestibular Function And Static Balance Skills İn Deaf Children. **Phys Ther**, cilt 64, sayı 7, ss.1071-5.
- RAJENDRAN V., ROY FG., JEEVANANTHAM D. (2013). A Preliminary Randomized Controlled Study On The Effectiveness Of Vestibular-

Specific Neuromuscular Training In Children With Hearing Impairment. **Clinical Rehabilitation**, cilt 27, sayı 5, ss.459–467.

RAJENDRAN, V., VE ROY, F.G. (2011). “An Overview Of Motor Skill Performance And Balance In Hearing Impaired Children”. **Ital J Pediatr**, <https://doi.org/10.1186/1824-7288-37-33>

REBER, R., VE SHEMLL, C. (1981). Creative Thinking And Dance/Movement Skills Of Hearingimpaired Youth: An Experimental Study. **American Annals of the Deaf**, sayı 12, ss.1004- 1009.

RIMMER J.H., RILEY B., WANG E., RAUWORTH A. VE JURKOWSKI J. (2004) Physical Activity Participation Among Persons With Disabilities: Barriers And Facilitators. **Am. J. Prev. Med.** cilt 26, sayı 5, ss.419–425. doi: 10.1016/j.amepre.2004.02.002

RINE R.M., CORNWALL G.D., GAN C., LOCASCIO T., O'HARE T., ROBİNS ON E. M., RİCE M.(2000) Evidence Of Progressive Delay Of Motor Development In Children With Sensorineural Hearing Loss And Concurrent Vestibular Dysfunction. **Percep Motor Skills**, cilt 90, sayı, 3, ss.1101–112

ROVEGNO, I., CHEN, W. VE TODOROVICH, J. (2003) Accomplished Teachers' Pedagogical Content Knowledge Of Teaching Dribbling To Third Grade Children. **Journal of Teaching in Physical Education**, cilt 22, sayı 4, ss.426-449. <https://doi.org/10.1123/jtpe.22.4.426>

RÖNNBERG, J., LYXELL, B., SAMUELSSON, S., ERNGRUND, K. VE NİLSSON, L.-G. (1991). Düzyazıya Gömülü Kelimelerin Tanınmaması. **Deneysel Psikoloji Dergisi: Öğrenme, Bellek ve Biliş**, cilt 17, sayı 2, ss. 288–301. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.17.2.288>

SANİOĞLU, A., BÜYÜKKARAGÖZ, S., DUMAN, S. VE SARI, H. (2008) İlköğretim Okullarındaki Özel Eğitim Sınıflarında Görevli Öğretmenlerin Beden Eğitimi Ders Programı ile İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Konya İli Örneği), **Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Dergisi**, cilt 10, sayı 2, ss.40-50.

- SARIKAYA B., BÖREKÇİ M. (2016) İşitme Engelli Öğrencilerin Eğitiminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Erzurum İli Örneği. **Ekev Akademi Dergisi**, cilt 20, sayı 66, ss.177-193.
- SARMA, A. S. (2017). A Critical Review on Benefits of Different Physical Education Programs in School. **International Journal of physical Education, Sports and Health**, cilt 4, sayı 2, ss.86-88.
- SEVİM, K. VE ARTAN, T. (2021). Yüksek ve Düşük Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler, **Toplumsal Politika Dergisi**, cilt 2, sayı 2, ss.109-121. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpd>
- SHAVEL, K., HRYBOVSKA, I., STEPANCHENKO, N., PITYN, M., DANYLEVYCH, M., KASHUBA, Y., MARIONDA, I. (2021). The Physical Condition of Deaf Primary School-Age Children and How to Correct it Using Physical Education Methods. **Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala**, cilt 13, sayı 4, ss.339- 358. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/486>
- SIT, C.H.P., MCKENZIE, T.L., CERIN, E., CHOW, B.C., HUANG, W.Y. VE YU, J.J. (2017) Physical Activity And Sedentary Time Among Children With Disabilities At School. **Med. Sci. Sport Exer.** Sayı 49, ss.292–297. doi: 10.1249/MSS.0000000000001097.
- STEPANCHENKO, N., HRYBOVSKA, I., DANYLEVYCH, M., HRYBOSKYY, R. (2020). Aspects of psychomotor development of primary school children with hearing loss from the standpoint of Bernstein's theory of movement construction. **Pedagogy of Physical Culture and Sports**, cilt 24, sayı 3, ss. 151-156. <https://doi.org/10.15561/26649837.2020.0308>
- STEWART D., ELLIS M. (1999). Physical Education for Deaf Students. **American Annals of the Deaf**, cilt 144, sayı 4, ss.315-319
- STEWART, D.A. (1986) Deaf Sport in The Community, **Jornal of Community Psychology**, cilt 14, sayı 2, ss.196-205
- SUAREZ H, ANGELI S, SUAREZ A, ROSALES B, CARRERA X, ALONSO R (2007). Balance Sensory Organization İn Children With Profound

