



T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ÜNİVERSİTE MEZUNU VE İŞİTME ENGELİ OLAN VE
OLMAYAN BİREYLERİN YÜKSEKÖĞRETİM EĞİTİM
PROGRAMLARINDAKİ TÜRK İŞARET DİLİ
EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Eda CEYLAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Adem ÇİLEK

Çankırı-2023

T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

TÜRKİYE’DEKİ ÜNİVERSİTE MEZUNU KONUŞAN VE
İŞİTME ENGELLİLERİN YÜKSEKÖĞRETİM EĞİTİM
PROGRAMLARINDA TÜRK İŞARET DİLİ’NİN
ÖNEMİNE DAİR GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

Eda CEYLAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Adem ÇİLEK

Çankırı-2023

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	i
TEZ KABUL VE ONAY.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
KISALTMALAR	vi
TABLO LİSTESİ.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	viii

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.1.1. Araştırma Problemi	3
1.1.2. Alt Problemler	4
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Varsayımlar	7
1.6. Tanımlar	7

2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. İşitme Engelliler	8
2.2. İşaret Dili.....	9
2.3. Türk İşaret Dili	10
2.4. Geçmişten Günümüze İşitme Engelliler	11
2.5. Osmanlı'da İşitme Engelliler ve İşaret Dili	11
2.6. Osmanlı'da İşitme Engellilerin Eğitimi	13
2.7. Cumhuriyet Dönemi'nde İşitme Engellilerin Eğitimi.....	14
2.8. Türkiye'deki İşitme Engellilerin TİD Eğitimi	15
2.9. İşiten Bireylerin TİD Eğitimi	18
2.10. İşaret Dilini Öğrenmenin Eğitim ve Sosyalleşme Üzerindeki Etkisi.....	19
2.11. İşitme Engelli Bireylerin Eğitiminde Kullanılan Yaklaşımlar.....	20
2.12. İşitme Engellilerin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler	22
2.12.1. Total Yöntem.....	24
2.12.2. İki Dil Yöntemi	25
2.12.3. Sözel İletişim Yöntemi	26
2.12.4. Doğal İşitsel-Sözel Yöntem.....	26
2.12.5. İşaret Yöntemi	27
2.13. İlgili Araştırmalar.....	29

3. YÖNTEM	32
3.1. Araştırma Modeli	32
3.2. Çalışma Grubu	32
3.3. Veri Toplama Araçları	34

3.4. Verilerin Toplanması	35
3.5. Verilerin Analizi.....	36
3.6. Araştırmanın Güvenilirliği ve Geçerliliği	38

4. BULGULAR.....	40
4.1. İşitme Engelli Bireylerin Görüşlerinden Ortaya Çıkan Bulgular.....	40
4.1.1. Türk İşaret Dili'nin Eğitim Kurumlarındaki Öneme Dair Görüşleri	40
4.1.2. Türk İşaret Dili Eğitimi Almak İster Miydiniz Sorusuna Dair Görüşleri	41
4.1.3. İşaret Dili Bilen Öğretmenlerin Olmasına Dair Görüşleri.....	42
4.1.4. Öğretmenlerin veya Akranlarının İşaret Dili Bilmemesi, Yaşanan Zorluklara Dair Görüşleri	43
4.1.5. İşitme Engelli Bireylerin Eğitim Hayatlarında Karşılaştıkları Sorunlara Karşı Çözüm Önerileri ve İlgili Görüşleri	44
4.1.6. Yükseköğretimde TİD İçin Hazırlanabilecek Materyallerin Nasıl Katkı Sağlayacağına Dair Görüşleri.....	45
4.1.7. Sınavlarda Yaşanılan Zorluklar ve Çözüm Önerilerine Dair Görüşleri	46
4.1.8. Yükseköğretimde İşaret Dili Derslerinin Niteliğine Dair Görüşleri	47
4.1.9. Yükseköğretimde İşaret Dili Dersinin Seçmeli Olmasına Dair Görüşleri ...	47
4.1.10. Akademik Bilgilerin Meslek Hayatlarındaki Yeterliliğine Dair Görüşleri	48
4.2. İşiten Bireylerin Görüşlerinden Ortaya Çıkan Bulgular	49
4.2.1. Türk İşaret Dili'nin Eğitim Kurumlarındaki Öneme Dair Görüşleri	50
4.2.2. Yükseköğretimde İşaret Dili Dersinin Niteliğine Dair Görüşleri	51
4.2.3. İşaret Dili Dersinin Seçmeli Ders Olmasına Dair Görüşleri	52
4.2.4. Üniversitede Alınan İşaret Dili Dersinin Mesleki Hayatlarındaki Yeterliliklerine Dair Görüşleri	53
4.2.5. İşaret Dili Eğitiminin Meslek Hayatlarında İletişim Kurma Açısından Yeterliliğine Dair Görüşleri.....	54
4.2.6. İşaret Dili Dersinin Ders Saatine Dair Görüşleri.....	55
4.2.7. İşaret Dili Dersinin Ders Saatine Dair Görüşleri.....	56
4.2.8. İşaret Dili Dersi'nin Her Bölümde Olmalı mı Sorusuna Dair Görüşleri.....	57
4.2.9. Yükseköğretimde İşaret Dili Dersin Daha Verimli Olmasına ve Materyallere Dair Görüşleri	58
4.2.10. İşaret Dilini Sosyal ve Akademik Hayatta Kullanma Durumlarına Dair Görüşleri.....	59

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61
5.1. Sonuç.....	61
5.1.1. İşitme Engelli Bireyler Açısından Ulaşılan Sonuçlar.....	61
5.1.2. İşiten Bireyler Açısından Ulaşılan Sonuçlar	62
5.2. Tartışma.....	63
5.3. Öneriler	64

KAYNAKÇA	65
EKLER.....	72
EK-1. İşitme Engelliler İçin Oluşturulmuş Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ...	72
EK-2. İşiten Bireyler İçin Oluşturulmuş Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	74

EK-3. Etik Kurul Onayı	76
ÖZGEÇMİŞ	77



BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım *Üniversite Mezunu Ve İşitme Engeli olan Ve Olmayan Bireylerin Yükseköğretim Eğitim Programlarındaki Türk İşaret Dili Eğitime İlişkin Görüşlerin Değerlendirilmesi* adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

28/10/2023

Eda Ceylan

TEZ KABUL VE ONAY

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eda Ceylan tarafından hazırlanan Üniversite Mezunu Ve İşitme Engeli olan Ve Olmayan Bireylerin Yükseköğretim Eğitim Programlarındaki Türk İşaret Dili Eğitimine İlişkin Görüşlerin Değerlendirilmesi başlıklı bu çalışma, 28/10/2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda *oybirliğiyle* başarılı bulunarak jürimiz tarafından *Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi* olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ (Unvanı, Adı ve Soyadı)

Danışman	: Dr. Öğr. Üyesi Adem Çilek	İmza:
Üye	: Prof. Dr. Hasan Coşkun	İmza:
Üye	: Doç. Dr. Esra Töre	İmza:

ONAY

Bu Tez, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun 28/10/ 2023 tarih ve sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Coşkun POLAT
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans tezi olarak hazırlanan bu çalışma “Üniversite Mezunu Ve İşitme Engeli olan Ve Olmayan Bireylerin Yükseköğretim Eğitim Programlarındaki Türk İşaret Dili Eğitimine İlişkin Görüşlerin Değerlendirilmesi” başlıklı araştırma ile işitme engellilere ve işaret diline yönelik toplumsal farkındalık yaratmak, bu alandaki eksikliklerin gözler önüne serilip giderilmesi ve diğer akademik çalışmalara örnek olması amaçlanmıştır.

Bu çalışmada işitme engelli bireylere dikkat çekmek, onların eğitim yaşatınlarında yaşadıkları veya yaşayabilecekleri güçlükleri günyüzüne çıkarmak ve var olan problem durumlarına çözüm önerisi üretmek amacıyla ve yükseköğretim kurumlarında işaret dili dersi alan bireyler için bu dersin ne kadar etkili olduğu, bu dilin mesleki ve sosyal hayatta kullanmaya yetme durumu ve işaret dili bilmenin önemi araştırılmak istenmiştir.

Yüksek lisans öğrenimim sürecince desteğini ve yardımlarını hiç esirgemeyen, çalışmama değerli fikirleriyle önder olan Danışman Hocam Sayın *Dr. Öğr. Üyesi Adem ÇİLEK'e* , Türk İşaret Dili konusunda her zaman bilgisiyle ve sabrıyla yardımcı, çalışmamda desteği büyük Türk İşaret Dili Hocam *Öğr. Gör. Sinan BİLGİÇ'e* ve her aşamada tecrübesiyle yanımda olan *Arş Gör. Arkadaşım Neslihan KÖSE KABAĞCIOĞLU'na*, önerileriyle motive eden dostum *Ebru İNCİ'ye* her zaman yanımda olan aileme ve özellikle her konuda destekleyen eşim *Safa CEYLAN'a* teşekkür ederim.

28/10/2023

Eda CEYLAN

ÖZET

Tezin Başlığı : Üniversite Mezunu ve İşitme Engeli olan ve Olmayan Bireylerin Yükseköğretim Eğitim Programlarındaki Türk İŞARET Dili Eğitimine İlişkin Görüşlerin Değerlendirilmesi
Tezin Yazarı : Eda CEYLAN
Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Adem ÇİLEK
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Tezin Türü : Yüksek Lisans
Kabul Tarihi : 28/10/2023

İletişim, insan yaşamının kilit bir unsuru olarak kabul edilmektedir. İşitme engeli, genellikle sözlü iletişimde zorluklara yol açtığı için bu açıdan büyük bir zorluk oluşturmaktadır. Engelin ve engelliliğin sebep olabileceği durumların belirlenmesi ve çözüm önerileri üretilmesi gerekmektedir. Bu çalışmanın esas amacı ana dilde eğitimin önemi, Türk İşaret Dili'nin toplumda ve eğitimdeki sarsılmaz yeri ve yükseköğretim programlarındaki derslerin yeterlilik düzeyinin belirlenmesi ve varsa eksikliklerin tamamlanmasıdır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu işitme engeli olan(n=28) ve olmayan(n=30) bireyler oluşturmuştur. Veriler her grup için ayrı hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma soruları demografik bilgiler (yaş, cinsiyet, eğitim alanı vb.) ve Türk İşaret Dili'nin önemi, niteliği, gerekliliği, mesleki yeterliliğe katkısı, varsa engelin sebep olduğu zorluklar ve bu zorluklara yönelik çözüm önerileri vb. sorulardan oluşmuştur. Verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları iki grup için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. İşitme engelli bireyler iletişim açısından oldukça zorlandıklarını ve özellikle eğitim süreçlerinde anlamada sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca diğer bireylerin işaret dili bilmemesi nedeniyle yaşamın her alanında güçlük yaşadıkları da ifade edilmiştir. İşiten bireylerde ise işaret dilinin önemine çokça vurgu yapılmıştır. Bu dersin üniversitede seçmeli ders yerine zorunlu olması gerektiği sıkça tekrarlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türk İşaret Dili, İşitme Engelli, Ana Dilde Eğitim, İşiten Birey, Yükseköğretim.

ABSTRACT

Thesis Title : Evaluation of the Opinions of University Graduates with and without Hearing Impairment on Turkish SIGN Language Education in Higher Education Programmes
Author : Eda CEYLAN
Supervisor : Dr. Öğr. Üyesi Adem ÇİLEK
Department : Educational Sciences
Thesis Type : Master's Thesis
Date : 28/10/2023

Communication is recognised as a key element of human life. Hearing impairment poses a great challenge in this respect as it generally causes difficulties in verbal communication. It is necessary to determine the situations that may be caused by disability and disability and to produce solutions. The main purpose of this study is to determine the importance of mother tongue education, the unshakable place of Turkish Sign Language in society and education, and the adequacy level of the courses in higher education programmes and to complete the deficiencies, if any. Qualitative research method was used in the study. The study group of the research consisted of individuals with (n=28) and without (n=30) hearing impairment. Data were obtained through semi-structured interview forms prepared separately for each group. The research questions consisted of demographic information (age, gender, field of education, etc.) and questions such as the importance, quality, necessity, contribution to professional competence, difficulties caused by disability, if any, and solution suggestions for these difficulties. Content analysis was used to analyse the data. The findings of the study were evaluated separately for two groups. Hearing impaired individuals stated that they had great difficulty in terms of communication and that they had problems in understanding, especially in educational processes. It was also stated that they had difficulties in all areas of life because other individuals did not know sign language. In hearing individuals, the importance of sign language was emphasised a lot. It was frequently repeated that this course should be compulsory instead of an elective course at the university.

Keywords: Turkish Sign Language, Hearing Impaired, Mother Tongue Education, Hearing Individual, Higher Education.

KISALTMALAR

CODA	Sağır Ebeveynlerin Çocukları (Child Of Deaf Adult)
İEB	İşitme Engelli Birey
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
s.	Sayfa
TİD	Türk İşaret Dili



TABLO LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1: İşitme kaybı dereceleri ve iletişim üzerindeki etkisi	28
Tablo 3.1: Katılımcıların demografik özellikleri	33
Tablo 4.1: Türk işaret dilinin önemine dair görüşler	41
Tablo 4.2: İşaret dili eğitiminin alınması hakkındaki görüşler	42
Tablo 4.3: İşaret dili bilen öğretmen olması hakkındaki görüşler	42
Tablo 4.4: İşaret dilinin bilinmemesi ile ilgili görüşler	43
Tablo 4.5: Sorunlara karşı çözüm önerileri ile ilgili görüşler	45
Tablo 4.6: Yükseköğretimde hazırlanabilecek materyaller hakkında görüşler	45
Tablo 4.7: Sınavlarda yaşanan zorluklar ve çözüm önerilerine dair görüşler	46
Tablo 4.8: Yükseköğretimde işaret dili dersinin niteliğine dair görüşler	47
Tablo 4.9: İşaret dili dersinin seçmeli ders olmasına dair görüşler	48
Tablo 4.10: Akademik bilgilerin mesleki hayatta yeterliliğine dair görüşler	49
Tablo 4.11: İşaret dilinin eğitim kurumlarındaki önemine dair görüşler	51
Tablo 4.12: Yükseköğretimde işaret dilinin niteliğine dair görüşler	52
Tablo 4.13: İşaret dilinin seçmeli ders olmasına dair görüşler	53
Tablo 4.14: Üniversitede alınan işaret dili dersinin mesleki hayatlarına katkıları hakkında görüşler	54
Tablo 4.15: İşaret dilinin eğitiminin mesleki hayatta iletişim açısından yeterliliğine dair görüşler	55
Tablo 4.16: İşaret dilini seçme nedenlerine dair görüşler	56
Tablo 4.17: İşaret dili dersinin ders saati hakkındaki görüşler	57
Tablo 4.18: İşaret dili her bölümde olmalı mı sorusu hakkındaki görüşler	57
Tablo 4.19: Yükseköğretimde dersin daha verimli olmasına ve materyallere dair görüşler	59
Tablo 4.20: İşaret dilini sosyal ve akademik hayatta kullanma durumlarına dair görüşler	60

ŞEKİL LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 4.1: Türk işaret dilinin önemine dair kodlar	41
Şekil 4.2: İşaret dili eğitiminin alınması hakkındaki kodlar	41
Şekil 4.3: İşaret dili bilen öğretmen olması hakkındaki kodlar	42
Şekil 4.4: İşaret dilinin bilinmemesi ile ilgili kodlar	43
Şekil 4.5: Sorunlara karşı çözüm önerileri ile ilgili kodlar	44
Şekil 4.6: Yükseköğretimde hazırlanabilecek materyaller hakkında kodlar	45
Şekil 4.7: Sınavlarda yaşanan zorluklar ve çözüm önerilerine dair kodlar	46
Şekil 4.8: Yükseköğretimde işaret dili dersinin niteliğine dair kodlar	47
Şekil 4.9: İşaret dili dersinin seçmeli ders olmasına dair kodlar	48
Şekil 4.10: Akademik bilgilerin mesleki hayatta yeterliliğine dair kodlar	49
Şekil 4.11: İşaret dilinin eğitim kurumlarındaki önemine dair kodlar	50
Şekil 4.12: Yükseköğretimde işaret dilinin niteliğine dair kodlar	52
Şekil 4.13: İşaret dilinin seçmeli ders olmasına dair kodlar	53
Şekil 4.14: Üniversitede alınan işaret dili dersinin mesleki hayatlarına katkıları hakkında kodlar	54
Şekil 4.15: İşaret dilinin eğitiminin iletişim ve mesleki açıdan yeterliliğine dair kodlar	55
Şekil 4.16: İşaret dilini seçme nedenlerine dair kodlar	56
Şekil 4.17: İşaret dili dersinin ders saati hakkındaki kodlar	57
Şekil 4.18: İşaret dili her bölümde olmalı mı sorusu hakkındaki kodlar	57
Şekil 4.19: Yükseköğretimde dersin daha verimli olmasına ve materyallere dair kodlar	58
Şekil 4.20: İşaret dilini sosyal ve akademik hayatta kullanma durumlarına dair kodlar	59

1. GİRİŞ

Dünya Engellilik Raporu'na göre (WHO, 2011), engelli bireylerin eğitim hakkı bir insan hakkıdır ve toplumsal hayata katılımı kilit role sahiptir. İşitme kaybı olan bireyler gürültülü ortamlarda konuşmayı anlama ve bilgiyi uzun süreli belleğe kodlama konusunda sıklıkla zorluklarla karşılaşmaktadır (Petersen ve ark., 2017). Yükseköğretime erişim, konuşma algısını ve bilişsel işlemeyi geliştiren özel destek ve kolaylıklar sağlayarak bu zorlukların ele alınmasına yardımcı olabilir. Örneğin, kapsayıcı eğitim yöntemlerinin işitme engelli bireylerin eğitime ve sosyalleşmesine önemli ölçüde katkıda bulunduğu görülmüştür (Uzeyirli ve Bilen, 2020). Yükseköğretim kurumları, kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratarak, konuşma ve işitme engelli öğrencilerin eğitim içeriğine erişmek ve bunlarla etkileşim kurmak için eşit fırsatlara sahip olmalarını sağlayabilir.

İşitme engelli bireyler için kapsayıcı eğitim ayrıca sürekli değerlendirme ve destek gerektirir. Öğrencilerin gelişiminin, özellikle de konuşma iletişimi yeterliliklerinin düzenli olarak değerlendirilmesi, gelişim alanlarının belirlenmesi ve hedeflenen müdahalelerin sağlanması için gereklidir (Lin & Miloň, 2022). Yüksek öğrenim, konuşma ve işitme engelli bireyler için çok sayıda avantaj sunmaktadır. Önemli avantajlardan biri, gelişmiş konuşma alımı ve iletişim becerileri potansiyelidir. Örneğin koklear implantasyonun, daha iyi sözlü iletişime katkıda bulunabilecek bilişsel yetenekleri ve hafıza faaliyetlerini geliştirdiği gösterilmiştir (Santarelli ve ark., 2008). Ayrıca, işitme engelli öğrenciler için özel olarak tasarlanmış konuşma eğitimi programları, iletişim becerilerini ve genel eğitim deneyimlerini önemli ölçüde geliştirebilir (Grash ve ark., 2021). Bu programlar, etkili iletişim ve sosyal etkileşim için çok önemli olan konuşmanın anlaşılabilirliğini geliştirmeye odaklanmaktadır (Rezaei ve ark., 2017).

Mevcut uygulamalar engelli öğrencilerin yükseköğretime erişimini kısıtlamaktadır. Türk işaret dilinin eğitimde daha yaygın kullanımı, bu öğrencilerin eğitim hayatlarına devam etmeleri için büyük önem taşımaktadır. Bu çalışma, Türkiye'deki konuşma ve işitme engelli üniversite mezunlarının eğitim sürecinde yaşadıkları zorlukları ele alarak, Türk işaret dili eğitiminin bu süreçteki rolünü incelemeyi amaçlamaktadır.

1.1. Problem Durumu

Konuşma ve işitme engelli bireylerin yükseköğretime erişimi, dikkat ve destek gerektiren önemli bir konudur. Bu bireylerin karşılaşılabileceği zorluklar ve engeller olduğu gibi, yükseköğretime dahil olmalarını ve başarılı olmalarını sağlayacak fırsatlar ve stratejiler de mevcuttur.