Hearing Loss And Cochlear Implants. **Int J Pediatr Otorhinolaryngol**, sayı 71, ss.629–637.

ŞENTÜRK, U., YILMAZ, A., GÖNENER, U. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi İle İlgili Görüş ve Uygulamaları. **Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri**, cilt 10, sayı 2, ss.22-30.

ŞİRİNKAN, A. (2011). 10-15 Yaş İşitme Engelli Öğrencilerde Sportif Eğitsel Oyunların Fiziksel Gelişimlerine Etkisinin Araştırılması. **Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi**, cilt 13, ss.74-80.

THEUNISSEN SC, RIEFFE C, NETTEN AP, BRIARE JJ, SOEDE W, KOUWENBERG M, FRIJNS JH. (2014) Self-Esteem In Hearing-Impaired Children: The Influence Of Communication, Education, And Audiological Characteristics. **PLoS One**. cilt 10, sayı 9 doi: 10.1371/journal.pone.0094521.

TSAI E, FUNG L. (2005) Perceived Constraints To Leisure Time Physical Activity Participation Of Students With Hearing Impairment. **Ther Recreation J**. Cilt 39, sayı 3, ss.192–206.

TÜFEKÇİOĞLU, U. (2003). **İşitme Engelli Çocuklar İçin Erken Dönem Okuma Yazma Eğitimi**, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Eskişehir.

VEENA, C. N., NANDAN, T. M., VASTRAD, B. C. (2015). Study Of Cardiovascular Autonomic Functions İn Congenitally Deaf Children. **Journal of Evolution of Medical and Dental Sciences**, cilt 4, sayı 45, ss.7797-7800. <http://dx.doi.org/10.14260/jemds/2015/1134>

VICKERMAN P. VE COATES, J.K. (2009) Trainee and Recently Qualified Physical Education Teachers' Perspectives on Including Children with Special Educational Needs, **Physical Education and Sport Pedagogy**, cilt 14, sayı 2 ss.137-153 doi:10.1080/17408980802400502

VICKERMAN, P. (2007) Training Physical Education Teachers to Include Children With Special Educational Needs: Perspectives From

- Physical Education Teacher Training Providers. *European Physical Education Review*, cilt 18, sayı 3, ss.285–402.
- VIDRANSKI, T., VE FARKAŠ, D. (2015). Motor Skills In Hearing Impaired Children With Or Without Cochlear İmplant-A Systematic Review. *Collegium Antropologicum*, cilt 39, sayı 1, ss.173-179.
- WARBURTON, D.E.R.; BREDIN, SHANNON S.D.. (2017).Health Benefits Of Physical Activity: A Systematic Review Of Current Systematic Reviews. *Current Opinion in Cardiology* cilt 32, sayı 5, ss.541-556, doi: 10.1097/HCO.0000000000000437
- WIDYOSEPTIANI, A., VE SUMANTO, R. P. A. (2021). Creation Dance Motion in Deaf Children to Develop Motor Balance in Anak Hebat Kindergarten Semarang. BELIA: **Early Childhood Education Papers**, cilt 10, sayı 1, ss.85-89.
- WIEGERSMA P H, VAN DER VELDE A. (1983) Motor Development Of Deaf Children. *J Child Psychol Psychiatry*, cilt 24, ss. 103–111
- WIENER-VACHER SR, OBEID R, ABOU-ELEW M. (2012) Vestibular İmpairment After Bacterial Meningitis Delays İnfant Posturomotor Development. *J Pediatr*. Cilt 161, ss.246–51 e1. 10.1016/j.jpeds.2012.02.009
- WRIGHT, A., ROBERTS, R., BOWMAN, G., VE CRETENDEN, A. (2019) Barriers And Facilitators To Physical Activity Participation For Children With Physical Disability: Comparing And Contrasting The Views Of Children, Young People, And Their Clinicians, **Disability and Rehabilitation**, cilt 41, sayı 13, ss.1499-1507, doi: 10.1080/09638288.2018.1432702
- XIANG, P., LOWY, S. VE MCBRIDE, R. (2002). The Impact Of A Field-Based Elementary Physical Education Methods Course On Preservice Classroom Teachers' beliefs. *Journal of Teaching in Physical Education*, cilt 21, sayı 2, ss.145-161.
- XU, W., LI, C., VE WANG, L. (2020). Physical Activity Of Children And Adolescents With Hearing İmpairments: A Systematic Review. *Int.*

J. Environ. Res. Public Health, cilt 17, sayı 12, ss.4575. doi: 10.3390/ijerph17124575

YAĞCI N., CAVLAK U., ŞAHİN G. (2004). İşitme Engellilerde Denge Yeteneğinin İncelenmesi Üzerine Bir Çalışma. **KBB Forum**. 3(2): 43-50

YAMAN, Ç., ULUIŞIK, V., HERGÜNER, G. VE ÖNAL, A. (2018). Examining The Attitudes Of Physical Education Teachers Towards Special Education (the handicapped). **Physical Education of Students**. cilt 22, sayı 4, ss. 207–216. DOI:<https://doi.org/10.15561/20755279.2018.0406>.

YAMAN, N. G., VE ERTURAN, N. (2013). 6 - 10 Yaş Arası Çok İleri Derecede İşitme Engelli Çocukların Algı, Bellek ve Küçük Kas Motor Gelişimlerinin İncelenmesi. **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, cilt 11, sayı 11, ss.379-404.

YILDIZ E, VE GÜRSEL F. (2008). İşitme Engeli Olan Çocuklarda Hareket Eğitim Modeli İle Değiştirme Hareketlerinin İşlenmesi. **Spor Bilimleri Dergisi**, cilt 19, sayı 2, ss.111–124.

YILDIZ, Ö., AKTAŞ, Ö., YILDIZ, M. YILDIRIM, M.(2021). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 18, sayı 47, ss.233-251.

YÜCEANT, M. (2023). “Düzenli Fiziksel Aktivitenin Stres, Kaygı, Depresyon, Yaşam Memnuniyeti, Psikolojik İyi Oluş Ve Pozitif-Negatif Duygu Üzerine Etkisi”. **Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi**, cilt 6, sayı 2, ss. 581-598. DOI: <https://doi.org/10.38021asbid.1248186>,

ZACCAGNINI KJ. (2005). How Physical Education Teacher Education Majors Should Be Prepared to Teach Students with Hearing Loss: A National Needs Assessment. **American Annals of the Deaf**, cilt 150, sayı 3, ss. 273-282.

ZAGHETTO AA. (2013). Deaf Musical Dimension: Reality or Utopia, *Science Journal of Sociology and Anthropology*, cilt 148, ss.1-6.