Konuşma ve işitme engelli öğrencilerin karşılaştığı en önemli zorluklardan biri, yükseköğretime katılım oranının düşük olmasıdır (Bell vd., 2016). Bu durum, bu bireylere erişim ve destek sağlamak için daha fazla çaba gösterilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Ayrıca araştırmalar, yükseköğretime erişim sağlayan işitme engelli öğrencilere sağlanan desteğin genellikle yetersiz olduğunu göstermektedir (Bell ve ark., 2016). Bu durum, başarılarını sağlamak için destek sağlamanın iyileştirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Kapsayıcı eğitim, işitme engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada çok önemli bir rol oynamaktadır (Lin ve Miloň, 2022). Öğrencilerin benzersiz ihtiyaçlarını karşılamak için uygun bir eğitim şekli ve esnek akademik başarı değerlendirmesi sağlamak önemlidir (Lin & Miloň, 2022). Düzenli değerlendirme ve konuşma iletişimi yetkinliklerinin gelişimine dikkat edilmesi de önemlidir. Ayrıca, işitme engelli öğrencilerin öğretmenleri ve aileleri için profesyonel destek kritik öneme sahiptir (Lin & Miloň, 2022).

Bir diğer zorluk ise, öğretmenlerin işitme engelli bireylere yönelik kapsayıcı eğitimi teşvik etmek için doğru pedagojik bilgiye, pratik becerilere ve tutumlara sahip olması gerekliliğidir. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik olumsuz tutumları, işitme engelli öğrencilerin ilerlemesini engelleyebilir (Uko, 2018). Bu nedenle, öğretmenlere gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak için konferanslar, çalıştaylar ve uzmanlık eğitimleri gibi sürekli gelişim programları düzenlenmelidir (Uko, 2018). COVID-19 salgını nedeniyle daha yaygın hale gelen çevrimiçi öğrenme bağlamında, çevrimiçi öğrenmeyi işitme engelli bireyler için erişilebilir ve kapsayıcı hale getirme ihtiyacı vardır. Bu, öğrenme ve iletişim için yüz ifadelerine, dudak senkronizasyonuna ve işaret

diline dayanan işitme-konuşma engelli topluluğun özel ihtiyaçlarını dikkate almayı içerir (Kotwal vd., 2022).

Türk işaret dili, işitme engelli bireylerin ana dilidir ve eğitimleri için vazgeçilmez bir araçtır (Kurulgan ve Arslan, 2010). İşaret dili ile eğitim, işitme engellilerin bilgiye erişimini kolaylaştırır, bilişsel gelişimini destekler (Jones et al., 2016). İşaret dili kullanımı, işitme engelli çocukların okuma yazma becerilerindeki başarıyı artırmaktadır (Mardin, 2020). İşaret dili ile eğitim alan öğrencilerin sosyal becerileri de gelişmekte, özgüvenleri artmaktadır (Dikici Sığırtmaç ve Dikici, 2005). Ancak Türkiye'de işaret dili henüz seçmeli ders olarak okutulmakta, eğitimde yaygın kullanılmamaktadır (Gürsoy, 2019). Oysa işaret dilinin eğitimin tüm kademelerinde yer alması, engelli bireylerin akademik başarıları ve toplumsal hayata katılımları için büyük önem taşımaktadır.

İşitme engelli bireyler, toplumda diğer bireylerle aynı haklara ve fırsatlara sahip olmak için eğitim, istihdam ve sosyal yaşam gibi alanlarda çeşitli zorluklar yaşamaktadır. Bu zorlukların üstesinden gelmelerine yardımcı olmak için TİD önemli bir araçtır. TİD, işitme engelli bireylerin kendilerini ifade etmeleri, iletişim kurmaları ve topluma entegre olmaları için gerekli bir dildir. Ancak, TİD'in yükseköğretim kurumlarında kullanımı sınırlıdır. Bu durum, işitme engelli bireylerin eğitimde karşılaştıkları sorunları daha da zorlaştırmaktadır.

Ülkemizdeki eğitim programının işlevselliği, noksan tarafları ve geliştirilebilir durumlar göz önüne alınarak yükseköğretim sürecinin hem konuşan hem de İEB için daha verimli hale getirmek istenmektedir. “Türkiye’deki Üniversite Mezunu Konuşan Ve İşitme Engellilerin Yükseköğretim Eğitim Programlarında Türk İşaret Dili’nin Önemine Dair Görüş ve Önerilerinin Değerlendirilmesi” Araştırmanın temel problemi çerçevesinde ele alınacak alt araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1.1.1. Araştırma Problemi

İşitme engelli ve işitme engeli olmayan üniversite mezunlarının Türk İşaret Dili'nin önemine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.1.2. Alt Problemler

1. İşitme engelli üniversite mezunlarının Türk İşaret Dili'nin önemine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. İşitme engeli olmayan üniversite mezunlarının Türk İşaret Dili'nin önemine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. İşitme engelli ve işitme engeli olmayan üniversite mezunlarının Türk İşaret Dili'nin önemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. İşitme engelli ve işitme engeli olmayan üniversite mezunlarının Türk İşaret Dili'nin yükseköğretimde kullanımına ilişkin önerileri nelerdir?
5. İşitme engelli ve işitme engeli olmayan üniversite mezunlarının Türk İşaret Dili'ne yönelik farkındalık düzeyleri nedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu nitel araştırmanın amacı, Türkiye'deki üniversite mezunu işitme engelli ve işiten bireylerin görüşlerine dayanarak yükseköğretimde Türk İşaret Dili'nin önemini ortaya koymak ve bu alanda yaşanan sorunları belirlemektir. Ana amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar ise aşağıda verilmiştir:

1. İşitme engelli üniversite mezunlarının, yükseköğretimde Türk İşaret Dili eğitimi ve kullanımına ilişkin görüşlerini belirlemek.
2. İşiten üniversite mezunlarının, yükseköğretimde Türk İşaret Dili derslerine ve kullanımına ilişkin görüşlerini belirlemek.
3. Her iki grubun görüşlerini karşılaştırarak, yükseköğretimde Türk İşaret Dili eğitimi ve kullanımına yönelik yaşanan sorunları saptamak.
4. Elde edilen bulgulara dayanarak, yükseköğretimde Türk İşaret Dili eğitimi ve kullanımının niteliğinin artırılmasına yönelik çözüm önerileri geliştirmek.
5. Böylelikle yükseköğretimde Türk İşaret Dili'nin önemi vurgulanacak ve bu alandaki politika ve uygulamalara katkı sağlanmaya çalışılacaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Yükseköğretim, konuşma ve işitme engelli bireylerin hayatlarında çok önemli bir rol oynamaktadır. Onlara kişisel gelişim, akademik başarı ve sosyal entegrasyon için fırsatlar sunar. Karşılaşılabilecekleri zorluklara rağmen, yüksek öğrenime devam etmek konuşma ve işitme engelli bireyler için önemli faydalar sağlayabilir.

Konuşma ve işitme engelli bireyler için yükseköğretimin önemli bir yönü de konuşmanın anlaşılabilirliğinin geliştirilmesidir. Araştırmalar, eğitim ve rehabilitasyon programlarının işitme kaybı olan çocuklarda konuşmanın anlaşılabilirliğini geliştirmek için gerekli olduğunu göstermiştir (Rezaei vd., 2017). Bu programlar, konuşma iletişimi yeterliliklerini geliştirmeye ve uygun eğitim biçimleri ve esnek akademik başarı değerlendirmesi sağlamaya odaklanmaktadır (Lin ve Miloň, 2022). Konuşmanın anlaşılabilirliğini artırarak, konuşma ve işitme engelli bireyler etkili bir şekilde iletişim kurabilir ve akademik ve sosyal ortamlara katılabilirler.

Ayrıca, yüksek öğrenim, konuşma ve işitme engelli bireylerin güçlenmesine ve başarılı olmasına katkıda bulunabilir. Onlara anlamlı kariyerler edinmeleri ve ekonomik bağımsızlıklarını kazanmaları için gerekli bilgi, beceri ve nitelikleri sağlar. Yeni doğan işitme taramaları, koklear implantlar ve gelişmiş işitme cihazları gibi teknolojik gelişmeler, işitme engelli bireylerin genel ortamlarda eğitim alma fırsatlarını artırmıştır (Luckner ve ark., 2012). Ayrıca, 2004 tarihli Engelli Bireyler Eğitim Yasası (IDEA) gibi federal zorunluluklar da işitme engelli öğrencilerin yükseköğretime dahil edilmesinde önemli bir rol oynamıştır (Luckner ve ark., 2012).

Yükseköğretim, konuşma ve işitme engelli bireylerin hayatlarında çok önemli bir rol oynamaktadır. Onlara kişisel gelişim, akademik başarı ve sosyal entegrasyon için fırsatlar sunar. Karşılaşılabilecekleri zorluklara rağmen, yüksek öğrenime devam etmek konuşma ve işitme engelli bireyler için önemli faydalar sağlayabilir.

Ayrıca, yüksek öğrenim, konuşma ve işitme engelli bireylerin güçlenmesine ve başarılı olmasına katkıda bulunabilir. Onlara anlamlı kariyerler edinmeleri ve ekonomik bağımsızlıklarını elde etmeleri için gerekli bilgi, beceri ve nitelikleri sağlar. Yeni doğan işitme taramaları, koklear implantlar ve gelişmiş işitme cihazları gibi

teknolojik gelişmeler, işitme engelli bireylerin genel ortamlarda eğitim alma fırsatlarını artırmıştır (Luckner ve ark., 2012). Ayrıca, 2004 tarihli Engelli Bireyler Eğitim Yasası (IDEA) gibi federal zorunluluklar da işitme engelli öğrencilerin yükseköğretime dahil edilmesinde önemli bir rol oynamıştır (Luckner ve ark., 2012).

Bu çalışma, Türkiye'de yükseköğretim görmüş işitme ve konuşma engelli bireylerin deneyimlerini ele alarak, bu alandaki erişilebilirlik sorunlarına dikkat çekmeyi ve çözüm önerileri sunmayı amaçlamaktadır. İşitme ve konuşma engelli bireylerin yükseköğretime tam katılımı, engelli hakları ve fırsat eşitliği açısından büyük önem taşımaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

- Araştırma, Ankara ilinde yaşayan üniversite mezunu 28 işitme engelli birey ve 30 konuşan birey ile sınırlıdır.
- Çalışmaya diğer engel türlerindeki bireyler ve üniversite mezunu olmayanlar dahil edilmemiştir.
- Katılımcıların yaşları ve eğitim düzeyleri konusunda bir sınırlama yapılmamış olsa da örneklem grubunun üniversite mezunu olması sebebiyle belirli bir yaş ve eğitim düzeyindeki bireylerle sınırlıdır.
- Veriler, 2022-2023 yıllarında katılımcılarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir.
- Çalışma, belirtilen yıllarda yapılan alan araştırması ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamına sadece yükseköğretimde Türk İşaret Dili dersi alan konuşan bireyler alınmıştır.
- Elde edilen bulgular, görüşme verileri ile sınırlıdır. Başka veri kaynakları kullanılmamıştır.
- Araştırmanın amacı gereği, yükseköğretim programlarındaki Türk İşaret Dili eğitimi ihtiyacı ve yeterliliğinin değerlendirilmesi ile sınırlı tutulmuştur.

1.5. Varsayımlar

- Katılımcılar soruları içtenlikle ve samimiyetle yanıtlamışlardır.
- Katılımcıların araştırma konusu hakkındaki görüşleri, yaşadıkları deneyimleri yansıtmaktadır.
- Araştırmaya katılan işitme ve konuşma engelli bireyler, diğer engelli gruplarını temsil edecek niteliktedir.
- Seçilen üniversiteler, Türkiye'deki farklı bölgeleri temsil etmek için uygun örneklem grubunu oluşturmaktadır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırma problemini çözmek için uygun bir araçtır.
- Elde edilen nitel veriler, araştırma problemini çözmek için yeterli ve uygundur.
- İçerik analizi, bu araştırmada kullanılan nitel veriler için geçerli bir analiz yöntemidir.
- Araştırma sonuçları, evreni temsil etmese de içinde bulunulan koşulları yansıtmaktadır.

1.6. Tanımlar

İşitme Engelli Birey: Doğuştan ya da sonradan herhangi bir nedenle işitme kaybı olan birey (Gürgür, 2016).

Konuşma Engelli Birey: Konuşma ritmi, ses tonu, artikülasyon ya da konuşma akıcılığında bozuklukları olan birey (Korkmaz, 2011).

Türk İşaret Dili: İşitme engelli bireylerin, iletişim ve öğrenimlerini sağlamak için kullandıkları görsel-işitsel bir dil (Aksan, 2012).

Yükseköğretim: Ortaöğretime dayalı, en az dört yarı yılı kapsayan her kademedeki eğitim-öğretimin tümü (YÖK, 2022).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İşitme Engelliler

İşitme bozukluğu, bireylerin, özellikle de yaşlı yetişkinlerin yaşam kalitesi üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir. Birçok çalışma işitme kaybı ve yaşam kalitesi arasındaki ilişkiyi araştırmış ve günlük yaşamın çeşitli yönleri üzerinde yaratabileceği olumsuz sonuçları vurgulamıştır (Dalton ve ark., 2003; Ciorba ve ark., 2012).

Yaşlı yetişkinler üzerinde yapılan bir çalışmada, işitme kaybının bilgi alışverişini bozarak yalnızlığa, izolasyona, bağımlılığa, hayal kırıklığına ve iletişim bozukluklarına yol açabileceği bulunmuştur (Ciorba ve ark., 2012). Bu, işitme bozukluğunun sosyal etkileşimler ve duygusal refah üzerinde derin bir etkiye sahip olabileceğini göstermektedir. Başka bir çalışma, pediatrik işitme kaybının yaşam kalitesi üzerindeki etkisine odaklanmış ve çocukların genel yaşam kalitesi üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olabileceğini ortaya koymuştur (Roland ve ark., 2016). Ayrıca, işitme bozukluğu yaşlı yetişkinlerde bilişsel bozukluklarla ilişkilendirilmiştir (Trott ve ark., 2021).

Yaşa bağlı işitme kaybı ve spesifik olmayan işitme bozukluğunun çeşitli bilişsel bozukluk türleriyle negatif ilişkili olduğu bulunmuştur (Trott ve ark., 2021). Bu durum, işitme bozukluğunun bilişsel işlevleri de etkileyebileceğini ve bunun da bireyin yaşam kalitesini daha fazla etkileyebileceğini göstermektedir. İşitme kaybının yeterince tespit edilmemesi ve tedavi edilmemesi endişe vericidir, çünkü işitme kaybının tedavisinin yaşam kalitesini artırabileceğini destekleyen kanıtlar bulunmaktadır (Yueh ve ark., 2003). Bu nedenle, bireylerin yaşam kalitesi üzerindeki olumsuz etkisini azaltmak için işitme bozukluğunu tespit etmek ve ele almak çok önemlidir. Yaşam kalitesi üzerindeki doğrudan etkiye ek olarak, işitme bozukluğu diğer duyuşsal bozukluklarla birleştğinde dolaylı etkilere de sahip olabilir. İşitme bozukluğu ve görme bozukluğu aynı anda ortaya çıktığında, yaşam kalitesi ve bağımsızlık üzerindeki olumsuz etkiler daha da artmaktadır (Kricos, 2007). Bu durum, bir bireyin yaşam kalitesi üzerindeki genel etkiyi değerlendirirken çoklu duyuşsal bozuklukları göz önünde bulundurmanın önemini vurgulamaktadır.

2.2. İşaret Dili

İşaret dili, sağır bireyler tarafından kendilerini ifade etmek ve başkalarıyla etkileşim kurmak için kullanılan benzersiz bir iletişim biçimidir. Anlamı iletmek için el hareketlerine, yüz ifadelerine ve beden diline dayanan görsel-işitsel bir dildir (Rettberg, 2017). İşaret dillerinin kendi gramer kuralları ve yapıları vardır ve konuşma dillerinin doğrudan bir çevirisi değildir (Sandler vd., 2011). İşaret dillerinin ortaya çıkışı ve gelişimi dilbilim ve toplumdilbilim alanlarında araştırma konusu olmuştur. Bir çalışma, yeni gelişmekte olan bir işaret dili olan Al-Sayyid Bedevi İşaret Dili'nde fonolojik formun kademeli olarak ortaya çıkışına odaklanmıştır (Sandler vd., 2011). Bu çalışma, işaret dilinin tam bir dil olarak işlev görmesine rağmen, fonolojik yapı düzeyinin henüz tam olarak gelişmediğini ortaya koymuştur. Bu durum, dil evriminin devam eden sürecini ve işaret dili ediniminin karmaşıklığını vurgulamaktadır.

Bir başka çalışma da gelişmekte olan işaret dillerinin kırılganlığını incelemiştir (Jaraisy & Stamp, 2022). 15 işaret dilinin analizi, hiçbirinin "güvenli" olarak değerlendirilmediğini ortaya koyarak, gelişmekte olan işaret dillerinin karşılaştığı zorlukları ve riskleri göstermiştir. Bu durum, işaret dillerinin sürekli gelişimini ve canlılığını sağlamak için işaret dillerini desteklemenin ve korumanın önemini vurgulamaktadır. İşaret dili öğreniminin öğrencilerin akademik ve duygusal gelişimi üzerindeki etkisi de araştırılmıştır (Alawajee, 2021). Eğitimciler, öğrencilerin zayıf yönlerinden ziyade güçlü yönlerine odaklanmanın işaret dili öğrenimini geliştirebileceğine ve genel gelişimi teşvik edebileceğine inanmaktadır. Bu yaklaşım, işitme engelli bireylerin benzersiz yeteneklerini ve potansiyellerini tanıyarak kapsayıcı öğrenme ortamları yaratmanın önemini vurgular.

İşaret dillerinin sosyolinguistik yönleri de araştırılmıştır. İşaret dili kullanıcıları arasındaki dil ideolojileri ve tutumları, belirli bir işaret dilinin statüsünü ve tanınırlığını şekillendirebilir (Haualand & Holmström, 2019). Eğitim politikaları, kaynaklar ve engellilik politikaları gibi faktörler, bir toplumda işaret dillerinin statüsünün ve desteğinin belirlenmesinde rol oynamaktadır. İşaret dili konuşucuları, ellerini ulaşabildikleri yüksekliğe kadar kaldırdıkları özel bir alan kullanmaktadırlar. Çeyrek-dairesel bu alan, baş, başın üstü, vücut, vücudun önündeki boş alan ve vücudun her iki

yanını içermektedir . Türk İşaret Dili de görsel-uzamsal bir dil olması nedeniyle, üretim sürecinde bu işaret alanını kullanmaktadır (Makaraoğlu, 2012, s.32). Farklı ülkelerde/topluluklarda kullanılan işaret dilleri sözcüksel, biçimbilimsel ve sözdizimsel düzeylerde birbirlerinden (ve aynı zamanda bu ülkelerde kullanılan konuşma dillerinden) önemli ölçüde farklılık göstermektedir (Eryiğit ve diğerleri, 2016).

2.3. Türk İşaret Dili

Türk İşaret Dili (TİD), Türkiye'deki işitme engelliler tarafından kullanılan işaret dilidir (Zeshan, 2003). Kendine özgü gramer yapıları vardır ve Türkiye'deki işitme engellilerin anadili olarak kabul edilmektedir (Özsoy ve Kaşıkara, 2018). Türkiye'de TİD ve Sağır eğitiminin tarihi ve mevcut durumu, TİD'in sosyal ve dilsel bağlamı hakkında fikir vermektedir (Conker, 2020). Kapsamlı bir makine tarafından okunabilir sözlük veritabanı ve Türkçe ile TİD arasında paralel bir derlem gibi TİD kaynaklarının geliştirilmesi tanımlanmıştır (Eryiğit vd., 2019). Bu, TİD'in bir dil olarak belgelenmesi ve korunmasına yönelik çabaları vurgulamaktadır.

Dil politikası açısından, Hollanda'daki ikinci nesil Türk göçmen aileler üzerine yapılan bir çalışma, bu ailelerin dil ideolojileri, uygulamaları ve yönetim stratejileri hakkında içgörüler ortaya koymuştur (Bezicioğlu-Göktolga & Yagmur, 2017). Buna ek olarak, Hollanda'daki Türk göçmen toplumunda üçüncü nesil iki dilliler arasında Türkçe yeterlilik ve kullanımındaki düşüş, dilin sürdürülmesinde bir değişim olduğunu göstermektedir (Sevinç, 2016). Türkçenin bir miras dil olarak kullanımı çeşitli bağlamlarda incelenmiştir. Örneğin, Türkçe Üsküp'teki Roman, Boşnak, Sırp, Ulah, Torbeş ve Bulgar gibi diğer etnik gruplar arasında bir miras dil olarak kabul edilmektedir (Başutku & Varışoğlu, 2022). Türkçenin Amerika Birleşik Devletleri'nde bir ana dil olarak öğretilmesinin zorlukları da araştırılmıştır (Kunduz, 2022).

Dilbilimsel analiz açısından, çalışmalar TİD'in gömülü kutupsal sorgulayıcılar gibi belirli yönlerini incelemiştir (Hakgüder, 2018). Bu çalışmalar TİD'in dilsel özelliklerini ve yapılarını anlamamıza katkıda bulunmaktadır.

2.4. Geçmişten Günümüze İşitme Engelliler

Toplumda bizlerle birlikte yaşamını sürdüren kimi zaman dışlanan, işitme engelli bireylerin yaşam sürecinde yaşadığı zorluklar bugün değil yıllar öncesinden süregelmekte ilk çağlardan itibaren yaşanan bu sorunlar alanyazında görülmektedir.

Sağırın tarihi, sağırın işitenler tarafından algılanışının tarihi, sağırın eğitiminin tarihi ve sağırın yaşamlarının ve topluluklarının tarihi olarak yazılmıştır (Murray, 2023). Sağırın eğitiminde sözlü ve manuel yöntemler arasındaki tartışma 200 yıldan daha uzun bir süre önce ortaya çıkmıştır. Birçok varyasyon mevcut olmasına rağmen, üç temel yaklaşım olmuştur. "Sözlü" yaklaşım, bir topluluğun konuşma dilinin geliştirilmesine odaklanır. Günümüzde iki dilli-kültürlü (Bi-Bi) yaklaşım olarak bilinen yaklaşım, bir toplumun işaret dilinin ve kültürünün gelişimini vurgulamaktadır (Munoz Baell ve Ruiz, 2000). Dünya Sağlık Örgütü'ne (WHO) göre, 432 milyon yetişkin ve 34 milyon çocuk dahil olmak üzere dünya nüfusunun %5'inden fazlası veya 430 milyon kişi, işitme kaybını gidermek için rehabilitasyona ihtiyaç duymaktadır 1. 2050 yılına kadar 700 milyondan fazla kişinin veya her 10 kişiden 1'inin işitme kaybı yaşayacağı tahmin edilmektedir (Kushalnagar,2019). DSÖ ayrıca 2050 yılına kadar yaklaşık 2,5 milyar insanın bir dereceye kadar işitme kaybına sahip olacağını ve en az 700 milyon kişinin işitme rehabilitasyonuna ihtiyaç duyacağını öngörülüğünü bildirmektedir (Kushalnagar,2019).1864 yılında Türkiye'de ilk sağır okulu İstanbul'da kurulmuştur. Okul Guillaume de Rocquigny du Fayel adında bir Fransız tarafından kurulmuştur.

2.5. Osmanlı'da İşitme Engelliler ve İşaret Dili

Ülkemizde özel eğitimin tarihçesine dair bilgiler yabancı araştırmacılar sayesinde günümüze ulaşmıştır. Osmanlı Sarayına girmeyi başarabilen yabancı elçi, seyyah veya tüccarların yaşadıkları ve siyasi ilişkileri not tutmasıyla günümüzdeki bilgilere ulaşılmıştır.Cristaldi (2022) çalışmasında Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde sağır ve işitme engelli bireylerin eğitim tarihini ele almaktadır.

- Makalede, "sağır ve işitme engelli bireylerin on altıncı yüzyıldan beri Osmanlı İmparatorluğu sarayında çalıştıkları belirtilmektedir. Mirzoeff, sağır ve sağır beden kavramlarının tarihteki evrimine ilişkin analizinde, Osmanlı Sarayı'nda çalışan bir sağırın ilk tasvirinin 1500'lü yılların sonlarında Sultan 3. Murad için çalışan İtalyan doktor Domenico Hierosolimitano tarafından yazıldığını bildirmektedir" (Cristaldi, s. 5).
- Bu sağır hizmetkârlar Enderûn Mektebi'nde (Osmanlı Saray Okulu) eğitim görmüş ve sarayda iletişim kurmak için özel bir işaret dili öğrenmişlerdir: "Sağır öğrenciler kendilerini ifade edebilmek için Saray İşaret Dili olarak bilinen özel bir işaret dili öğrendiler ve bu sayede mesaj ve bilgi iletebildiler" Ayrıca, "İşaret dilini öğrenenler, Saray dışında yaşayan diğer sağırlara da öğretiyorlardı" (Cristaldi, s. 6).
- Makale, işaret dilinin öğretilmesinin ve sağır ve işitme engellilerin eğitilmesinin, onları Osmanlı toplumuna aktif vatandaşlar olarak dahil etme yolunda nasıl önemli bir adım olduğunu tartışmaktadır.

Balcı (2018), Tanzimat döneminde (1839-1876) Osmanlı bürokrasisinde sağır ve dilsizlerin ("dilsiz" veya "dilsiz" olarak anılırlar) istihdamı ve statülerine ilişkin temel bilgileri aşağıdaki gibi vermiştir:

- Mehmed (1451-1481) döneminden itibaren Osmanlı sarayında sağır bireyler istihdam edilmeye başlanmıştır. Makalede belirtildiği üzere, "Osmanlı İmparatorluğu'nda dilsizlerin istihdamı Fatih Sultan Mehmed döneminde başlamıştır" (Balcı, s. 298).
- Osmanlı klasik döneminde sağır bireyler "Osmanlı Klasik Çağı'nda daha çok Saray ve Harem'de kullanılmıştır". Gizli görevlerde hizmet etmişlerdir: "Farsça'da 'bîzebân' (dilsiz) denilen dilsizlerin hizmetlerinden Osmanlı Klasik Çağı'nda daha çok Saray ve Harem'de yararlanılmıştır" (Balcı, s. 298).
- Tanzimat'tan sonra sağır ve dilsizler "Babîâli, Meclis-i Askerî, Hariciye Nezareti, Meclis-i Vükelâ, Meclis-i Maarif ve Şûrâ-yı Devlet gibi devlet kademelerinde istihdam edilmişlerdir" (Balcı, s. 298).

- Sağır bireyler özel bir işaret dili kullanarak iletişim kuruyordu: "Dilsizler, 'dilsiz dili' adı verilen bir işaret dili aracılığıyla iletişim kuruyorlardı" (Balcı, s. 298). Bu sayede hassas bilgileri gizleyebiliyorlardı: "Dilsizlerin devşirilmesindeki en önemli etkenler zekâları, vücut ve yüz güzellikleri idi" (Balcı, s. 299).
- Tanzimat döneminden önce Osmanlı bürokrasisinde 25-40 arasında sağır birey istihdam ediliyordu. Tanzimat'tan sonra ise farklı birimlerde 1-2'şer sağır istihdam edilmiştir (Balcı, s. 305).
- Sağırılar için ilk eğitim enstitüsü 1889 yılında açılmıştır. Mezunlar genellikle memur olarak ya da kunduracılık gibi zanaatlarda çalışıyordu (Balcı, s. 304).
- Sağır devlet memurları maaşlarına ek olarak maaş ve yardım aldılar. Ancak, devlet bütçesindeki sıkıntılar nedeniyle düzensiz ödeme gibi zorluklarla karşılaşmışlardır (Balcı, s. 308-309).
- Suç işlemekle itham edilen sağır bireyler özel bir muamele görmemiştir; ceza kanununa göre yargılanmış ve cezalandırılmışlardır (Balcı, s. 313).

2.6. Osmanlı'da İşitme Engellilerin Eğitimi

19. yüzyılın sonlarında, Osmanlı eğitim sisteminde yapılan reformların bir parçası olarak, sağır ve işitme engelliler için ilk okullar kurulmuştur. Makalede, "bu okulların kurulmasının Osmanlı eğitim sistemi tarihinde bir dönüm noktası teşkil ettiği" ve "geleneksel okul derslerinin sağırlara öğretilmesine izin verdiği" belirtilmektedir (Cristaldi, 2022). Bu okullarda diğer okullarda olduğu gibi derslerin yanı sıra "Osmanlıca-Türkçe işaret dili" de öğretiliyordu. Bu sonuncusu, Osmanlıların on dokuzuncu yüzyılın son on yılında işitme engelliler için okullar tasarlarken ilham aldıkları Avrupa modeline kıyasla ilginç ve yenilikçi bir unsur temsil etmektedir" (Cristaldi, 2022). İşaret dilinin öğretilmesinin ve sağır ve işitme engellilerin eğitilmesinin, onları Osmanlı toplumuna aktif vatandaşlar olarak dahil etme yolunda nasıl önemli bir adım olduğunu tartışmaktadır.

19. yüzyılın sonlarında, Osmanlı eğitim sisteminde yapılan reformların bir parçası olarak, sağır ve işitme engelliler için ilk okullar kurulmuştur (Cristaldi, 2022, s. 8).

Cristaldi (2022), "Geleneksel okul derslerinin sağır ve dilsizlere öğretilmesine olanak tanıyan bu okulların kurulmasının, Osmanlı eğitim sistemi tarihinde bir dönüm noktası olduğunu" belirtmektedir (s. 8). İlk Sağır, Dilsiz ve Körler Okulu 1889 yılında İstanbul'da açılmış, bunu 20. yüzyılın başlarında İzmir ve Selanik'teki okullar izlemiştir (Cristaldi, 2022, s. 8). Okullar, sağır öğrencilerin mesleklere ve topluma katılmaları için eğitim ve fırsatlar sağlamayı amaçlamıştır (Cristaldi, 2022, s. 14-15). Ancak, yetersiz tesisler gibi sorunlar nedeniyle zorluklarla karşılaşmış ve 20. yüzyılın başlarında kapanmışlardır (Cristaldi, 2022,s.16-17)

Genel olarak, sağırlar için okulların açılması, işitme engellilerin Osmanlı vatandaşı olarak kabul edilmesine ve eğitime ve işaret dili gibi dillere erişimlerinin sağlanmasına yönelik önemli bir adımı temsil etmektedir. Cristaldi'nin (2022) belirttiği gibi, bu durum "on dokuzuncu yüzyıl Osmanlı İmparatorluğu'nda, İmparatorluğun her vatandaşına eşit haklar ve olanaklar sağlamayı amaçlayan daha geniş kapsamlı toplumsal değişimleri" yansıtmaktadır (s. 3).

Dersaadet Bîzebân Mektebi olarak da anılan Sağır ve Dilsiz Mektebi, Sadrazam Kamil Paşa (1833-1913) ile Maarif Nazırı Mehmed Tahir Münif Paşa (1830-1910) döneminde açılmıştır(Balcı, 2018). Sağır ve Dilsiz Mektebi, Meclis-i Vükela'nın 20 Haziran 1889 tarihli kararı üzerine 25 Haziran 1889 tarihinde bir irade ile açılmıştır. Türkçe eğitimin yanı sıra isteyen öğrencilere Fransızca eğitimi de verilecekti. Okulda Türkçe ve Fransızca okuma-yazma, telaffuz eğitimi, din eğitimi, hat sanatı, matematik, coğrafya, resim, ahlak bilgisi ve jimnastik dersleri verilmesi planlanmıştı(BOA, 105/4481). Okula kayıtlar salı ve perşembe günleri alınmaya başlanmış, cinsiyet ve din ayrımı yapılmadan ücretsiz kayıtlar kabul edilmişti. Avrupa'daki benzer okullarda uygulanan ve başarılı olan yöntemlerin bu okulda da kullanılacağı ifade edilmiştir. (BOA, 112/140).

2.7. Cumhuriyet Dönemi'nde İşitme Engellilerin Eğitimi

Kargın (2003) ve Özsoy (2010'a göre Cumhuriyet döneminde işitme engellilerin eğitimi şu şekilde gelişmiştir:

- Cumhuriyet öncesinde işitme engellilerin eğitimi için 1889 yılında İstanbul'da II. Abdülhamit döneminde Sağır ve Dilsiz Mektebi adıyla ilk okul açılmıştır. Bu okul 1926 yılında kapatılmıştır.
- Cumhuriyet'in ilanından sonra 1930'lu yıllara kadar işitme engellilerin eğitimiyle ilgili çok fazla gelişme olmamıştır. 1934'te İşitme Engelliler Okulu adıyla yeni bir okul açılmış ancak uzun ömürlü olmamıştır.
- 1940'lı yıllarda Sağırlar Tesevüt Cemiyeti gibi sivil toplum kuruluşlarının çabalarıyla İstanbul'da yeni okullar açılmıştır. Ancak bu okullar yetersiz kalmış, işitme engellilerin eğitimi için kapsamlı çalışmalar 1950'li yıllarda başlamıştır.
- 1950'lerden itibaren işitme engellilere yönelik özel eğitim kurumları yaygınlaşmaya başlamıştır. İşitme engelliler için ilkokul, ortaokul ve lise seviyesinde okullar açılmıştır.
- 1961 yılında çıkarılan 222 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ve 1961 Anayasası ile özel eğitim alanı devletin görevi olarak kabul edilmiştir.
- 1970'lerde işitme engelliler için eğitim programları geliştirilmiş, eğitim kademeleri yaygınlaştırılmıştır. Yükseköğretimde de işitme engellilere yönelik bölümler açılmıştır.
- 1983'te çıkarılan 2916 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun ise işitme engellilerin eğitim hakkını güvence altına almıştır.

Kısacası, Cumhuriyet dönemiyle birlikte işitme engellilerin eğitimi konusunda önemli gelişmeler yaşanmıştır. Günümüzde de bu eğitimin niteliğinin artırılması için çalışmalar devam etmektedir.

2.8. Türkiye'deki İşitme Engellilerin TİD Eğitimi

Girgin (2003)'e göre Türkiye'de işitme engelli bireylere yönelik eğitim hizmetleri, çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından yürütölmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde işitme engelliler için örgün eğitim kapsamında okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise seviyesinde okullar bulunmaktadır. Bu okullarda işitme engelli öğrencilere temel akademik bilgi ve becerilerin yanı sıra mesleki beceriler de kazandırılmaktadır. Anadolu Üniversitesi bünyesinde uzaktan eğitim yoluyla işitme

engelli olmayan bireylere temel düzeyde Türk İşaret Dili (TİD) eğitimi verilmektedir. Birçok üniversitede İşitme Engelliler Öğretmenliği bölümü bulunmakta ve bu bölümde öğrenim gören öğretmen adaylarına ileri düzeyde TİD eğitimi verilmektedir. Ayrıca çeşitli sivil toplum kuruluşları da işitme engellilere yönelik temel, orta ve ileri seviyede eğitim kursları düzenlemektedir. Görüldüğü üzere Türkiye'de farklı kurumlar işbirliği içinde işitme engelli bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çalışmalar yürütmektedir.

Günümüz, eğitim programlarına bakıldığında ülkemizde hem sözel-işitsel hem de işaret diliyle öğretim sürecine geçilmemiştir. İki dilli eğitim anlayışına hala mevcut değildir. Ve ayrıca üniversitelerde Türk İşaret Dili alanında ayrı bir bölüm bulunmamaktadır. Sadece yükseköğretim programlarında seçmeli ders olarak kendini göstermektedir. 2014-2015 yılından itibaren İşitme Engelliler Öğretmenliği bölümünde zorunlu ders olarak okutulmaktadır. Özel eğitim öğretmenliği bölümünde ise 2 kredilik zorunlu ders olarak yürütülmektedir. TİD eğitiminde kullanılabilecek tek ders kitabı Akalın ve Cavkaytar editörlüğünde hazırlanan “Türk İşaret Dili” kitabıdır (Akalın, Oral ve Cavkaytar, 2014).

Türkiye'de işitme engelli nüfus için Türk İşaret Dili (TİD) konusunda etkili eğitim programlarına ihtiyaç vardır. Türkiye'de işitme engelli çocuk ve ergenlerin sağlık durumu incelenmiştir (Kirman ve Sâri, 2013). Bu kişilerin özel ihtiyaçlarının ele alınması ve uygun müdahalelerin sağlanması çok önemlidir. Erken müdahale programlarının işitme engelli çocuklarda dil gelişimini desteklemede etkili olduğu gösterilmiştir (Moeller, 2000). Bu programlar, kelime becerilerini geliştirmek için kapsamlı dil müdahale stratejileri içermelidir.

İşitsel sözel terapide öğretmenlerin rolü, işitme engelli öğrencilerin dil gelişimini desteklemede önemlidir (Akçakaya ve Tavşancıl, 2016). Öğretmenlerin işitsel sözel terapiye ilişkin görüşleri ve bakış açıları, farklı yaklaşımların etkililiğine ilişkin değerli içgörüler sağlayabilir. Ayrıca, Türkiye'de 2004 yılından bu yana yenidoğan işitme tarama programının uygulanması, işitme kaybının erken teşhisine ve müdahalesine katkıda bulunmuştur (Akçakaya ve Tavşancıl, 2016).

Bebeklerde işitme tarama programlarının etkinliği, Türkiye de dahil olmak üzere çeşitli ülkelerde değerlendirilmiştir (Gharibi & Khavidaki, 2022). Bu tür programlar, çocuklarda dil edinimi ve gelişimi için gerekli olan işitme kaybının erken tespitinde ve ardından müdahalede çok önemli bir rol oynamaktadır. Türkiye'deki kaynaştırma uygulamaları, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusundaki öz yeterliliklerine odaklanarak son yıllarda dikkat çekmektedir (Özokçu, 2018). Kaynaştırma uygulamaları, işitme engelli öğrenciler de dahil olmak üzere tüm öğrenciler için eşit fırsatlar sağlamayı amaçlamaktadır. Öğretmenler ve aileler, Türkiye'de kapsayıcı uygulamaların teşvik edilmesinde aktif olarak yer almaktadır.

Ev ortamı da işitme engelli öğrencilerin işaret dilini erken edinmelerinde önemli bir rol oynamaktadır (Rehmat, 2023). İşaret dili kaynaklarının mevcudiyeti ve aile üyelerinin desteği gibi faktörler dil gelişimlerini etkileyebilir. Sınırlı sayıda yetişen işitme engelliler öğretmenleri ise, ana dili TİD olan işitme engelli bireylerle karşılaştıklarında iletişim kurma becerilerinde güçlük yaşayarak meslek yaşantılarına başlamakta ve derslerini TİD ile işleyebilecek seviyede TİD yeterliliğine sahip olmadıkları içinde öğrencileriyle iletişime geçmekte zorlanmakta ve eğitiminde zorluklarla karşılaşmaktadırlar (Göl-Güven, 2016; Kubuş, İlkbaşıran ve Gilchrist 2016).

Türkiye'de işitme engelli bireylere yönelik eğitim programları çeşitli zorluklarla karşılaşmakta ve öğrenciler için en iyi sonuçları sağlamak için dikkatli bir değerlendirme gerektirmektedir. Birçok çalışma, işitme engelli bireylerin eğitiminin farklı yönlerini incelemiş, sağlık durumları, ruh sağlıkları, sosyalleşmeleri, kapsayıcı eğitim yaklaşımları ve öğretmenlerin tutumları hakkında içgörüler sağlamıştır. Bir çalışma, Türkiye'deki işitme engelli çocuk ve ergenlerin sağlık durumuna odaklanmıştır (Kirman & Sari, 2013). Çalışma, İzmir'deki ilköğretim ve liselerden 106 işitme engelli öğrenciyi örneklem olarak almıştır. Bu öğrencilerin sağlık durumlarının anlaşılması, özel ihtiyaçlarına yönelik uygun eğitim programlarının tasarlanması için çok önemlidir.

Bir başka çalışma, işitme engelli öğrencilerin ruh sağlığını ve yaşam kalitesini araştırmıştır (Fellinger vd., 2008). Çalışmaya Türkiye'de iki taraflı işitme engeli olan

186 çocuk dahil edilmiştir. Çalışma, işitme engelli öğrencilerin eğitiminde ruh sağlığı ve yaşam kalitesi faktörlerinin dikkate alınmasının önemini vurgulamıştır. Türkiye'de yapılan bir çalışmada özel eğitim kurumlarındaki eğitimcilerin COVID-19 salgını sırasındaki deneyimleri araştırılmıştır (Yakut, 2021). Çalışmaya Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde çalışan 215 eğitimci katılmıştır. Bu araştırma, eğitimcilerin karşılaştığı zorluklar ve pandeminin işitme engelli bireylere yönelik eğitim programları üzerindeki etkisi hakkında değerli bilgiler sunmaktadır.

Öğretmenlerin bağlılığı ve yöneticilerin desteği, işitme engelli özel eğitim öğrencileri için 21. yüzyıl öğrenimini gerçekleştirmede çok önemli faktörler olarak tanımlanmıştır (Ali vd., 2021). Bu çalışma, işitme engelli bireylere yönelik eğitim programlarının başarısını sağlamak için güçlü liderlik ve işbirliğine duyulan ihtiyacı vurgulamıştır.

2.9. İşiten Bireylerin TİD Eğitimi

Selvi ve Yıldırım (2023), Türkiye'de işaret dili öğretimine yönelik herhangi bir yasal düzenlemenin bulunmadığını, işaret dili eğitiminin çeşitli kurs ve dernekler tarafından verildiğini, işaret dili eğitmenleri için kriterlerin oluşturulmadığını, Türk işaret dili eğitimi uygulamalarında eksik veya yanlış öğretime sıklıkla rastlandığını göstermektedir. Çalışmada, Türk hükümetinin Türk işaret dili kullanımına ve eğitime yönelik politikalar geliştirmesi, işaret dili eğitmenleri için kriterler oluşturması ve işaret/ses kültürünün geliştirilmesi ve korunması yönünde çalışmalar yapılması önerilmiştir.