ZAREI H, NORASTEH AA, LIEBERMAN LJ, ERTEL MW, BRIAN A. (2023) Balance Control in Individuals with Hearing Impairment: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Audiol Neurootol*. sayı 9, ss.1-19. doi: 10.1159/000531428

ZWIERZCHOWSKA A, GAWLIK K, GRABARA M. (2008) Deafness And Motor Abilities Level. *Biology of Sport*, cilt 25, sayı 3, ss.263-274.

TEZLER

ATA, İ. (2020). “Sportif Aktivitelere Katılan İşitme Engelli Öğrencilerin Sosyalleşme Düzeylerinin İncelenmesi” (Malatya İli Örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi.

BERBER R. (2011). “Sporun İşitme Engellilerin Sosyalleşmesi Üzerine Etkisi,” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya

ÇAMUR, C. (2013). “İşitme Engelli Öğrencilerden Sportif Müsabakalarda Mücadele Edenler İle Etmeyenlerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması.” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi.

ÇEVRİM, H. (2009). "Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Programdaki Yeri ve İşlenişinin Değerlendirilmesi" (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Fırat Üniversitesi.

ÇİFTÇİ D., (2006). “İşitme Engelliler İlköğretim Okulu 1. Sınıf ve 8. Sınıf Öğrencilerinin 8 Haftalık Antrenman Programına Yanıtı”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya Üniversitesi.

ÇÖKER, H.N. (1991). Ankara İlkokullarında Beden Eğitimi Derslerinin Etkinliğinin Değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi),

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Hacettepe Üniversitesi.

ELİEYİOğLU, S. (2014). “10-15 Yaş İşitme Engelli Öğrencilerde Sportif Eğitsel Oyunların Fiziksel Gelişimlerine Etkisinin Araştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı.

ERDEN, Z., (1995). İşitme Engelliler ve Sağlıklı Kişilerin Motor Fonksiyonlarının Karşılaştırılması: Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Programı Bilim Uzmanlığı Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi.

GENÇ, M. (2021). “Sınıf Öğretmenleri ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Yeterliliklerinin İncelenmesi.” (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli Üniversitesi.

GÜLTEKİN, E. (2012). İşitme Engelli Ve İşitme Engelli Olmayan Öğrencilerin Fiziksel Uygunluk Parametrelerinin Karşılaştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

HATİPOğLU A. (2005). Normal ve İşitme Engelli Çocuklarda Denge Alıştırmalarının Denge Becerilerine Etkisinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi.

ILKIM, B. (2017). “13-14 Yaş Arası İşitme Engelli ve İşitme Engelli Olmayan Erkek Öğrencilerin Bazı Motorik Özelliklerinin Değerlendirilmesi”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, İnönü Üniversitesi.

KALAN, P. (2007) İşitme Kayıplı Çocuklarda Motor Gelişim ve Fiziksel Uygunluğun Değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi,

KARAKULLUKÇU A. (2020). İşitme Engelliler İçin Sosyalleşme Ölçeği Geliştirme alışması Ve Sporun Sosyalleşme Düzeyine Katkısının

İncelenmesi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi.) Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi.

KOCAAĞA, T. (2014) Egzersize Bağlı Kas Hasarının Denge Performansına Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

KOÇ, M. (2012) İşitme Engelli Öğrencilerin Spor Değişkenine Göre Çoklu Zekâ Alanlarının Araştırılması, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi.

LANGDALE, C.J. (1984). “The Effect Of Balance Instruction On The Balance Proficiency Of Pre-Natal And Post-Natal Deaf Boys.” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) California State Polytechnic University.

NORMAN, G. (2020). Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Özel Eğitim Bölümü Mezunu Öğretmenler İle Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliliklerinin Analizi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi, Malatya.

ÖNAL, A. (2019). Beden Eğitimi Ve Sınıf Öğretmeni Tarafından İşlenen Oyun Ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Öğrencilerin Bazı Motorik Antropometrik Ve Değer Gelişimleri Üzerindeki Etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.