Türk İşaret Dili (TİD), Türkiye'deki işitme engelli toplumun ana dilidir (Özsoy ve Kaşıkara, 2018). İletişimi ve kapsayıcılığı teşvik etmek amacıyla işiten bireylerin Türk İşaret Dili konusunda eğitilmesine yönelik ilgi giderek artmaktadır. Türk İşaret Dili eğitiminin ve tanınmasının farklı yönlerini keşfetmek için çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bir çalışmada, sağır ve işiten çocukların Türk İşaret Dili ve konuşma Türkçesinde yer bildiren ifadeleri kullanımı karşılaştırılmıştır (Sümer ve Özyürek, 2020). Araştırmacılar, iki grup arasında yer bildiren ifadelerin gelişiminde önemli bir fark bulamamıştır. Bu durum, işiten bireylerin Türk İşaret Dilini konuşma dillerine benzer bir şekilde öğrenebileceğini göstermektedir.

Bir başka çalışma, makine öğrenmesi teknikleri kullanılarak Türk İşaret Dili hareketlerinin tanınmasına odaklanmıştır (Jain, 2023). Yazarlar, tek seferlik öğrenmeye dayalı bir yaklaşım önermiş ve %92,8'lik bir doğruluk oranı elde etmişlerdir. Bu araştırma, işiten bireyler için Türk İşaret Dili eğitimini kolaylaştırmada teknolojinin potansiyelini göstermektedir. Kamusal alanlarda işaret dili tercümanlığı hizmetlerinin sağlanması da Türk İşaret Dili eğitiminin önemli bir yönüdür (Conker, 2020). Bu makale, Türkiye'de Türk İşaret Dili ve İşitme Engelliler eğitiminin tarihini ve mevcut durumunu gözden geçirerek işaret dili tercümanlığının sosyal ve dilbilimsel bağlamına dair içgörüler sunmaktadır.

Veri kümesi ve ölçüt geliştirme açısından, büyük ölçekli çok modlu bir Türk İşaret Dili veri kümesi (AUTSL) oluşturulmuştur (Sincan vd., 2021; Sincan ve Keleş, 2020). Bu veri kümesi, farklı işaretçiler tarafından gerçekleştirilen izole işaret video örneklerinden oluşmakta ve araştırmacıların işaret dili tanıma sistemleri geliştirmesine ve değerlendirmesine olanak sağlamaktadır. Bu tür veri kümelerinin mevcudiyeti, Türk İşaret Dili eğitimindeki araştırmaları ilerletmek için çok önemlidir. Türkiye'de Piştav-Akmeşe (2016), yaptığı araştırmada sertifika programına dahil olan katılımcı görüşleri ele alındığında işaret dili eğitimlerinden arkadaşları aracılığıyla, sosyal medya sayesinde olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal medya ve toplumsal yaşamın içine dahil edilen işaret dili etkinlikleri toplumun bu alana dair görüşlerini ve isteğini geliştirmesine olumlu yönde etkileyecektir. Katılımcıların görüşlerine bakıldığında televizyonda izledikleri işaret dili çevirileri ve izledikleri filmlerden de etkilendiklerini ifade etmişlerdir. Bireyler bireysel farklılıkların yarattığı engel durumlarını aşmak istediklerini ve eğitime katılımda oldukça gönüllü olduklarını belirtmişlerdir.

2.10. İşaret Dilini Öğrenmenin Eğitim ve Sosyalleşme Üzerindeki Etkisi

İşaret dili öğrenmenin eğitim ve sosyalleşme üzerinde önemli bir etkisi vardır. Araştırmalar, işaret dilinin eğitime dahil edilmesinin öğrenciler için olumlu sonuçlar doğurabileceğini göstermiştir. Bir çalışma, çocukları işaret diline ve daha geniş bir Sağır topluluğuna dahil ederek, aynı zamanda yerel olarak eğitim sağlayarak ve aileleri destekleyerek, yüksek eğitilmiş bir Sağır topluluğunun ve olumlu bir sosyal kimliğin gelişiminin desteklenebileceğini ortaya koymuştur (Chapman, 2021). Bu durum, işaret

dili öğrenmenin yalnızca eğitim fırsatlarını geliştirmekle kalmayıp aynı zamanda kültürel kimlik ve kapsayıcılık duygusunu da teşvik ettiğini göstermektedir.

Ayrıca, eğitimde işaret dili kullanımının işitme engelli bireyler arasında okuryazarlık ve iletişim becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Teknoloji ile bir araya getirilen işbirlikçi öğrenmenin, işitme engelli bireylerin eğitiminde işaret dili becerileri, okuryazarlık ve iletişimdeki gelişmeler de dahil olmak üzere olumlu sonuçları olduğu gösterilmiştir (Aristizábal vd., 2017). Bu durum, işaret dili eğitiminin genel akademik gelişimi ve sosyalleşmeyi geliştirme potansiyelini vurgulamaktadır. Akademik faydaların yanı sıra, işaret dili öğrenmenin istihdam fırsatları üzerinde de olumlu bir etkisi olabilir. Farklı yaş gruplarındaki işaret dili kullanıcılarının karşılaştırıldığı bir çalışmada, genç işaret dili kullanıcılarının (25-44 yaş arası) daha ileri yaş gruplarına kıyasla daha yüksek eğitim ve istihdam seviyelerine sahip olduğu görülmüştür (Willoughby, 2011). Bu durum, eğitim reformlarının ve işaret dilinin eğitime entegrasyonunun işitme engelli bireylerin hem eğitim hem de istihdam sonuçları üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Ayrıca, mobil uygulamalar ve bilgi ve iletişim teknolojisi (BİT) gibi teknolojilerin kullanımı, işaret dili öğrenimini ve öğretimini daha da geliştirebilir. Araştırmalar, Özel Eğitim lisans öğrencilerinin işaret dili öğretimi ve öğreniminde BİT kullanımına yönelik algılarını incelemiştir (Rashid ve Yasin, 2019; Rashid vd., 2021). Bu çalışmalar, teknolojinin işaret dili eğitimini destekleme ve öğrenenler için daha erişilebilir ve ilgi çekici hale getirme potansiyelini vurgulamaktadır.

2.11. İşitme Engelli Bireylerin Eğitiminde Kullanılan Yaklaşımlar

İşitme engelli bireylerin eğitimi, akademik başarılarını ve genel refahlarını sağlamak için özel yaklaşımlar gerektirir. Birçok çalışma, işitme engelli bireylerin eğitimini desteklemek için farklı stratejiler ve müdahaleler araştırmıştır. Etkili bulunan yaklaşımlardan biri, video rehberli eğitim teknolojisi müdahalelerinin kullanılmasıdır. Asogwa ve arkadaşları (2020) randomize kontrollü bir çalışma yürütmüş ve bu tür müdahalelerin, kapsayıcı olmayan devlet okullarına devam eden işitme engelli ergenlerin akademik benlik kavramını geliştirdiğini bulmuştur. Bu durum, teknoloji

tabanlı eğitim araçlarının dahil edilmesinin, işitme engelli öğrencilerin öğrenme deneyimini ve benlik algısını geliştirebileceğini göstermektedir.

Akran eğitimi, işitme engelli bireylerin sosyal uyumunu destekleme konusunda umut vaat eden bir başka yaklaşımdır. Ubah ve arkadaşları (2022), özel ilkokullarda bir çalışma yürütmüş ve akran eğitiminin işitme engelli İngilizce öğrenenler arasında sosyal uyum sorunlarını hafifletebileceğini bulmuştur. Bu, işitme engelli öğrenciler arasında sosyal entegrasyon ve refahı teşvik etmede akran desteği ve etkileşiminin önemini vurgulamaktadır. İşbirlikli öğretim yaklaşımları, işitme engelli öğrencileri ana akım sınıflarda desteklemenin bir yolu olarak da araştırılmıştır. Alias & Ramly (2021), birlikte öğretim yaklaşımlarının işitme engelli öğrencileri sosyal bağlantılar kurmaya ve işiten sınıf arkadaşlarıyla etkileşime girmeye motive ettiğini bulmuştur. Bu kapsayıcı yaklaşım, aidiyet duygusunu geliştirmekte ve işitme engeli olan ve olmayan öğrenciler arasında işbirliğini ve iletişimi teşvik etmektedir. Bu özel müdahalelere ek olarak, işitme engelli öğrencilere fayda sağlayabilecek genel öğretim stratejileri de vardır. Lin & Miloň (2022), basit ve açık talimatlar vermenin, uygun teşvikler sunmanın, problem çözmeye rehberlik etmenin ve olumlu geri bildirim sağlamanın işitme engelli öğrencilerin öğrenme verimliliğini, benlik algısını ve motivasyonunu artırabileceğini öne sürmektedir. Bu stratejiler, kapsayıcı ve destekleyici bir öğrenme ortamı yaratmak için hem öğretmenler hem de ebeveynler tarafından uygulanabilir.

İşitme engelli bireylerin eğitiminde kullanılan yöntemler, dil ve akademik sonuçları iyileştirmeyi amaçlayan bir dizi strateji ve müdahaleyi içerir. İşitme kaybının erken teşhisi ve ardından müdahale, etkili yaklaşımlar olarak yaygın şekilde desteklenmektedir (Yoshinaga-Itano ve ark., 1998). Bu, çocuklarda işitme kaybının mümkün olduğunca erken tespit edilmesini ve dil gelişimlerini ve akademik ilerlemelerini desteklemek için uygun müdahalelerin sağlanmasını içerir. Erken müdahale, iletişim becerilerini geliştirmek için işitme cihazlarının, koklear implantların ve konuşma terapisinin kullanılmasını içerebilir (Yoshinaga-Itano ve ark., 1998). Kapsayıcı eğitim, işitme engelli bireylerin eğitiminde kullanılan bir diğer önemli yöntemdir. Kapsayıcı eğitim, işitme engeli olan öğrencileri ana akım sınıflara entegre etmeyi, onlara uygun düzenlemeler ve destek sağlamayı içerir (Lin ve Miloň,

2022). Öğretmenler ve ebeveynler, açık talimatlar, uygun teşvikler sağlayarak ve öğrencilere sorunları çözmeleri için rehberlik ederek kapsayıcı eğitimde önemli bir rol oynarlar (Lin ve Miloň, 2022). Olumlu geri bildirim, işitme engelli öğrencilerin öz kimliklerini ve motivasyonlarını geliştirmede de önemlidir (Lin ve Miloň, 2022).

Teknolojinin kullanımı, işitme engelli bireylerin eğitimini desteklemek için bir yöntem olarak da araştırılmıştır. Video rehberli eğitim teknolojisi müdahaleleri, işitme engelli ergen öğrencilerin akademik benlik kavramını geliştirmede umut vaat ettiğini göstermiştir (Asogwa ve ark., 2020). Bu müdahaleler, eğitim içeriği sunmak ve öğrenme için görsel destek sağlamak için videoların kullanılmasını içerir. Dil ve okuryazarlık gelişimi, işitme engelli bireylerin eğitiminde odaklanılan temel alanlardır. Araştırmalar, işitme engelli bireylerin dil ve okuryazarlık gelişiminde zorluklarla karşılaşabileceğini göstermiştir (Moeller ve ark., 2007). Bu nedenle, bu alanları hedefleyen müdahaleler ve stratejiler önemlidir. İnteraktif yazma öğretiminin işitme engelli bireylerin yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur (Safitri ve Ma'rifah, 2021). Bu yaklaşım, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için etkileşimli yazma etkinliklerine katılmalarını içerir.

2.12. İşitme Engellilerin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

İşitme engelli bireylerin eğitiminde kullanılan yöntemler, dil ve akademik sonuçları iyileştirmeyi amaçlayan bir dizi strateji ve müdahaleyi içerir. İşitme kaybının erken teşhisi ve ardından müdahale, etkili yaklaşımlar olarak yaygın şekilde desteklenmektedir (Yoshinaga-Itano ve ark., 1998). Bu, çocuklarda işitme kaybının mümkün olduğunca erken tespit edilmesini ve dil gelişimlerini ve akademik ilerlemelerini desteklemek için uygun müdahalelerin sağlanmasını içerir. Erken müdahale, iletişim becerilerini geliştirmek için işitme cihazlarının, koklear implantların ve konuşma terapisinin kullanılmasını içerebilir (Yoshinaga-Itano ve ark., 1998). Kapsayıcı eğitim, işitme engelli bireylerin eğitiminde kullanılan bir diğer önemli yöntemdir. Kapsayıcı eğitim, işitme engeli olan öğrencileri ana akım sınıflara entegre etmeyi, onlara uygun düzenlemeler ve destek sağlamayı içerir (Lin ve Miloň, 2022). Öğretmenler ve ebeveynler, açık talimatlar, uygun teşvikler sağlayarak ve öğrencilere sorunları çözmeleri için rehberlik ederek kapsayıcı eğitimde önemli bir rol

oyunlar (Lin ve Miloň, 2022). Olumlu geri bildirim, işitme engelli öğrencilerin öz kimliklerini ve motivasyonlarını geliştirmede de önemlidir (Lin ve Miloň, 2022).

Teknolojinin kullanımı, işitme engelli bireylerin eğitimini desteklemek için bir yöntem olarak da araştırılmıştır. Video rehberli eğitim teknolojisi müdahaleleri, işitme engelli ergen öğrencilerin akademik benlik kavramını geliştirmede umut vaat ettiğini göstermiştir (Asogwa ve ark., 2020). Bu müdahaleler, eğitim içeriği sunmak ve öğrenme için görsel destek sağlamak için videoların kullanılmasını içerir. Dil ve okuryazarlık gelişimi, işitme engelli bireylerin eğitiminde odaklanılan temel alanlardır. Araştırmalar, işitme engelli bireylerin dil ve okuryazarlık gelişiminde zorluklarla karşılaşabileceğini göstermiştir (Moeller ve ark., 2007). Bu nedenle, bu alanları hedefleyen müdahaleler ve stratejiler önemlidir. İnteraktif yazma öğretiminin işitme engelli bireylerin yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur (Safitri ve Ma'rifah, 2021). Bu yaklaşım, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için etkileşimli yazma etkinliklerine katılmalarını içerir. Eğitim müdahaleleri, işitme engelli bireylerin dil ve akademik sonuçlarının iyileştirilmesinde çok önemli bir rol oynamaktadır (Yoshinaga-Itano ve ark., 1998). Yüksek gelirli bölgelerde, önemli derecede işitme engeli olan çocuklar koklear implantasyon, işitme cihazları, işaret dili ve özel okullar gibi müdahalelere erişebilmekte ve bu sayede normal işiten akranlarıyla eşit düzeyde katılım sağlayabilmektedir (Graydon ve ark., 2018). Bununla birlikte, uygun eğitim desteği olmadan, işitme engelli öğrencilerin sınıfın hızına ayak uydurmakta zorluklar yaşayabileceğini ve öğrenmelerinde gecikmelerle karşılaşabileceğini belirtmek önemlidir (Andrade-Arenas, 2022).

İşitme engelli öğrenciler için etkili bir eğitim müdahalesi, video rehberli eğitim teknolojisinin kullanılmasıdır. Nijerya'da yapılan bir çalışmada, video rehberli eğitim teknolojisi müdahalesinin işitme engelli ergen öğrencilerin akademik benlik kavramları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu bulunmuştur (Asogwa vd., 2020). Bu durum, işitme engelli öğrencilerin eğitim çıktılarını iyileştirmede teknoloji tabanlı müdahalelerin potansiyelini vurgulamaktadır. Kapsayıcı eğitim, işitme engelli öğrencilerin desteklenmesinde de önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenler ve ebeveynler, kapsayıcı eğitim ortamlarında işitme engelli çocukların öğrenme verimliliğini ve özgüvenini artırmak için açık talimatlar ve uygun teşvik sağlamalıdır

(Lin & Miloň, 2022). Ayrıca, sosyal beceri müdahaleleri, işiten öğrenciler ile işitme engelli veya işitme güçlüğü çeken öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimleri geliştirerek kapsayıcılığı ve olumlu akran ilişkilerini teşvik edebilir (Luckner ve ark., 2012).

Erken teşhis ve müdahale programları, okul ortamlarında işitme bozukluğu olan çocuklar için çok önemlidir. Okullarda işitme tarama programlarının uygulanması, işitme engelinin erken bir aşamada tespit edilmesine yardımcı olabilir ve zamanında müdahaleleri kolaylaştırabilir (Ansari, 2021). Ayrıca, işitme engelli çocukların erken eğitime ve terapötik müdahalelerine ebeveynlerin katılımı, başarıları için çok önemlidir (Sheikh ve ark., 2021). Yükseköğretimde işitme engeli olan öğrencilerle, özellikle de bu öğrencilerin öğretme ve öğrenme ihtiyaçlarıyla ilgili araştırma eksikliği olduğunu belirtmek önemlidir (Bell vd., 2016). Bu öğrencilerin karşılaştığı belirli zorlukları anlamak ve eğitim yolculuklarını desteklemek için etkili müdahaleler geliştirmek için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

2.12.1. Total Yöntem

İşitme engelli bireylerin eğitiminde kullanılan yöntemlerden biri total yöntemdir. Bu yöntemde sadece sözel veya sadece işaret dili yöntemi uygulanmıştır. Total yöntem, işitme engelli bireylerin kendi aralarında ve diğer kişilerle iletişime geçerken işitsel, sözel veya işaret yöntemlerinin en uygun birleşimleridir. Bir iletişim yöntemi olmaktan ziyade bir felsefedir. Amaca uygun araç seçme durumu söz konusudur. Hedef çocuğun ihtiyaçlarına en uygun aracı seçerek karşılamaktır. Yöntemde sınıfta bulunan farklı öğrencilere farklı iletişim yolları sunulmuştur. Bazı araştırmacılar tarafından standart bir dilin olmaması eleştirilmiştir. Bu şekilde eğitim gören çocukların ne sözel dilde ne de işaretle bir verim alamadıkları gözlemlenmiştir. Bu sonuç anne-babanın ne şekilde iletişim kurması gerektiği sorusunu da beraberinde getirmiştir. Bazı araştırmacılar ise bu iki dilli sistemin daha güçlü ve etkili olduğu kanısındadır.

İşitme yetersizliği olan bireylerin eğitiminde kullanılan yöntemlerden biri olan total yöntemin genel olarak kabul edilmiş tanımında işitme yetersizliği olan bireylerin üç

farklı tanımı üzerinde durularak yöntem daha zengin biçimde ve fonksiyonel olarak açıklanabilir. Bu yöntem; eğer birey doğal sözel ve işitsel dili geliştiremiyor ve bu yüzden iletişim gerçekleşmiyorsa çocuğun eğitiminde her türlü iletişim yönteminin kullanılması olarak tanımlanmaktadır. Total yöntem işitsel, sözel ve işaret yöntemlerini kapsayan bir yöntemdir (Aktaran: Sarı ve diğerleri, 2021, s. 10).

2.12.2. İki Dil Yöntemi

İki Dil Yöntemi (TLM), sağır ve işitme güçlüğü çeken çocukları çok küçük yaşlardan itibaren hem işaret diline hem de konuşma diline maruz bırakan iki dilli bir iletişim ve eğitim yaklaşımıdır (Marschark & Spencer, 2010). TLM, işitme yeteneklerinden bağımsız olarak tüm çocukların iki dil öğrenme potansiyeline sahip olduğu inancına dayanmaktadır. Ayrıca, işaret dilinin kendi başına eksiksiz ve ifade edici bir dil olduğunu ve sağır ve işitme güçlüğü çeken çocukların bilgiye erişmeleri, başkalarıyla iletişim kurmaları ve bilişsel yeteneklerini geliştirmeleri için değerli bir araç olabileceğini kabul eder (Paul & Quigley, 2018; Wood & Hauser, 2012).

Bir TLM programında çocuklar, erken çocukluk eğitim programlarının yanı sıra ebeveynleri ve diğer bakıcıları tarafından hem işaret diline hem de konuşma diline maruz bırakılırlar (Moore, 2014). Bu maruz kalma, aşağıdakiler gibi çeşitli yöntemlerle sağlanabilir:

- Toplam İletişim: Ebeveynler ve bakıcılar çocuklarıyla iletişim kurarken hem işaret dilini hem de konuşma dilini kullanır.
- Eşzamanlı İletişim: Ebeveynler ve bakıcılar çocuklarıyla iletişim kurarken aynı anda hem konuşur hem de işaret eder.
- İşaret Destekli Konuşma: Ebeveynler ve bakıcılar çocuklarıyla iletişim kurarken konuşma dillerini desteklemek için işaret dilini kullanır.
- Kullanılan özel yaklaşım, çocuğun bireysel ihtiyaçlarına ve ailenin tercihlerine bağlı olarak değişecektir.