TANJU, E. (1995) “İlkokul 4. Ve 5. Sınıfa Devam Eden Normal Ve İşitme Engelli Öğrencilerde Benlik Kavramının Gelişiminin İncelenmesi “, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hacettepe Üniversitesi.

UZUN, İ. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ve Oyun Dersine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi (Kars ili örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun Üniversitesi.

YENMİŞ, A. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

ANDERSON, K.L. (2011). “Brain Development and Hearing Loss.”
[https://successforkidswithhearingloss.com/wp-](https://successforkidswithhearingloss.com/wp-content/uploads/2011/08/Brain-Development-Hearing-Loss.pdf)

[content/uploads/2011/08/Brain-Development-Hearing-Loss.pdf](https://successforkidswithhearingloss.com/wp-content/uploads/2011/08/Brain-Development-Hearing-Loss.pdf)

(Erişim Tarihi: 15 Kasım 2023)

DSÖ (Dünya Sağlık Örgütü) (2023). “Deafness and hearing loss,
[https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-](https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss)
hearing-loss (Erişim tarihi 25.05.2023)

FDA (Food and Drug Administration) (2018). Benefits and Risks of Cochlear
Implants.

[https://www.fda.gov/MedicalDevices/ProductsandMedicalProcedures/ImplantsandProsthetics/ CochlearImplants/ucm062843.htm](https://www.fda.gov/MedicalDevices/ProductsandMedicalProcedures/ImplantsandProsthetics/CochlearImplants/ucm062843.htm) (Erişim tarihi 20. 07. 2023)

YÖK (Yükseköğretim Kurulu) “Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı”
chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj
[/https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Ogretmen-Yetistirme/ozel_egitim.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Ogretmen-Yetistirme/ozel_egitim.pdf) (Erişim Tarihi: 20 Ekim 2023).

ZEBROWSKA, A., VE ZWIERZCHOWSKA, A. (2006). Spirometric Values And Aerobic Efficiency Of Children And Adolescents With Hearing Loss. **Journal of physiology and pharmacology: an official journal of the Polish Physiological Society**, cilt 57 sayı 4, ss.443–447.

http://www.jpp.krakow.pl/journal/archive/09_06_s4/articles/52_article.html

DİGER KAYNAKLAR

ASPB, (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı) (2014). ‘Aile Eğitim Rehberi; İşitme Engelli Çocuklar’’, Ankara.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2018a). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Resmi Gazete, Sayı: 30471.

ŞAN İ, BÜYÜK KALEM D, (2014) İşitme Engelli Çocuklar, Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile Eğitim Rehberi, Ankara.



EKLER

Ek-1 : Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Ek-2: Kod Listesi

Ek-3 : Etik Kurul Onayı



Ek-1 : Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Tarih:

Görüşmeye başlama saati:

Bitiş saati:

Görüşme yapılan öğretmenin görev yaptığı okul:

Görüşme yapılan öğretmen*:

Görüşme konusu: İşitme Engelliler İlkokullarında Görev Yapan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Öğretimi Hakkındaki Görüşleri

Değerli Öğretmenim,

Öncelikle araştırmama verdiğiniz destek için teşekkür ederim. İsmim Cemil Temel ODABAŞI. Tuzla Aydın-tepe İşitme Engelliler İlk ve Ortaokulu'nda beden eğitimi öğretmeni ve müdür yardımcısı olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda İstanbul Aydın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalında tezli yüksek lisans yapmaktayım. Bu çalışmanın amacı işitme engelliler ilköğretim okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun derslerine yönelik görüş ve önerilerini belirlemektir. Dolayısıyla, sizin samimi görüş ve önerileriniz çalışmam için önemlidir. Bu görüşmede size yürüttüğünüz beden eğitimi ve oyun dersleri ile ilgili sorular yönelteceğim. Görüşmemiz sırasında söylediklerinizin hepsini not almada güçlük yaşayabileceğim için ve ayrıca görüşmenin kesintiye uğramaması amacıyla, izin verirseniz, telefonla ses kaydı yapmak istiyorum.