İşitme engelli çocuklar için TLM ile ilişkili bir dizi fayda vardır. Bunlar şunları içerir:

- Geliştirilmiş dil gelişimi: Küçük yaşlardan itibaren hem işaret diline hem de konuşma diline maruz kalan çocuklar, sadece konuşma diline maruz kalan çocuklara göre daha güçlü dil becerileri geliştirme eğilimindedir (Yoshinaga-Itano & Yoshinaga-Itano, 2014).
- Akademik başarıda iyileşme: TLM programında eğitim gören çocuklar, sadece konuşma dili programında eğitim gören çocuklara kıyasla akademik olarak daha iyi performans gösterme eğilimindedir (Paul & Quigley, 2008).
- Sosyal-duygusal gelişimde iyileşme: Akranları ve aile üyeleriyle etkili iletişim kurabilen çocukların sosyal-duygusal gelişimleri daha iyi olma eğilimindedir (Wood & Hauser, 2011).
- Artan öz saygı: İşitme engelli kimlikleriyle gurur duyan ve hem işaret dilinde hem de konuşma dilinde etkili bir şekilde iletişim kurabilen çocukların özgüvenleri daha yüksek olma eğilimindedir (Marschark & Spencer, 2010).

2.12.3. Sözel İletişim Yöntemi

İEB'yi, ana dilini konuşabilir ve konuşulanı anlayabilir hâle getirmeyi amaçlayan bir yöntemdir. İşitme eğitimi ayrıca seslerin farkında olmayı geliştirmek, çevreden gelen kaba sesler arasında ayırım yapabilmek ve konuşma sesleri arasında ayırım yapabilmek gibi üç önemli hedefi vardır (Akçamete, 2005: 340).

2.12.4. Doğal İşitsel-Sözel Yöntem

Doğal sözel işitsel yöntemde sesi fark etme, yerini belirleme, sesin ayırt edilmesi, seslerin sınıflandırılması ve aralarında bağlantılar kurulması ise, dinleme becerisinin gelişiminde önemlidir (MEB, 2003). Bu yöntem ile eğitim verilirken işitme yetersizliği olan bireyler ile birlikte hikâye kitabı, sıralama olay kartları, tek kartlar bakma, güncel metinler okuma ve yazma gibi etkinlikler ile bu bireylerin dinleme, sözel ve yazılı dil becerileri geliştirmeleri hedeflenmektedir. (Akt: Sarı ve diğerleri, 2021, s.5). İşitsel-Sözel Yöntem, işitme engelli bireylerin rehabilitasyonu ve

terapisinde kullanılan bir yaklaşımdır. Dudak okuma veya sözel olmayan ipuçlarına dayanmadan işitsel ve sözel becerileri geliştirmeye odaklanır (Shivaprakash & Castro, 2019). Bu yöntemin özellikle ileri ve çok ileri derecede işitme kaybı olan çocuklar için etkili olduğu bulunmuştur (Aval ve ark., 2020). İşitsel-sözel terapi, işitme engelli bireylere işitme cihazları, FM cihazları ve koklear implantlar gibi amplifikasyon cihazlarının kullanımıyla birlikte kalan işitmelerini kullanarak dinlemeyi ve konuşmayı öğretmeyi içeren aile merkezli bir yaklaşımdır (Shivaprakash ve Castro, 2019).

İşitsel-Sözel Yöntem, işitme engelli çocuklarda da etkilidir. 1993-2015 yılları arasında yapılan çalışmaların sistematik bir incelemesi, işitsel-sözel terapinin işitme engelli çocuklarda işitsel ve konuşma algısı becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymuştur (Kaipa ve Danser, 2016). Bir başka çalışmada, ileri ve çok ileri derecede işitme kaybı olan çocuklarda işitsel sözel terapi kullanılarak yapılan işitsel rehabilitasyonun sonuçları değerlendirilmiş ve olumlu sonuçlar bulunmuştur (Aval ve ark., 2020).

2.12.5. İşaret Yöntemi

İşaret dili, işitme engelli bireyler için çok önemli bir iletişim biçimidir. İşitme engelliler okullarında eğitim gören işitme engelli bireyler için işaret dilinin tercih edilen iletişim yöntemi olduğu tespit edilmiştir (Akmeşe, 2016). Nitekim yapılan araştırmalar, doğuştan işitme engelli olan yetişkin bireyler için işaret dilinin hayati bir öneme sahip olduğunu ve birincil iletişim tercihi olduğunu göstermektedir (Akmeşe, 2016). Bu durum, işitme engelliler için etkili iletişimi kolaylaştırmada işaret dilinin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca, eğitimde işaret dili kullanımı kapsayıcı bir uygulama olarak kabul edilmiştir. Kapsayıcı eğitim, engelli öğrenciler de dahil olmak üzere tüm öğrencilere eşit fırsatlar sunmayı amaçlamaktadır. E-öğrenme bağlamında, öğrencilere sağlanan bilgilerin yalnızca görselleştirmeyi değil, özellikle işitme engelli öğrenciler için metin ve işaret dilini de içermesini sağlamak önemlidir (Kumatongo vd., 2023). Bu, tüm öğrencilerin kapsayıcı e-öğrenmeden faydalanabilmesini ve gerekli bilgilere erişebilmesini sağlar. Ayrıca, işitme engelinin bireylerin dinleme çabası üzerindeki etkisi de incelenmiştir. İşitme engelli bireylerin, normal işitenlere

kıyasla olumsuz dinleme koşullarında daha fazla zorluk yaşadıkları bulunmuştur (Ohlenforst ve ark., 2017). Bu durum, işitme bozukluğunun konuşma algısı için gereken bilişsel çabayı artırabileceğini düşündürmektedir. İşaret dili, yalnızca işitsel girdiye dayanmayan alternatif bir iletişim modu sağlayarak bu yükü hafifletebilir.

İşitme engelli öğrencilere işaret dilini öğretmek için çeşitli araçlar kullanılabilir. Ancak tek başına bu araçların işaret dilini öğretmede yeterli olmayabileceği, beraberinde okuduğunu anlama, algılama gibi becerilerin de desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Örneğin Jabar (2021), işitme engelli çocuklara işaret dilini öğretmek amacıyla multimedya eğitim yazılımlarının kullanımını araştırmıştır. Çalışmada bilgisayarların işaret dilini doğru bir şekilde öğrenmeye yardımcı olsa da, okuduğunu anlama becerilerinde etkili olmadığı görülmüştür. Bu durum, sadece işaret dilini değil, okuduğunu anlama ve diğer becerileri de geliştiren bütüncül bir öğretim yaklaşımına ihtiyaç olduğuna işaret etmektedir. İşitme kaybının derecesine göre iletişim becerileri üzerindeki etkisine örnek Tablo 2.4'te verilmiştir:

Tablo 2.1: İşitme kaybı dereceleri ve iletişim üzerindeki etkisi

İşitme Şiddeti	İşitme Kaybı Derecesi	İletişim Üzerindeki Etkisi
0-15 dB	Normal	Normal işitme olup, iletişim üzerinde olumsuz bir etkisi yoktur.
16-25 dB	Hafif	Sessiz ortamlarda, birey konuşmayı duyar, fakat gürültülü ortamlarda yavaş sesle yapılan konuşmayı anlamakta güçlük çeker. Çocuklarda konuşma gelişimi gecikebilir.
26-40 dB	Hafif-Orta	Sonradan olan kayıplarda yetişkin, sessiz ortamlarda sohbet türü yapılan konuşmaların konusu biliniyor ve kullanılan sözcük dağarcığı sınırlı ise, iletişim kurmakta güçlük çekmeyebilir. Ortam sessiz olsa dahi, hafif sesle yapılan konuşmayı ya da uzakta konuşulanları işitmekte güçlük çeker, sınıf içinde yapılan grup tartışmalarını izlemekte zorlanabilir. Çocuklarda dil gelişimi ve konuşma gecikir. İşitme cihazları yardımı ile konuşma seslerini işitir.
41-55 dB	Orta	Sonradan olan kayıplarda yetişkin, sohbet türü konuşmayı ancak yakın mesafede ise izleyebilir. Sınıf içi tartışmaları gibi grup etkinlikleri iletişim güçlükleri yaratabilir. Çocuklarda dil edinimi ve konuşma engellenir. İşitme cihazları ile konuşma seslerini işitir.
56-70 dB	Orta-İleri	Sonradan olan kayıplarda birey, yalnızca yüksek sesle ve tane tane söylenen konuşmaları işitebilir ve grup ortamlarında çok zorlanır. Çoğu zaman bireyin kendi konuşması anlaşılır olabilir. Anlaşılabilirlik, normal konuşmadan farklıdır. Çocukluktaki kayıplarda ise, dil gelişimi önemli derecede gecikmiştir. İşitme cihazları ile konuşma seslerini işitir.
71-95 dB	İleri	Sonradan olan kayıplarda birey, sohbet türü konuşmayı çok yüksek sesle yapılmadıkça işitemez ve işitse dahi pek çok sözcüğü tanıyamaz. Çevre seslerinden bazılarını işitse dahi, hepsini tanıyamaz. Çocuklarda ise, ancak işitme cihazları yardımı ve özel eğitim desteği ile dili geliştirebilir. Konuşması işitme kaybı arttıkça anlaşılır olmaktan uzaklaşmaktadır.

96 dB ve üstü	Çok İleri	Birey çok yüksek sesleri işitebilir; fakat konuşma seslerini cihaz olmadan işitemez. Sözlü iletişim dudak okuma yardımı ile yürütür. Çocuğun konuşma dili ancak işitme cihazları kullanımı ve özel eğitim yardımı ile gelişebilir. Ancak dili gelişmiş olsa dahi, anlaşılması güçtür ve çeşitli faktörlere bağlıdır
------------------	-----------	---

Kaynak: (Tüfekçioğlu, 2003: 9).

Görüldüğü üzere hafif işitme kaybı (16-25 dB) bile sessiz olmayan ortamlarda iletişimde zorluklara yol açabilmektedir. İletişimdeki bu tür güçlükler, işitme kaybının şiddeti arttıkça daha belirgin hale gelmektedir. Özellikle 40 dB üzerindeki işitme kayıplarında bireylerin konuşulanları tam olarak anlamada ciddi zorluklar yaşadıkları gözlenmektedir. 71 dB ve üzeri çok ileri düzeydeki işitme kayıplarında ise bireyler konuşma seslerini cihazlar olmadan duyamamakta, sözlü iletişim büyük ölçüde sekteye uğramaktadır. Sonuç olarak tablo, işitme kaybı arttıkça bireyin iletişim kurma becerisinin olumsuz yönde ve artan şiddette etkilendiğini açıkça göstermektedir. İşitsel rehabilitasyon, işitme cihazları, işitmeyi destekleyici teknolojiler bu noktada hayati öneme sahiptir.

2.13. İlgili Araştırmalar

Yırtıcı ve Yurtkan (2022), önceden eğitilmiş bir ağ ve Bölge Tabanlı Evrişimli Sinir Ağı (R-CNN) nesne dedektörü kullanarak Türk İşaret Dili (TSL) karakterlerini tanımak için yeni bir yöntem önermektedir. Sistem, TSL üzerinde uygulanan geleneksel yöntemlerle karşılaştırılabilir ve kabul edilebilir olan %99,7 ortalama hassasiyete ulaşmaktadır.

Akmeşe ve Kayhan (2017), üniversite mezunları ile işitme engelli ve işitme engelsiz bireylerin yükseköğretim programlarındaki Türk İşaret Dili eğitimine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Veriler dört ana temaya ayrılmıştır: "Türk İşaret Dilinin Günlük İletişimde Etkililiği", "İşitme Engelli Aile Bireyine, Akrabaya ya da Arkadaşa Sahip Olma", "Türk İşaret Diline Olan İhtiyaç (İlgi)", "Türk İşaret Dilinin Akademik Yeterliliği". Bu çalışmanın bulgularının Türk İşaret Dili eğitiminin gelişimine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Altun ve diğerleri (2022), Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın izni ile TUREB tarafından açılan ön lisans, yüksekokul, fakülte ve sertifika programlarının müfredatını

inceleyerek işaret dili eğitimine yönelik herhangi bir dersin olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Alawajee (2022), Suudi Arabistan'daki bir üniversitede işitme engelli öğrencilere eğitim veren 36 kadın öğretmen adayının işaret dili yeterlilikleri değerlendirilmiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin genel olarak sözlüksel işaretlerde yüksek puan aldığını, ancak özellikle rastgele sözlüksel işaretlerde düşük puan aldığını göstermiştir. Yaş, akademik düzey ve tamamlanmış işaret dili eğitimi yeterlilik puanlarını etkilemezken, not ortalamasının önemli bir etkisi olmuştur. Sonuçlar, öğretmen adaylarının işaret dili becerilerinin, özellikle de keyfi işaretlerde, geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. İşitme engelli öğrencilerin öğretmen adayları arasında güçlü işaret dili becerilerini daha da geliştirmek için öğretmen hazırlık programları ve gelecekteki araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur. Çalışma, genel işaret dili yeterliliğini güçlendirmek için rastgele sözcüksel işaret becerilerinin geliştirilmesine daha fazla odaklanılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Ayutlu (2019), Türk İşaret Dili dersi, 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren tüm yükseköğretim programlarında seçmeli, 2014-2015'ten itibaren İşitme Engelliler Öğretmenliği lisans programlarında zorunlu ders olmuştur. 2016'da özel eğitim öğretmenliği programlarına zorunlu ders olarak konulmuştur. Bu çalışmanın amacı, Türk İşaret Dili dersini alan öğretmen adaylarının ders ve Türk İşaret Dili'ne yönelik görüşlerini incelemektir. Çalışma grubu 2017-2018'de Trakya Üniversitesi'nde öğrenim gören 90 öğretmen adayından oluşmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmış, betimsel olarak analiz edilmiştir. Sonuçlar, öğretmen adaylarının derse yönelik olumlu görüşlerinin olduğunu, dersi gerekli gördüklerini ve hayatlarına katkısı olduğunu göstermiştir. Ayrıca dersi seçecek ve uygulayacak kişilere önerilerde bulunmuşlardır.

Sacı (2019), 5-6 yaş grubu çocuğu olan sağır anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarını ölçmek için bir ölçek uyarlaması yapmıştır. Çalışma grubunu Türk İşaret Dili'ni kullanan 258 sağır anne-baba oluşturmaktadır. Veri toplamak için Anne-Baba Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek uyarlama sürecinde ileri çeviri, uzman paneli, geri çeviri, pilot uygulama ve nihai form oluşturma basamakları izlenmiştir. Ölçeğin faktör

yapısı Doğrulayıcı Faktör Analizi ile incelenmiştir. Sonuçta 38 maddelik ölçeğin Türk İşaret Dili versiyonunun sağır kültürüne uygun olduğu ve sağır ebeveynlerin tutumlarını belirlemede kullanılabileceği görülmüştür.



3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma çalışması için kullanılan yöntem ayrıntılı olarak açıklanmaktadır. Öncelikle araştırma deseni tanımlanacak ve neden bu desenin seçildiği gerekçelendirilmiştir. Daha sonra çalışma grubu ve örneklem yöntemi anlatılmıştır. Veri toplama araçları ve veri toplama süreci detaylıca anlatıldıktan sonra, verilerin analizi için kullanılan yöntemler açıklanmıştır. Son olarak araştırmanın geçerlik ve güvenirliği nasıl sağlandığı ve araştırma etiğine nasıl riayet edildiği belirtilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Nitel araştırma, belirli bir bağlamdaki insan deneyimlerini ve etkileşimlerini kendine özgü koşulları içinde anlamaya çalışır. Amacı, geleceği tahmin etmekten ziyade o ortamın doğasını, katılımcılar için anlamını ve onların dünya görüşlerini derinlemesine anlayıp analiz etmektir. Analiz, ortamla ilgili kişilere bu anlayışı sadakatle aktarmayı amaçlar. (Patton, 2014). Denzin ve Lincoln (2011)'e göre ise Nitel araştırma, araştırmacıyı incelediği dünyanın içine yerleştirir. Nitel araştırma, gözlem, görüşme, konuşma, fotoğraf, kayıt gibi uygulamalardan oluşur. Bu uygulamalar dünyayı saha notları, görüşme dökümleri, konuşma metinleri gibi çeşitli temsillere dönüştürür. Böylece nitel araştırma, olayları doğal ortamlarında incelemeye ve olguları insanların gözünden anlamlandırmaya çalışan yorumlayıcı, doğalcı bir yaklaşım içerir. Bu bağlamda bu çalışmada, üniversite mezunu işitme engelli bireylerin ve konuşan bireylerin yükseköğretim programında TİD yetersizliğine ve eksikliğine dair görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, üniversite mezunu çeşitli meslek gruplarından Ankara'da yaşayan hem işitme engelli bireyler hem de konuşabilen bireyler oluşturmaktadır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1: Katılımcıların demografik özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Mezun Olunan Bölüm
İEB1	Kadın	Bil. Operatörlüğü
İEB2	Kadın	Sosyoloji
İEB3	Kadın	Yapı Ressamlığı
İEB4	Kadın	Lise
İEB5	Erkek	Resim
İEB6	Kadın	Grafik
İEB7	Erkek	Endüstriyel Tas.
İEB8	Kadın	Grafik Tas.
İEB9	Kadın	Grafik
İEB10	Erkek	Turizm ve Otel
İEB11	Kadın	Bil. Operatörlüğü
İEB12	Kadın	Seramik Sanatları
İEB13	Erkek	Mak. Mühendisliği
İEB14	Erkek	Bilişim Tek.
İEB15	Kadın	Grafik
İEB16	Kadın	Maliye
İEB17	Erkek	Mobilya ve Dek.
İEB18	Erkek	Sosyal Hiz.
İEB19	Erkek	Yapı Ressamlığı
İEB20	Erkek	Yapı Ressamlığı
İEB21	Kadın	Bil. Operatörlüğü
İEB22	Kadın	Bil. Programcılığı
İEB23	Kadın	Bil. Programcılığı
İEB24	Erkek	Beden Eğt. Öğrt.
İEB25	Kadın	Grafik
İEB26	Erkek	Sosyal Hiz.
İEB27	Kadın	Resim
İEB28	Kadın	Seramik Sanatları
Kadın	17	25
İB1	Kadın	Sos. Bil. Öğret.
İB2	Kadın	Sos. Bil. Öğret.
İB3	Kadın	Sos. Bil. Öğret.
İB4	Kadın	Sınıf Öğret.
İB5	Kadın	Psi. Danışmanlık
İB6	Erkek	Okul Öncesi Öğrt.
İB7	Kadın	Psi. Danışmanlık
İB8	Kadın	Sos. Bil. Öğret.
İB9	Kadın	Matematik
İB10	Kadın	Sos. Bil. Öğret.
İB11	Kadın	Okul Öncesi Öğrt.
İB12	Kadın	Sos. Bil. Öğret.
İB13	Kadın	Matematik
İB14	Kadın	Sos. Bil. Öğret.
İB15	Erkek	Özel Eğt. Öğret.
İB17	Kadın	Sos. Bil. Öğret.
İB18	Kadın	Psi. Danışmanlık
İB19	Kadın	Fizyoterapi
İB20	Kadın	Çocuk Gelişimi
İB21	Kadın	Çocuk Gelişimi
İB22	Kadın	Yüksek Lisans
İB23	Kadın	Beslenme ve Diyetetik
İB24	Kadın	Çocuk Gelişimi
İB25	Kadın	Çocuk Gelişimi
İB26	Erkek	Çocuk Gelişimi

İB27	Erkek	Eczacılık
İB28	Kadın	Eczacılık
İB29	Erkek	Psi. Danışmanlık
İB30	Kadın	Yüksek Lisans
Erkek	11	5
Toplam	28	30

Araştırmaya katılanlar farklı şehirlerdeki üniversitelerden mezun olmuşlardır. Görüşme formuna katılan işitme engelli bireylerin işitme kayıpları farklı seviyelerdedir. Araştırmaya katılanların çoğunluğu kadınlardır. Farklı bakış açılarını ve meslek gruplarındaki problemleri anlamak için çeşitli meslek dallarından katılımcılar dahil edilmiştir. Benzer şekilde, yaş grupları da standart bir dağılım göstermemektedir. Hem MEB'de hem özel sektörde çalışan meslek sahibi bireyler araştırmaya katılmıştır. Hem meslek hayatındaki işaret dili yetersizliğini hem de sosyal alandaki boşluğu anlamak ve bu problemlere çözüm önerileri geliştirmek için her yaştan, meslekten ve eğitim düzeyinden görüşler alınmıştır. Araştırmaya katılanların çoğunluğu, işaret dili dersinin seçmeli olarak verildiği bölümlerden gelen eğitimcilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu önceden açıklanmıştır. Katılımcılar gönüllü olarak araştırmaya katkı sunmuşlardır. Yeni mezun ve iş hayatına yeni başlamış işitme engelli ve konuşan katılımcıların cinsiyet, yaş ve meslek bilgileri ayrı bir tabloda verilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Türkiye'de yükseköğretimde Türk İşaret Dili'nin önemine dair görüşleri değerlendirmek amacıyla hazırlanan bu tez çalışması için iki ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Birinci görüşme formu işitme engelli üniversite mezunlarına yöneliktir. Bu form 10 sorudan oluşmaktadır. Soruların odak noktası Türk İşaret Dili'nin eğitimdeki önemi, işitme engelli öğrencilerin bu dil ile eğitim alma istekleri, karşılaştıkları zorluklar ve çözüm önerileri ile yükseköğretimdeki Türk İşaret Dili derslerinin niteliğine yönelik görüşlerini içermektedir. İkinci görüşme formu ise işiten üniversite mezunlarına yönelik hazırlanmıştır. Bu form da 10 sorudan oluşmaktadır. Soruların odak noktası Türk İşaret Dili'nin eğitimdeki önemi, yükseköğretimdeki Türk İşaret Dili derslerinin niteliği, bu dersi seçme nedenleri, sosyal ve akademik hayatta kullanımı gibi konulara ilişkin görüşlerini içermektedir.

Her iki forma katılımcıların demografik bilgileri ve araştırma hakkında bilgilendirme metinleri de eklenmiştir. Böylece işitme engelli ve işiten üniversite mezunlarının bakış açılarından Türk İşaret Dili'nin yükseköğretimdeki önemine ilişkin veriler bu iki görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Görüşme formunda amaca hizmet eden soru başlıkları yöneltilerek katılımcıların duygu, durum ve tutumlarının derinlemesine incelenmesi hedeflenmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi İEB ve konuşan katılımcılardan görüşmeye başlamadan önce izin alınmıştır. Bu araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarında işitme engelli ve işiten katılımcılara yöneltilen soruların bazıları şu şekildedir:

İşitme Engellilere Yöneltilen Soru Örnekleri:

- Türk İşaret Dili'nin eğitim kurumlarındaki önemine dair görüşleriniz nelerdir?
- Türk İşaret Dili ile eğitim almak ister miydiniz?
- İşaret dili bilen öğretmenlerin olması, işaret dili ile eğitim alabilmeniz sizleri nasıl etkilerdi?
- Yükseköğretimde size yönelik hazırlanmış hangi materyallerin olması sizce nasıl katkı sağlardı?

İşitenlere Yöneltilen Soru Örnekleri:

- Türk İşaret Dili'nin eğitim kurumlarındaki önemine dair görüşleriniz nelerdir?
- Yükseköğretimde işaret dili derslerinin niteliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- İşaret dili eğitiminiz işitme engelli bireylerle iletişim kurma ve mesleki açıdan yeterli oldu mu?
- İşaret Dili dersini aldıktan sonra sosyal ve akademik hayatta etkili kullanabildiniz mi?

Sorular, işitme engelli ve işiten bireylerin bakış açılarından Türk İşaret Dili'nin yükseköğretimdeki önemine ilişkin görüşlerini detaylı bir şekilde tespit etmeye yönelik hazırlanmıştır. İşitme engellilere yönelik sorular, onların yaşadıkları zorlukları ve çözüm önerilerini de içerecek şekilde tasarlanmıştır. İşaret dili tercümanı eşliğinde yüz yüze görüşme yöntemiyle sorular işitme engellilere iletilmiştir.

Görüşme formunda amaca hizmet eden soru başlıkları yöneltilerek katılımcıların duygu, durum ve tutumlarının derinlemesine incelenmesi hedeflenmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi İEB ve konuşan katılımcılardan görüşmeye başlamadan önce izin alınmıştır. Bu araştırmada işitme engelli ve işiten katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler 45-90 dakika arasında sürmüştür. Görüşme esnasında katılımcıların izni dahilinde ses ve görüntü kaydı alınmıştır. İşitme engelli katılımcılarla görüşmeler işaret dili tercümanı eşliğinde gerçekleştirilmiştir. İşaret dili ile ifade edilen görüşlerin görüntü kaydı, verilerin doğru bir şekilde yorumlanması için önemli olmuştur. Böylece işitme engelli katılımcıların görüş ve önerileri kalıcı ve tekrar izlenebilir bir formatta kaydedilmiş oldu. Hem işitme engelli hem de işiten katılımcılarla yapılan görüşme kayıtları araştırmacının veri toplama sürecini hızlandırmış, not alma ihtiyacını ortadan kaldırmıştır. Sesli ve görüntülü kayıtlar sayesinde tüm veriler kaynağında ve olduğu gibi elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formları, katılımcıların Türk İşaret Dili'nin eğitimdeki önemine dair görüşlerini detaylı bir şekilde ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Sorular işitme engelli ve işiten bireylerin farklı bakış açılarını yansıtacak şekilde tasarlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel araştırmada veri analizi, verilerin (transkriptlerde olduğu gibi metin verileri veya fotoğraflarda olduğu gibi görüntü verileri) analiz için hazırlanması ve düzenlenmesi, ardından kodlama ve kodların yoğunlaştırılması süreciyle verilerin temalara indirgenmesi ve son olarak verilerin şekillerde, tablolarda veya bir tartışmada temsil edilmesinden oluşur (Merriam, 2015).

Bu araştırmada veri analizinde MAXQDA (<http://www.maxqda.com/>). Programı kullanılmıştır. MAXQDA, araştırmacının nitel metinleri sistematik olarak değerlendirmesine ve yorumlamasına yardımcı olan bir bilgisayar yazılım programıdır. Aynı zamanda teori geliştirmek ve teorik sonuçları test etmek için gl bir araçtır. Ana menüde dört pencere vardır: veriler, kod veya kategori sistemi, analiz edilen metin ve basit ve karmaşık aramaların sonuçları. Hiyerarşık bir kod sistemi kullanır ve araştırmacı bir metin segmentine, segmentin alaka düzeyini belirtmek için bir ağırlık puanı ekleyebilir. Notlar kolayca yazılabilir ve farklı not türleri olarak saklanabilir (rneğin, teori notları veya metodolojik notlar). Görsel haritalama özelliği vardır (Merriam, 2015). Bu araştırmanın veri analiz süreci aşağıda verilmiştir:

1. Verilerin hazırlanması:
 - Görüşme kayıtlarının yazıya dökümü yapılarak ham veri metinleri oluşturuldu.
 - Ham veriler kodlama için hazır hale getirildi.
2. Verilerin kodlanması:
 - Veriler araştırma sorularına göre ilgili kısımlara ayrıştırıldı.
 - Her bir kısım için uygun kodlar belirlendi. Kodlar, katılımcı ifadelerini özetleyen kısa etiketlerden oluştu.
3. Temaların oluşturulması:
 - Benzer kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturuldu.
 - Temalar, verilerdeki genel eğilimleri ve örüntüleri yansıtacak şekilde adlandırıldı.
4. Verilerin görselleştirilmesi:
 - Kod ve temalar matrisler, tablolar ve şemalar kullanılarak görselleştirildi.
5. Bulguların yorumlanması:
 - Elde edilen bulgular, araştırma soruları ve literatür ışığında yorumlandı.
6. Raporlanma:
 - Analiz sonuçları, alıntılarla desteklenerek rapor haline getirildi.
7. Geçerlik ve güvenirliğin sağlanması:
 - şitileme, ye kontrolü, uzman incelemesi gibi yöntemler kullanıldı.

3.6. Araştırmanın Güvenilirliği ve Geçerliliği

İç geçerlilik, üçgenleme, katılımcı teyidi, uzun süreli saha çalışması, meslektaş görüşleri ve araştırmacı önyargılarını belirleme ile sağlanır. Güvenilirlik, araştırmacının varsayımlarını açıklaması, verileri üçgenlemesi ve araştırma sürecini detaylıca rapor etmesi ile artar. Dış geçerlilik tartışmalıdır. Zengin betimlemeler aktarılabirliği kolaylaştırır. Araştırmacının güvenilirliği de önemlidir. Araştırmacı, etik ilkelere bağlı kalmalı ve katılımcıların haklarını korumalıdır. Araştırmacı, araştırmada karşılaşılan etik konuların farkında olmalı ve kendi felsefi duruşunu sorgulamalıdır. Böylece araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği artar. (Merriam ve Tisdell, 2015). Bu bağlamda bu nitel araştırmada, güvenilirlik ve geçerlilik için şu çalışmalar yapılmıştır:

- Üçgenleme: İşitme engelli ve işiten katılımcılardan farklı veri kaynakları ve yöntemler (görüşme, gözlem) kullanılarak veriler toplanmıştır. Böylece ortaya çıkan bulgular çeşitli kaynaklarca doğrulanmıştır.
- Katılımcı teyidi: Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular özetlenerek katılımcılara sunulmuş ve bulguların kendi görüşlerini doğru yansıttığı teyit edilmiştir.
- Veri doygunluğu: Verilerin tekrarlanmaya başlaması ile veri toplama sonlandırılmış, böylece konu ile ilgili tüm görüşlerin elde edildiği görülmüştür.
- Araştırmacı özellikleri: Araştırmacının konu ile ilgili ön yargıları ve varsayımları belirlenmiş ve bunların araştırma sürecinde etkisi en aza indirilmeye çalışılmıştır.
- Akran incelemesi: Bulgular uzman bir akran tarafından incelenmiş, yorumlar ve öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.
- Transferabilite için zengin betimleme: Çalışmanın detaylı betimlemesi yapılarak, başka araştırmalarda bulguların transfer edilebilirliği sağlanmıştır.
- Maksimum çeşitlilik: Farklı demografik özelliklere sahip katılımcılar ile çalışarak, bulguların çeşitli kesimlere genellenebilirliği artırılmıştır.



4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan işitme engelli ve konuşan bireylerle yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular araştırmanın amacı doğrultusunda değerlendirilmektedir. Araştırma sonucu ortaya çıkan bulgular iki bölümde ele alınmıştır. Birinci kısımda işitm engellilerin görüş ve önerileri, ikinci kısımda ise işiten bireylerin görüş ve önerileri ele alınmıştır. İşitme engelli ve konuşan bireylerin görüşlerinden ortaya çıkan bulgular, alt ana başlıklar halinde görüşlerden belli bölümler alınarak frekans ve yüzdelikleri hesaplanarak sunulmuştur.

4.1. İşitme Engelli Bireylerin Görüşlerinden Ortaya Çıkan Bulgular

Bu bölümde görüşmeye katılan, üniversite mezunu, farklı yaş ve meslek grubundaki 28 İEB'in yükseköğretim esnasında TİD eksikliği veya öğrenim sürecinde karşılaştıkları güçlükler, İEB'den alınan görüşler ışığında nedenleriyle birlikte bulgular sunulmuştur.

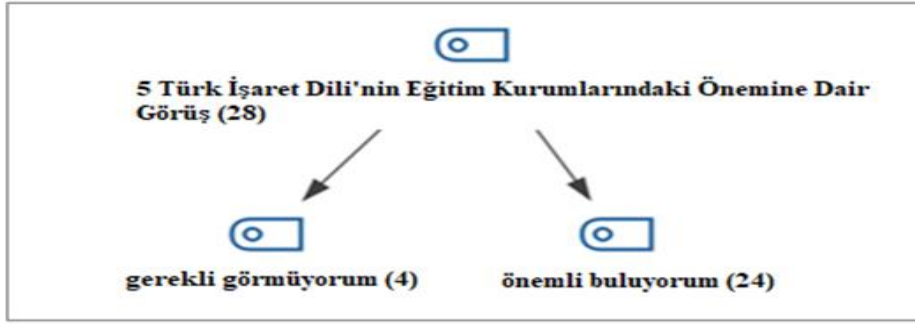
4.1.1. Türk İşaret Dili'nin Eğitim Kurumlarındaki Öneme Dair Görüşleri

İşitme engelli bireylerle yapılan görüşmelerde TİD'in yükseköğretimde ders dili olarak kullanılmasının, akranlarının veya öğretmenlerinin TİD bilmesinin önemine dair soru yöneltildiğinde önemli bir kısmı “önemli buluyorum derken azınlık sayıda “gerek yok” şeklinde cevap alınmıştır. Bir kısmın “gerek yok” şeklinde cevap vermesinin içe kapalı bir tutum sergilemekte oldukları düşünülmektedir. Kendini ifade edemeyen, anlaşılamayan bir grup kendini çevreye kapatmakta yalnızca kendi gibi işitme engelli arkadaşlarıyla sadece iletişime geçmektedir.

İE1- “Çok önemli, işaret dili bilen bir öğretmenim olsa daha iyi öğrenebilirdim”

İE4-“ Ben bir şekilde hallettim olmayabilir.”

Şekil 4.1: Türk işaret dilinin önemine dair kodlar



Tablo 4.1: Türk işaret dilinin önemine dair görüşler

	Bölümler	Yüzde
Gerekli görmüyorum	4	14.29
Önemli buluyorum	24	85.71
TOPLAM	28	100.00

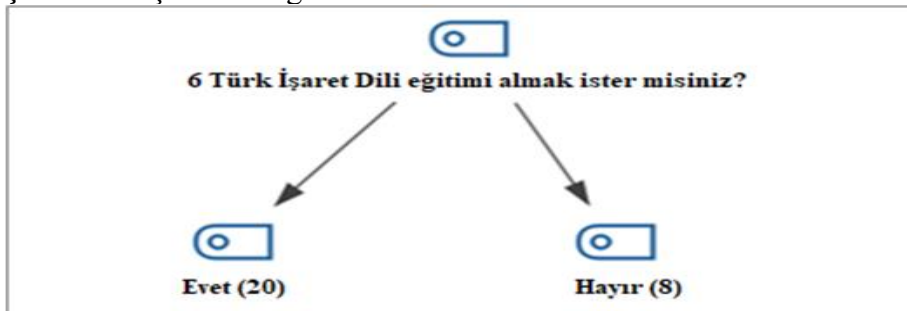
4.1.2. Türk İşaret Dili Eğitimi Almak İster Miydiniz Sorusuna Dair Görüşleri

İşaret dili, İEB ana dili olarak bilinse de her sağır bireyin işaret dili eğitimi bulunmamaktadır. Aile içinde kendilerinin tanımladığı ve bildiği işaretleri kullanmaları, toplumsal hayatta onlara daha büyük güçlükler sunmaktadır. Konuşan bireyle anlaşmak bir yana iştme engelli çevresiyle dahi ortak bir dil kullanamamaları onlara zorluklar yaşatmaktadır. Bu sebeple yöneltilen bu soruda 8 kişinin eğitimi almayı gerekli bulmadığı görünürken 20 kişi almayı uygun bulmuştur.

İE5- “Evet kendi dilimde eğitim almak benim için iyi olurdu.”

İE10- “Hayır gerekli görmüyorum. Ben iletişim kurabiliyorum. Sorun yok.”

Şekil 4.2: İşaret dili eğitiminin alınması hakkındaki kodlar



Tablo 4.2: İşaret dili eğitiminin alınması hakkındaki görüşler

	Bölümler	Yüzde
Evet	20	71.43
Hayır	8	28.57
TOPLAM	28	100.00

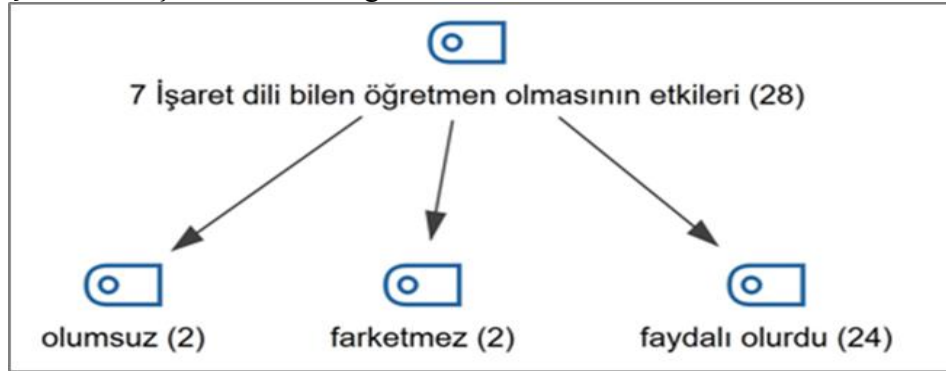
4.1.3. İşaret Dili Bilen Öğretmenlerin Olmasına Dair Görüşleri

Öğretim basamaklarında işiten bireylerle aynı sınıflarda, aynı öğrenim seviyelerinde öğretim uygulanması sağır bireylerin maksimum verim alması açısından imkansız görülmektedir. İşitememe, algılayamama ve dönüt verememe gibi problemlerle karşılaşılacağı üzere ana dillerinde eğitim almaları ve işaret dili bilen hocaların her öğretim düzeyinde olması, öğretmenlerin bu yeterlilikle mezun olmaları gerektiği düşünülmektedir. Ve bu kanıyla bu soru yöneltilmiş, bir kısım farketmez veya gerek yok derken büyük bir kısım faydalı olacağı yönünde cevap vermiştir.

İE11- “Bence çok faydalı olurdu. Dersleri daha iyi anladım ve sınavlarda daha başarılı olurdum.”

İE2- “Benim için farketmezdi. Ben yine bu kadar anlayabilirdim.”

Şekil 4.3: İşaret dili bilen öğretmen olması hakkındaki kodlar



Tablo 4.3: İşaret dili bilen öğretmen olması hakkındaki görüşler

	Bölümler	Yüzde
Faydalı olurdu	24	85.71
Gerek görmüyorum	4	14.28
TOPLAM	28	100.00

4.1.4. Öğretmenlerin veya Akranlarının İşaret Dili Bilmemesi, Yaşanan Zorluklara Dair Görüşleri

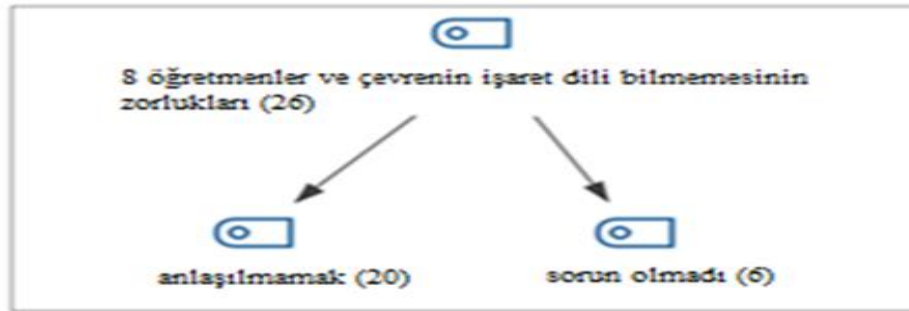
İşaret dili bilmeyen öğretmenlerinin ve arkadaşlarının varlığı ne gibi zorluklara yol açtığına dair soru yöneltildiğinde bir kesim zorluk yaşamadığını belirtse de geri kalan kişiler anlaşılmasından dertlenmiş ve değişik cevaplar alınmıştır. Bunlar; mimik olmadığı için anlamakta zorlandıklarını, kendilerini çaresiz hissettiklerini, dudak okuyanlar bir şekilde anladığını ama yine de işaret dili bilinse çok kolay olacağını, yazarak anlaşmak zorunda kaldıklarını, iletişim anlamında zorluklar yaşandığı için samimiyet ve bağ kurmakta zorlandıklarını, basit seviyede olsa herkes için işaret dili derslerinin verilmesi gerektiğini ve anlamayanlarla işitme engelliler arasında tercüme etmenin zorluklarından bahsetmişlerdir. Sonuç olarak işaret dilinin bilinmemesi veya yeterli seviyede alınmaması hem işitme engelli bireyler hem de çevresinde işitme engelli olan kişiler için güçlükler çıkarmaktadır.

İE28- “Dudak okuduğum için pek zorlanmadım ama yine de işaret dili şart.”

İE16- “Yazarak ve tekrara çalışıyoruz.”

İE13- “Kişisel bir zorluk yaşamadım.”