Ses kaydınız sadece araştırma amaçlı kullanılacak olup isminiz ya da kimliğinizi açığa çıkaracak hiçbir bilgiye araştırmada yer verilmeyecektir. Ses kaydınız veri haline dönüştürüldükten sonra silinecek ve yazılı hali kontrol amaçlı size gösterilecektir. Araştırma sonuçları ile ilgili bilgi almak isterseniz sonuçlar size ulaştırılacaktır. Gönüllü olarak çalışmaya katılımınızdan dolayı tekrar teşekkür ederek sorularıma başlamak istiyorum.

GÖRÜŞME SORULARI

1. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız? (mesleki deneyim, mezun olduğu üniversite/bölüm, ders verdiği sınıf/öğrenci sayısı, daha önce görev yaptığı okullar ...).

Görev yapmakta olduğunuz okul hakkında kısa bilgi verir misiniz? (okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre, öğrenci sayısı, imkanları, vs.).

2. Üniversitede beden eğitimi ve oyun (BEO) dersi ile ilgili nasıl bir eğitim (teorik/uygulamalı) aldınız? Aldığınız eğitimi yeterli görüyor musunuz?
3. Beden eğitimi öğretimi ile ilgili herhangi bir hizmetiçi eğitim aldınız mı? (Evet ise, ne tür eğitim aldığı ve etkileri sorulur)

(yukarıda cevap verilmemişse; Kendinizi BEO dersinin öğretimi konusunda yeterli görüyor musunuz? Neden?)

4. İşitme engelli çocuklara beden eğitimi ve oyunun katkısı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir? (akademik ve fiziksel)
5. BEO dersi öğretim programındaki temel kazanımların işitme engelli öğrenciler için uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz?
6. Sınıfınızda kazanımlara ulaşmak için BEO derslerinde neler yapıyorsunuz? (Dersin işlenişi sorulur)
7. BEO derslerinde kazanımlara ulaşıldığını belirlemek amacıyla nasıl bir ölçme değerlendirme yapıyorsunuz?
8. BEO dersinde karşılaştığınız zorluklar nelerdir? (okulun imkanları, ders saatleri, öz yeterlilik, öğrenciler, veliler, idareciler, MEB vs. açılarından)
9. Karşılaştığınız zorlukların çözümü ile ilgili olarak önerileriniz/beklentileriniz nelerdir? (öğretmen eğitimi, MEB, öğrenciler, veliler, okul idaresi, öğretim programı vs. ile ilgili)
10. Beden Eğitimi ve Oyun derslerinin ilkokullarda Beden eğitimi branş öğretmenleri tarafından verilmesini gerekli görüyor musunuz? Neden?

EK-2: Kod Listesi

Eğitim/Yeterlik	Hizmet öncesi eğitim (HÖE) yeterli, HÖE yetersiz, HÖE teorik Hizmet içi eğitim (HİE) almadı HİE ihtiyacı var Kendini yeterli görüyor Kendini yetersiz görüyor
BEO dersinin katkısı	Enerji atma/ Derslere hazırlık Sosyalleşme /oyun oynama fırsatı Özgüven Akademik Paylaşma Arkadaşlık Kendini ifade etme Sıra alma Kaybetmeyi kabullenme Empati Fiziksel gelişim Grup içinde davranma Kural öğrenme Motor beceriler Zihinsel ve beyin gelişimi
İşitme engellilerin özellikleri	İşitme engelliler daha aktif
İşitme engellilerin özellikleri	İşitme engelliler birbirinden çok farklı İşitme engelliler sosyal değil Kaybetmeyi kabullenmiyorlar Hatayı kabullenmiyorlar Empati /karşıdakini anlama konusunda sorun yaşıyorlar Kurallı oyun istemiyorlar Dikkat süreleri kısa
İçerik / İşleniş	Eski, geleneksel oyunlar Eğitici oyunlar Oyunlaştırma Diğer derslerle ilişkilendirme Sınıf içi oyunlar Serbest oyun Farklı dersler yapılıyor (Türkçe, matematik) Topla çalışma İp atlama Takla atma, engel atlama Çizgi çalışmaları Doğaçlama Yarışmalar