Şekil 4.4: İşaret dilinin bilinmemesi ile ilgili kodlar



Tablo 4.4: İşaret dilinin bilinmemesi ile ilgili görüşler

	Bölümler	Yüzde
Anlaşılmamak	20	76,92
Sorun olmadı	6	23.08
TOPLAM	26	100.00

4.1.5. İşitme Engelli Bireylerin Eğitim Hayatlarında Karşılaştıkları Sorunlara Karşı Çözüm Önerileri ve İlgili Görüşleri

İşitme engelli bireylerin yaşadıkları olumsuzluklara onların gözünden bakmak ve onların bu olası durumlar için çözümlerini öğrenmek ve çareler bulmak adına yöneltilen bu soruda alınan cevaplar çeşitlilik göstermiştir. Bu öneriler şu şekildedir: ilk olarak sağır bireylerle empati kurulması gerektiği, işitme engelli bireylerle konuşmaları gerektiği, pek çok kişi işaret dilini öğrenmelerinin şart olduğunu, işaret dili danışmanlığının her yerde olması gerektiğini, her yerde bir tercümanın olması gerektiğini, üniversitelerde işaret dili eğitiminin olmasını, tüm ülkede işaret dilinin öğretilmesi ve yaygınlaştırılması için otobüs duraklarında, reklam panolarında, elektronik ortamda işaret dili eğitimlerinin verilmesini, televizyonlarda alt yazının olmasının zorunluluğunu, merkezi sınavlarda kolaylıklar sağlanması gerektiğini, lisede üniversitede en az bir saat işaret dili dersinin verilmesini ve son olarak tek ve en etkili çözümün TİD eğitiminin verilmesi, yaygınlaştırılması olduğunu belirtmişlerdir. Büyük bir oranın çözüm önerisi geliştirmesine karşılık azınlık denecek ölçüde az sayı çözüm olmadığını dile getirmiştir.

İE14- “İşaret dili bilmeyen insanlar tüm Türkiye’de otobüs duraklarında ya reklam panosunda yada elektronik ortamda tv şeklinde işaret dili eğitimi alması yada izlenmesi.”

İE21- “Zorluk olan tv de alt yazı olmaması okullarda ekps sinav da işaret dili olması gerekir.”

Şekil 4.5: Sorunlara karşı çözüm önerileri ile ilgili kodlar



Tablo 4.5: Sorunlara karşı çözüm önerileri ile ilgili görüşler

	Bölümler	Yüzde
İşaret dili öğrenmek - tercüman edinmek	15	83.33
Tvde alt yazı eklemek	2	11.11
Yok	1	5.56
TOPLAM	18	100.00

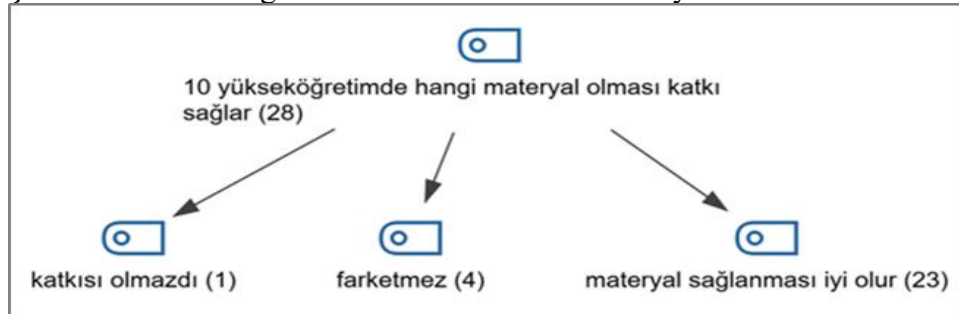
4.1.6. Yükseköğretimde TİD İçin Hazırlanabilecek Materyallerin Nasıl Katkı Sağlayacağına Dair Görüşleri

Öğrenim verimliliğini artırmak ve eğitimden maksimum derecede olumlu etkilenmek adına tasarlanabilecek materyaller hazırlanması ve bunların öğretim basamaklarında kullanılmadı durumunda ne gibi katkıların olacağına dair soru yöneltildiğinde; çoğu kişinin görüşü tabiki yararı olacağı şeklinde olsa da “farketmez” görüşü ve “katkısının olmayacağı” görüşünde olanlar da bulunmaktadır. Bu cevapları, yaşanmış olumsuzlukların veya kişilik özelliklerinin de etkilediği düşünülmektedir.

İE22- “Tabi ki daha iyi olurdu, anlamamızı kolaylaştırırdı.”

İE27- “Pek bir şey farkedeceğini düşünmüyorum. Tid bilinmediği sürece materyal yetersiz kalırdı.”

Şekil 4.6: Yükseköğretimde hazırlanabilecek materyaller hakkında kodlar



Tablo 4.6: Yükseköğretimde hazırlanabilecek materyaller hakkında görüşler

	Bölümler	Yüzde
Farketmez	4	14.29
Katkısı olmazdı	1	3.57
Olumlu yönde olurdu	23	82.14
TOPLAM	28	100.00

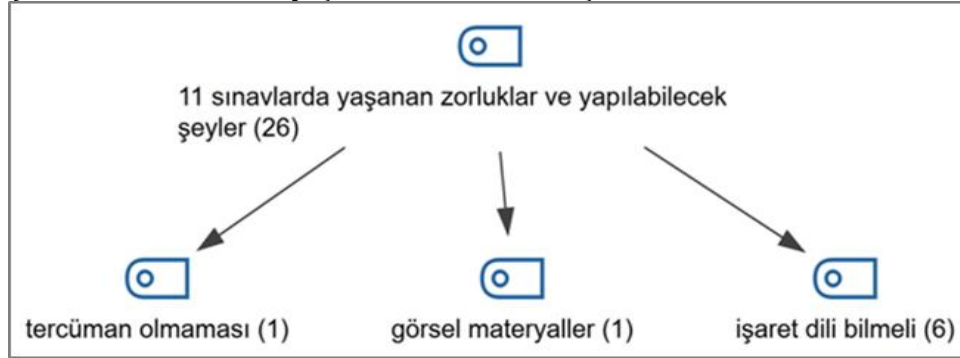
4.1.7. Sınavlarda Yaşanılan Zorluklar ve Çözüm Önerilerine Dair Görüşleri

Her birey gibi eğitim hayatlarında okullarda veya merkezi sınavlardan bulunmaları durumunda yaşadığı zorluklar öğrenilmek istenmiş ve bu problemlere karşı neler yapılabilir irdelenmiştir. Yöneltilen soruya yine çeşitli öneriler sunulmuştur. Bunlardan bazıları, görsel materyallerin ve görsel uyarıların olması, tercüman gerekliliği, sınav öncesi işiten kişilerin sınav hakkında bilgi verirken işaret dili kullanmasının gerekliliği, teorik ve uygulamalı olarak işaret dili derslerinin verilmesi ve uzun ve karmaşık cümleler yerine daha anlaşılır şekilde yönergelerin olmasının oluşan zorlukları çözebileceğini düşünmüşlerdir.

İE26- “Sınav başlamadan Önce işiten kişilerin sınav kuralları anlatırken işaret dili ile anlatılması gerekir.”

İE19- “Teori ve uygulama olarak işaret dili eksiksiz olarak eğitimi tamamlamak ve sınav yaptırmak.”

Şekil 4.7: Sınavlarda yaşanılan zorluklar ve çözüm önerilerine dair kodlar



Tablo 4.7: Sınavlarda yaşanılan zorluklar ve çözüm önerilerine dair görüşler

	Bölümler	Yüzde
Görsel materyaller	1	12.50
İşaret dili desteği	6	75.00
Tercüman desteği	1	12.50
TOPLAM	8	100.00

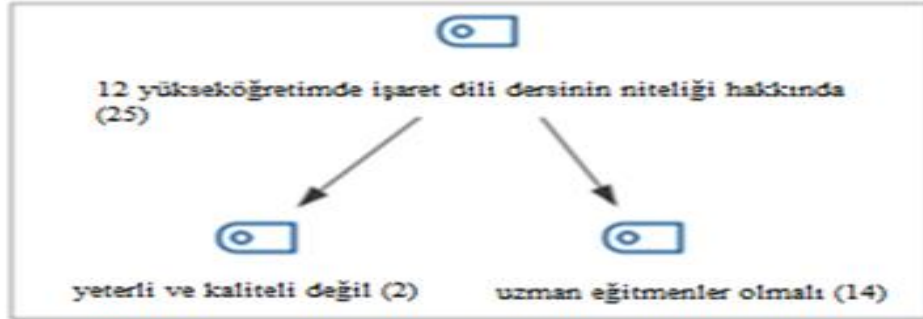
4.1.8. Yükseköğretimde İşaret Dili Derslerinin Niteliğine Dair Görüşleri

Bazı yükseköğretim kurumlarında seçmeli ders olarak iki saat işaret dili eğitimi verilmektedir. Bu dersin niteliğine ve verimine ilişkin soru yöneltildiğinde; çoğunluk bu dersin olması gerektiği, ders saatinin fazla olmasının önemini, sadece işaret öğretimi değil mimik eğitiminin de olmasını, her üniversitede ve bölümlerde işaret dilinin tanıtımının yapılmasını ve orta düzeyde herkes tarafından bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Topluma fayda sağlamak, kendilerinden farklı olan bireyleri anlamak ve anlaşmak adına hem de profesyonel manada kendilerini geliştirmek için bu dersin her bölümde okutulmasının faydalı olacağı görüşü mevcuttur.

İE25- “Sadece el işaretleri değil mimik ve yüz ifadeleri önemli pekiştirmeleri gerekiyor.”

İE3- “Tanıtıcı nitelikte. Ama öğretmenler genelde konuşanlardan eğitim aldıkları için jargon ya da mimik bilmiyorlar.”

Şekil 4.8: Yükseköğretimde işaret dili dersinin niteliğine dair kodlar



Tablo 4.8: Yükseköğretimde işaret dili dersinin niteliğine dair görüşler

	Bölümler	Yüzde
Yeterli ve kaliteli değil	2	12.50
Uzman eğitmenler olmalı	14	87.50
TOPLAM	16	100.00

4.1.9. Yükseköğretimde İşaret Dili Dersinin Seçmeli Olmasına Dair Görüşleri

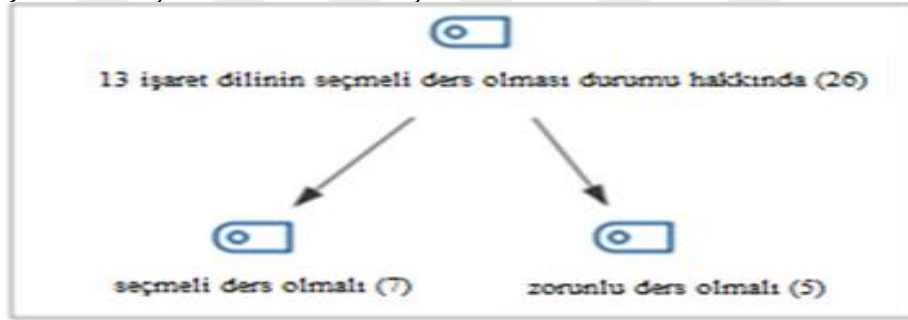
Bazı üniversitelerin bölümlerine seçmeli ders olarak konulan işaret dili için iki saatin yeterli olup olmadığı bu ders alındıktan sonra sosyal ve mesleki hayata etkisinin olup

olmadığı irdelenmek istenmiştir. Konuşan bireylerin aldığı bu iki saat dersin işitme engelli bireylere etkisini görmek amacıyla bu soru yöneltmiş; işaret dili dersinin olmasının lazım olduğu fakat ders saatinin artırılması gerektiği, bu dilin öğrenilmesine, yaygınlaşmasına etkili olacağı düşünülmüş, dersin seçmeli değil zorunlu olması gerektiğine çokça vurgu yapılmış ve dersi verecek kişilerin ana dili işaret dili olan Codaların olması gerektiğine değinilmiştir.

İE15- “Öğrendikten sonra faydalı görünür çünkü hen işitme engellilere yardımcı olur hemde iletişim kolay olsun.”

İE23- “Seçmeli ders olsun ama işaret dili tercümanı anadili işaret dili codalar olmalı.”

Şekil 4.9: İşaret dili dersinin seçmeli ders olmasına dair kodlar



Tablo 4.9: İşaret dili dersinin seçmeli ders olmasına dair görüşler

	Bölümler	Yüzde
Seçmeli ders olmalı	7	58.33
Zorunlu ders olmalı	5	41.67
TOPLAM	12	100.00

4.1.10. Akademik Bilgilerin Meslek Hayatlarındaki Yeterliliğine Dair Görüşleri

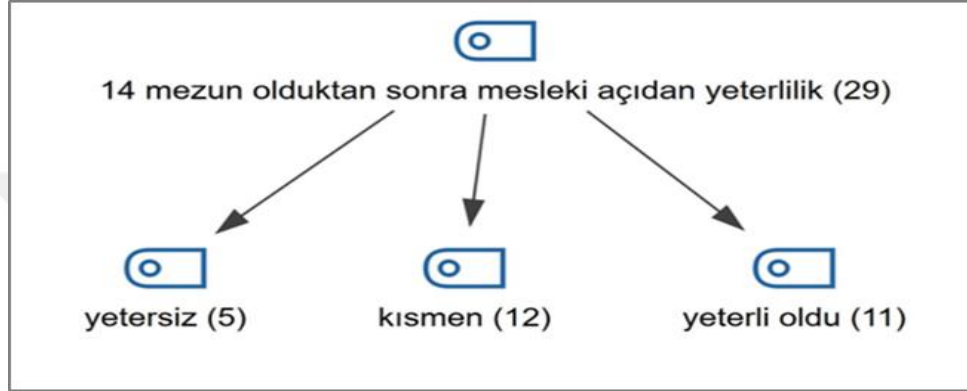
Bir bölümde uzmanlaşmanın en önemli kademesi olan yükseköğretim seviyesinde, konuşan bireylerin akademik ve mesleki yeterlik anlamında aldığı verimin eşdeğerinde verim alıp alamadıkları merak konusu olmuştur. Anlama, anlamlandırma, ifade edebilme ve iletişim açısından eksikliklerin olduğu görülmekte, bunun temel sebebinin ana dilde eğitimden yoksun bırakılma olduğu anlaşılmaktadır. Okul hayatlarında türlü zorluklar yaşadıklarını anlatan İEB, öğrenim hayatından tam verim sağlamakta

zorluklar yaşamıştır. Bu soruyla bu durum irdelenmek istenmiş, yüksek ölçüde kısman cevabı alınırken yetersiz ve yeterli oldu diyen kişiler de mevcuttur.

İE12- “Kısmen yeterli çünkü tam anlamıyla öğrenme sağlayamıyoruz.”

İE20- “Akademik olarak yetersiz kaldığımızı düşünüyorum.”

Şekil 4.10: Akademik bilgilerin mesleki hayatta yeterliliğine dair kodlar



Tablo 4.10: Akademik bilgilerin mesleki hayatta yeterliliğine dair görüşler

	Bölümler	Yüzde
Kısmen	12	42.86
Yeterli oldu	11	39.29
Yetersiz	5	17.86
TOPLAM	28	100.00

4.2. İşiten Bireylerin Görüşlerinden Ortaya Çıkan Bulgular

Bu bölümde görüşmeye katılan, üniversite mezunu, farklı yaş ve meslek grubundaki 30 kişinin yükseköğretim esnasında İşaret dili dersi aldıysa öğrenim hayatı bitiminde mesleki ve sosyal hayatında ne kadar etkin kullanıp kullanamadığı irdelenmiştir. Ve bir başka grup olan yükseköğretim öğrenimi sürecinde hiç işaret dili dersi almamış kişilerle görüşmeler yapılmıştır. Bu kişilere mesleki hayatında veya sosyal çevresinde işitme engelli bireyle karşılaşma durumunda yaşadığı güçlükler sorulmuş ve önerileri alınmıştır. Yükseköğretimde ve öğretim kademelerinde TİD’in önemini yordamıştır.

4.2.1. Türk İşaret Dili'nin Eğitim Kurumlarındaki Öneme Dair Görüşleri

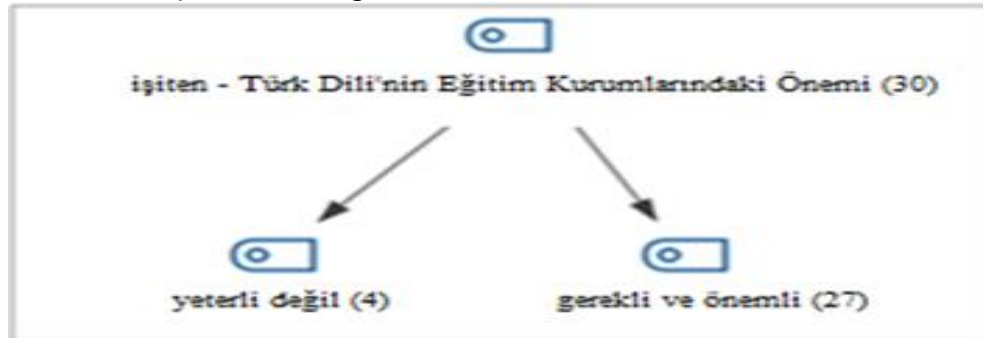
Eğitim kurumlarında işaret dili dersi alan veya almayan kişilerin bu dersin oluşuna ve etkililiğine dair fikirleri irdelenmiş ve yükske oranda TİD'in öneme vurgu yapılmıştır. Verilen cevaplara bakıldığında; iletişimin kalitesinin artacağı, verilmesi gereken bir eğitim olduğu, işitme engelli bireylerle anlaşabilme için son derece önemli olduğu, hizmetlerin daha erişilebilir olması açısından kıymetli olduğu ve tüm bunlara karşın ülkemizde yeterli ilgili ve özeni görmediği, bu dilin yeterince önemsenmediği vurgulanmıştır.

İ5- “İşitme engelli bireylerin eğitimden tam verim almaları açısından önemli olmasının yanında konuşan bireylerinde bu alanda yeterlilik kazanıp mezuniyet sonrası meslek hayatlarında her bireye ulaşması açısından son derece önemlidir.”

İ10- “Sosyal hayatımızda olduğu gibi eğitim hayatımız boyunca da aktif iletişim kuruyoruz. Eğitim kurumları eğitim aldığımız, bunun yanında da sosyalleştiğimiz bir ortam. İletişim kurabilmemiz için de iletişim dilimiz en önemli olan. İşitme engellilerin hem eğitimde eşitlikten yararlanması hem de sosyal olarak zorlanmaması için işaret dilinin çok önemli olduğunu düşünüyorum.”

İ25- “Yaşamımızın her alanında konuşma ve duyma yetisine sahip olmayan insanlarla karşılaşma olasılığınız çok yüksek olduğu için eğitim kurumlarında da dikkat çekilmesi gereken önemli bir konu olduğunu düşünüyorum.”

Şekil 4.11: İşaret dilinin eğitim kurumlarındaki öneme dair kodlar



Tablo 4.11: İşaret dilinin eğitim kurumlarındaki önemine dair görüşler

	Bölümler	Yüzde
Yeterli değil	4	12.90
Gerekli ve Önemli	27	87.10
TOPLAM	31	100.00

4.2.2. Yükseköğretimde İşaret Dili Dersinin Niteliğine Dair Görüşleri

Yükseköğretimde bazı bölümlerde işaret dili dersinin olmasına karşın pek çok bölümde hala bu ders okutulmamaktadır. Okutulan bölümlerde ise seçmeli ders olarak programlara dahil edilmekte sadece iki ders saati ile sınırlı tutulmaktadır. Bu eğitimi alma durumunda yeterli ve etkin olup olmadığı ayrıca dersi veren eğitmenlerin alanında yeterliliği irdelenmek istenmiştir. Bunun yanı sıra işaret dili dersini hiç almayan kişilerin mesleki ve sosyal hayatta ne şekilde eksiklik yaşadığı sorulmuştur. Verilen iki saatlik eğitimin ilk olarak yetersiz görülmesiyle beraber çeşitli yorumlar yapılmıştır. Bunlar; gayet verimli ve etkili bir dersti, eğitimcilerin yeterli bilgi düzeyinde olduğu, sosyal hayatta basit düzeyde iletişime geçebildiklerini, verilen eğitimin yeterli olduğunu söyleyenlerin yanı sıra ders saati olarak eksik olduğunu, verimin ve niteliğin kesinlikle artırılması gerektiğini ve bu dersin zorunlu ders olarak programlara eklenmesi gerektiği şeklindedir.

İ7- “Yükseköğretimde eğitimcilerinde bun alanda tam bilgiye ve yeterliliğe sahip olmadığını düşünmekteyim. bu sebeple mezun olunan fakültelerde bu dersin verimli bir şekilde verilmesinden yanayım.”

İ16- “Dersler yüzeysel ve tek bir bakış açısı ile işleniyor.”

İ22- “Bence işitme engelli bireylerle iletişim kurabilmek için son derece yeterli bir eğitimdi.”

İ29- “Kendim de seçmeli olarak işaret dili dersi almış biri olarak söyleyebilirim ki, yeterli değil. İçeriği daha iyi düzenlenmeli. Öncelikle seçmeli olması çok saçma, zorunlu bir ders olarak verilmeli.”