Ölçme	BEP Dönem sonu kazanım değerlendirme Dereceleme ölçeği Gözlemle ölçme
Program uygunluğu	Program uygun Program uygun değil Programın genel amaçları uygun ama uy
EK...Kod Listesi (Devam) Sorunlar	İletişim problem Sözel komutu almamak problem Fiziki alan yetersiz Spor salonu yok Fiziki açıdan yetersiz donanım Malzeme eksik Ders saatleri yetersiz Toplum/Veliler dersi önemsemiyor HÖE yetersiz/öğretmen yetersiz
Öneriler	İki öğretmen olmalı HÖE Beden eğitimi daha uygulamalı olmalı HÖE Beden eğitimi daha fazla olmalı Ders saatleri artırılmalı Beden eğitimi ve özel eğitim öğretmen beraber girmeli HİE verilmeli Beden eğitimi öğretmeni girmeli Özel eğitim alanında eğitimli Beden eğitimi öğretmeni girmeli Program uyarlanmalı Fiziki alan artırılmalı Malzeme eksiklikleri giderilmeli Oyunların yönergeleri basitleştirilmeli (öğretmen için) Toplum/Veliler bilinçlendirilmeli

Ek-3 : Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 27.12.2023-106087



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-88083623-020-86119
Konu : CEMİL TEMEL ODABAŞI'nın Etik
Kurul Hk.

18.05.2023

DAĞITIM YERLERİNE

Enstitümüz Y2116.220012 numaralı Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden CEMİL TEMEL ODABAŞI'nın "İşitme Engelliler İlkokullarında Görev Yapan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Oyun Dersinin Öğretimi Hakkındaki Görüşleri" adlı tez çalışması gereği anket sorularını uygulamak istemektedir. İlgili öğrencinin anketinin etik kurul iznin sağlanması hususunda gereğini arz/rica ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Sencer GİRGIN
Müdür Yardımcısı

Ek: CEMİL TEMEL ODABAŞI (24 Sayfa)

Dağıtım:
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSN4EY2NF4 Pin Kodu : 95062 Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-cbys?>
Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL Bilgi için : Tuğba SÜNNETÇİ
Telefon : 444 1 428 Unvanı : Yazı İşleri Uzmanı
Web : <http://www.aydin.edu.tr/> Tel No : 31002
Kep Adresi : iau.yazisleri@iau.hs03.kep.tr

ÖZGEÇMİŞ

Ad Soyad: Cemil Temel ODABAŞI

ÖĞRENİM DURUMU:

Lisans: 2000, Konya Selçuk Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

MESLEKİ DENEYİM VE ÖDÜLLER:

2001 yılından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapıyorum.

2004 yılından itibaren özel eğitim alanında çalışıyorum.

Özel Sporcular Federasyonu Futbol Teknik Kurulu üyeliği, millî takım antrenörlüğü görevlerinde bulundum.

TEZDEN TÜRETİLEN YAYINLAR, SUNUMLAR VE PATENTLER:

ODABAŞI C.T. ve ORHAN, B. E. (2023) İşitme Engeli Olan Bireylerde Uyarlanmış Beden eğitimi ve Spor, M. Uzun (Ed.), Özel Gereksinimli Bireylerde Uyarlanmış Aktiviteler Boyutuyla Beden eğitimi ve Spor içinde (s.98-115), Efe Akademi Yayınları, İstanbul.

ODABAŞI C.T. ve ORHAN, B. E. (2023) Motor Skills In Hearing Impaired Children, Journal of Inclusive Educational Research, cilt 3, sayı 1, ss. 42-57.