Şekil 4.12: Yükseköğretimde işaret dilinin niteliğine dair kodlar



Tablo 4.12: Yükseköğretimde işaret dilinin niteliğine dair görüşler

	Bölümler	Yüzde
Yeterli düzeyde	11	34.37
Daha verimli olmalı	10	28.26
Eksiklikler var	11	34.37
TOPLAM	32	100.00

4.2.3. İşaret Dili Dersinin Seçmeli Ders Olmasına Dair Görüşleri

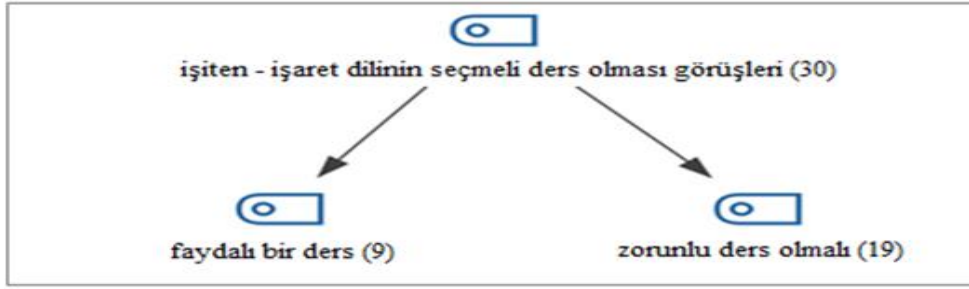
Yükseköğretim programına sadece iki ders saati olarak sınırlandırılan ve dahi zorunlu ders olarak değil seçmeli olarak konması durumu mezun bireylerin mesleki ve sosyal hayatında ne kadar etkili olduğu merak konusu olmuştur. Alınan eğitim sonra yeterlilik ve etkinlik düzeti irdelenmek istenmiştir. Genel görüşlere bakıldığında bu dersin seçmeli olmaması, zorunlu ders olarak bütün programlara eklenmesi gerektiği, ders saatinin az olduğu, TİD konusunda her bireyin belli düzeyde yetkin olması gerektiği, işitme engelli bireylerle iletişime geçmenin hem sosyal hem de mesleki boyutta çok önemli olduğu belirtilmiştir.

İ1- “Bence ana ders olmalı çünkü bizler birer öğretmeniz en önemliside vatandaşız kendimizden olan insanı anlamak herkesin görevi diye düşünmekteyim.”

İ12- “Bu dersin seçmeli ders olarak programa konması yetersiz kalacaktır. işitme engelli bireylere ulaşmak için her alanda eğitim alan bireylerin bu dili de öğrenip işitme engelli bireylere de ulaşması gerekmektedir.”

İ20- “Zorunlu ders olmalı ki işaret dili kullanımı yaygınlaşsın ve işitme engelli bireylerin hayatı kolaylaşsın.”

Şekil 4.13: İşaret dilinin seçmeli ders olmasına dair kodlar



Tablo 4.13: İşaret dilinin seçmeli ders olmasına dair görüşler

	Bölümler	Yüzde
Faydalı bir ders	9	32.14
Zorunlu ders olmalı	19	67.86
TOPLAM	28	100.00

4.2.4. Üniversitede Alınan İşaret Dili Dersinin Mesleki Hayatlarındaki Yeterliliklerine Dair Görüşleri

Üniversite eğitimi sürecinde görülen pekçok ders gibi işaret dili dersinin de etkinliği ve yeterliliğinin sorgulanması halinde dersin önemli olduğu, mesleki açıdan çok kıymetli ve gerekli olduğu, insanlarla iletişim halinde olan ve olabilecek her meslek dalı veya kişi için edinilmesi lazım olan bir dil olduğu belirtilmiştir. Detaylı olmalı diyen, yetersiz gören ve buna karşın yeterli diyen kişi sayısı çok büyük fark olmamakla beraber fazla görülmüştür.

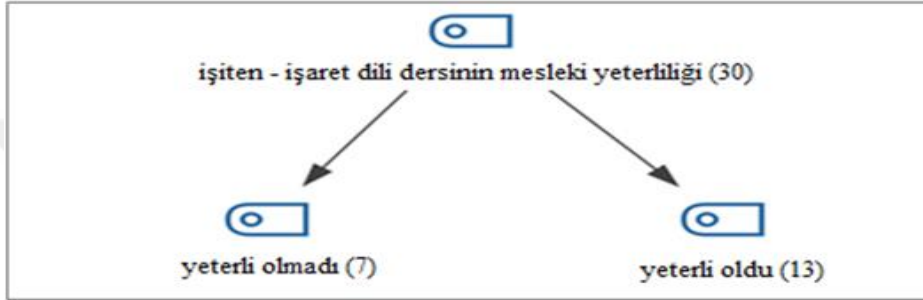
İ5- “Haftada 2 saatlik bir dersti. Dolayısıyla mesleki anlamda bana istediğim ölçüde katkı sağlayamadığını düşünüyorum. Sadece işaret dili ile ilgili fikir sahibi oldum.”

İ17- “Mesleki olarak karşılaştığımız her bireyle iletişim kurmak çok önemli. Okullarda işitme engelli öğrencilerimiz oluyor iletişimimizin aksamaması adına işaret dili dersi son derece verimli bir ders oldu.”

İ14- “TİD dersini almama karşın kendimi bu konuda çok yeterli görmemekteyim. Bu dersin yetkin hocalar tarafından bir dil olarak öğretilmesinden yanayım.”

İ25- “Benim işim insanlarla. İnsanların bana sorununu anlatması gerekiyor, benim tedavi içeriğimi onlara açıklamam gerekiyor. Zaten bir şekilde fiziksel yetersizliği olan bireylerle çalışıyorum, bir de işitme engeli varsa çok daha zor bir süreç. İşaret dili bilip iyi bir iletişim kurmam benim motivasyonumu yükseltir ayrıca da yaptığım işi daha da etkili hale getirir.”

Şekil 4.14: Üniversitede alınan işaret dili dersinin mesleki hayatlarına katkıları hakkında kodlar



Tablo 4.14: Üniversitede alınan işaret dili dersinin mesleki hayatlarına katkıları hakkında görüşler

	Bölümler	Yüzde
Yeterli olmadı	7	35.00
Yeterli oldu	13	65.00
TOPLAM	20	100.00

4.2.5. İşaret Dili Eğitiminin Meslek Hayatlarında İletişim Kurma Açısından Yeterliliğine Dair Görüşleri

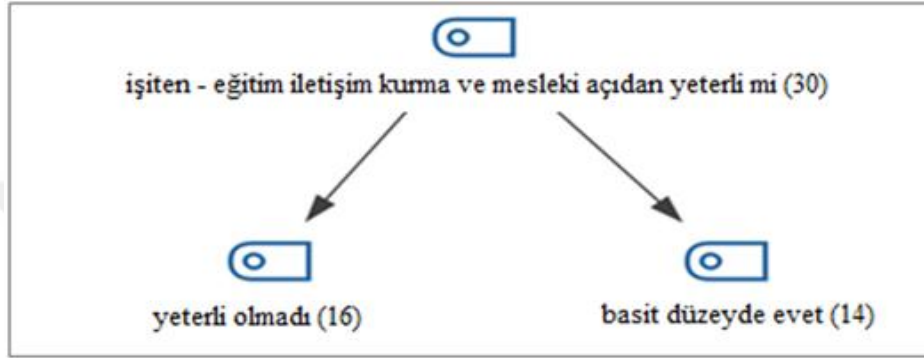
Yükseköğretimde alınan işaret dili dersinin hem iletişime geçme sürecinde hem de mesleki hayatta ihtiyaç durumunda kullanma düzeti irdelendiğinde genel ve çoğunluk olarak detaylı olmadığı için yeterli olmadığı, mesleki hayata etkin kullanamadıklarını belirtmişlerdir.

İ4- “Benim yükseköğretim de aldığım işaret dili dersi daha çok kendini tanıtmaya ve gündelik hayatta kullanılan cümleler olduğu için iletişim kurmada yeterliydi fakat mesleki açıdan pek yeterli değildi.”

İ9- “Günlük yaşamda basit düzeyde iletişim kurmak için yeterli fakat mesleki alanda yeterli seviyeye gelmek için niteliğinin artırılması gerekiyor.”

İ23- “Yeterli düzeyde eğitim alamadığımız için işitme engelli bireylerle iletişimde ve mesleki açıdan yeterli olmadığını düşünüyorum.”

Şekil 4.15: İşaret dilinin eğitiminin mesleki hayatta iletişim açısından yeterliliğine dair kodlar



Tablo 4.15: İşaret dilinin eğitiminin mesleki hayatta iletişim açısından yeterliliğine dair görüşler

	Bölümler	Yüzde
Yeterli olmadı	16	53.33
Basit düzeyde evet	14	46.67
TOPLAM	30	100.00

4.2.6. İşaret Dili Dersinin Ders Saatine Dair Görüşleri

Dersi zorunlu seçmeli olarak alan bireyler dışında, kendi iradesiyle isteyenlere neden seçtikleri sorulmuştur. Pek çok yanıt alınmıştır bunlar; toplumsal açıdan düşünüp iletişime geçmek isteyenler, öğretmenlik okurken öğrencilerinin işitme engelli olabilme olasılığını düşünenler, bu dile merakı olup öğrenmek isteyenler, çalışma ortamında işitme engelli bireylerin olması ve her bireye ulaşip yardımcı olabilmek isteyenler bulunmaktadır.

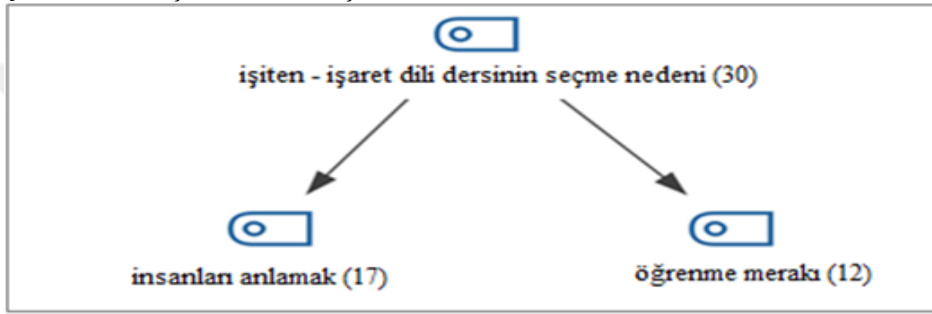
İ2- “Hem sosyal yaşantımızda hem de mesleki açıdan toplumdaki bütün insanlara eşit düzeyde fayda sağlayabilmek için hayatımızın her alanında olması gerektiğini düşünüyorum.”

İ18- “Zorunlu seçmeli olduğu için seçmek zorundaydım, fakat olmasaydı da Özel Eğitim bölümü okuduğum için seçerdim diye düşünüyorum. Özel Eğitim başta olmak üzere Eğitim fakültelerine bağlı tüm bölümler için önemli olduğunu düşünüyorum.”

İ24- “Okullarda işitme engelli öğrencilerle karşılaşabileceğimi düşünerek ve hayatın her alanında işitme engelli bireylerle karşılaştığının farkında olarak seçmiştim.”

İ26- “Engelleri kaldırmak.”

Şekil 4.16: İşaret dilini seçme nedenlerine dair kodlar



Tablo 4.16: İşaret dilini seçme nedenlerine dair görüşler

	Bölümler	Yüzde
İnsanları anlamak	17	58.63
Öğrenme merakı	12	41.37
TOPLAM	29	100.00

4.2.7. İşaret Dili Dersinin Ders Saatine Dair Görüşleri

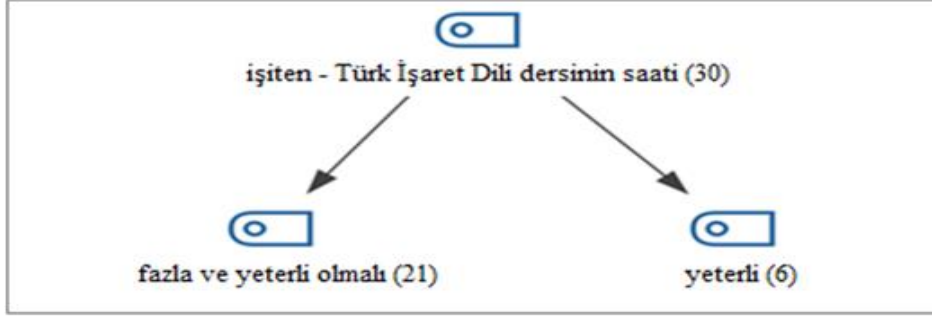
Türk İşaret Dili dersinin seçmeli olması sebebiyle iki ders saati olarak sınırlandırılması irdelenmiş, mesleki ve sosyal hayatta yeterliliği merak konusu olmuştur. Büyük çoğunluk yeterli değil, dersin detaylandırılması hem teorik hem de pratik anlamda pekiştirilmeli derken bir kısım yeterli olduğunu belirtmiştir.

İ5- “Saat olarak değilde pratik olarak veya staj olarak gelişim desteklenmeli.”

İ6- “Hafta da 1 kez sadece 2 saatlik bir ders olduğu için daha kapsamlı öğrenebilmem için yeterli değildi.”

İ27- “Ders saatleri işaret dilini öğrenmek için yeterliydi.”

Şekil 4.17: İşaret dili dersinin ders saati hakkındaki kodlar



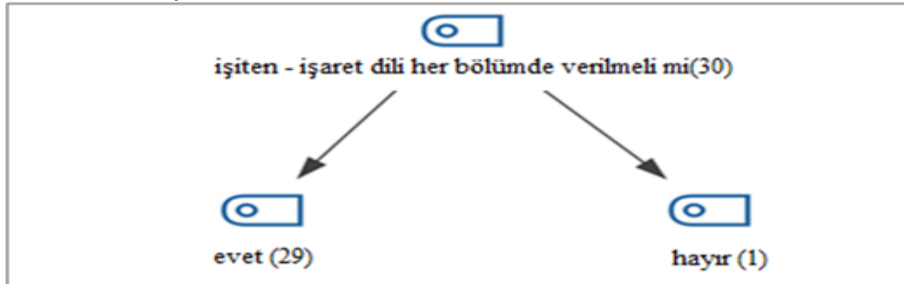
Tablo 4.17: İşaret dili dersinin ders saati hakkındaki görüşler

	Bölümler	Yüzde
Fazla ve yeterli olmalı	21	77.78
Yeterli	6	22.22
TOPLAM	27	100.00

4.2.8. İşaret Dili Dersi'nin Her Bölümde Olmalı mı Sorusuna Dair Görüşleri

Bu dersin seçmeli mi zorunlu mu olması veya bazı bölümlerde okutulup bazı bölümlerde programa alınmamasına dair fikirleri merak konusu olmuştur. Büyük çoğunluk her bölümde olması gerektiğini düşünürken yalnız bir kişi aksi görüş beyan etmiştir.

Şekil 4.18: İşaret dili her bölümde olmalı mı sorusu hakkındaki kodlar



Tablo 4.18: İşaret dili her bölümde olmalı mı sorusu hakkındaki görüşler

	Bölümler	Yüzde
Hayır	1	3.33
Evet	29	96.67
TOPLAM	30	100.00

4.2.9. Yükseköğretimde İşaret Dili Dersin Daha Verimli Olmasına ve Materyallere Dair Görüşleri

Dersten tam verim almak, öğrenim sürecinin kalitesini artırarak neler yapılabilir, ne gibi öğretim materyalleri oluşturulabilir irdelenmiştir. Bu soruya yönelik cevapların genelinde; ders saati konusu yine gündeme gelmiş kesinlikle artırılmalı görüşü sıkça yinelenmiştir, bu dersi veren öğretmenlerin alanında uzman kişilerin olması, gerekirse sağır bireylerin de derslerde öğretmenlere destek olması gerektiği ve dersin daha kapsamlı ele alınması vurgulanmıştır. Materyal konusunda ise görsel materyaller, karekodlu kitaplar sıkça yinelenmiştir.

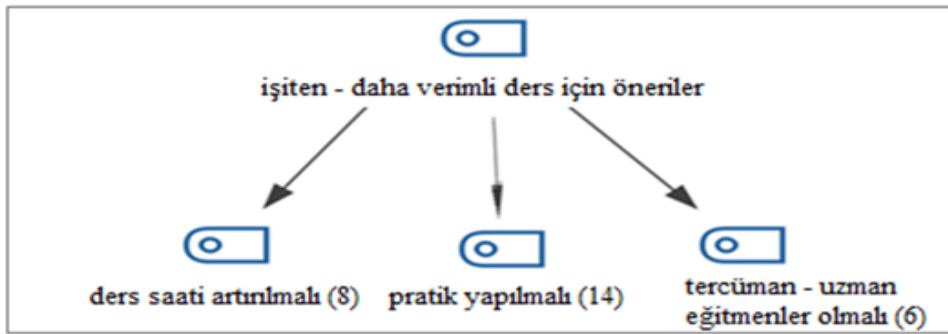
İ8- “Öncelikle eğitimcilerin bu dile yetkin olması okuldan bu şekilde mezun olup eğitim vermeleri gerektiğini düşünüyorum. karekodlu işaretleri gösteren kitapların kullanışlı olacağını düşünüyorum.”

İ19- “Sağır bireylerle ortaklaşa eğitim verilebilir.”

İ28- “İşaret dili dersinin her bölümde okutulması gerektiğini ayrıca dersi veren hocaların üniversite mezunu olarak tam donanımlı olmaları tercih edilmelidir.”

İ30- “Derslerin verimli olabilmesi için öncelikli seçmeli ders kategorisinden zorunlu derse geçmeli. İçerik zenginleştirilmeli ve görsel materyaller ile desteklenmeli. Uygulamalı dersler yapılmalı.”

Şekil 4.19: Yükseköğretimde dersin daha verimli olmasına ve materyallere dair kodlar



Tablo 4.19: Yükseköğretimde dersin daha verimli olmasına ve materyallere dair görüşler

	Bölümler	Yüzde
Ders saati artmalı	8	28.57
Pratik yapılmalı	14	50.00
Tercüman ve uzman eğitmenler olmalı	6	21.43
TOPLAM	28	100.00

4.2.10. İşaret Dilini Sosyal ve Akademik Hayatta Kullanma Durumlarına Dair Görüşleri

Dersi almış ve mezun olmuş bireylerden bu dersin etkinliği hakkında görüş alınmak istenmiştir. Bu ders alındı ama yeterli oldu mu veya mesleki hayatta tam yetkinlik sağlandı mı gibi sorular merak konusu olmuştur. Alınan cevaplara bakıldığında büyük ölçüde basit düzeyde sosyal hayatta iletişim sürecinde etkili olduğu fakat akademik anlamda yani mesleki boyutta faydasını göremediklerini belirtmişlerdir.

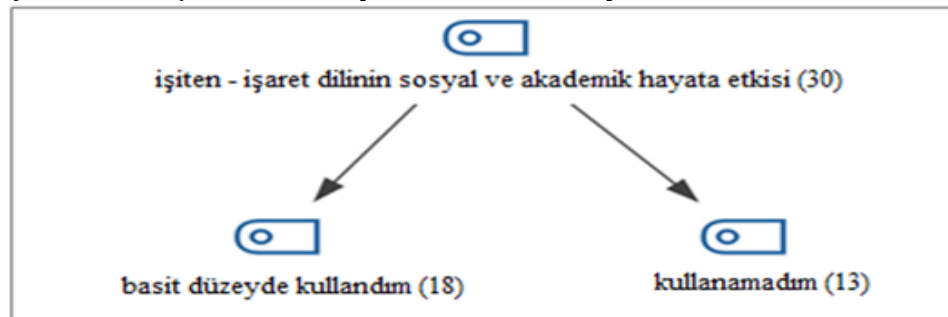
İ3- “Sosyal hayatta aktif bir şekilde kullanabildim fakat akademik hayatımda yeterli bir eğitim almadığım için etkili kullanamadım.”

İ10- “Akademik hayatta yeterli olmamasına karşın sosyal hayatta basit düzeyde iletişime geçebilmekteyim.”

İ13- “Eğitimi çok istikrarlı alamadığımız hatta ders saatlerinin kısalığı ve veren hocaların yetersizliğinden ötürü sosyal hayatta aktif kullanamıyoruz.”

İ29- “Hayır yeterli değildi.”

Şekil 4.20: İşaret dilini sosyal ve akademik hayatta kullanma durumlarına dair kodlar



Tablo 4.20: İşaret dilini sosyal ve akademik hayatta kullanma durumlarına dair görüşler

	Bölümler	Yüzde
Basit düzeyde kullandım	18	58.06
Kullanamadım	13	41.94
TOPLAM	31	100.00



5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Engelin her türü için toplumsal manada bir bağ oluşturulmalı fiziksel veya zihinsel engelleri aşmak için önce sorun sonra çözümler ön plana çıkarılmalıdır. Bizler gibi her türlü hakka sahip olan fakat bazıları tam anlamıyla kullanamayan bireylere karşı daha sağduyu olunmalı, onların hayata daha aktif katılımı için çareler aranmalıdır. İşitme engeli de engel türlerinden bir tanesidir ve işitme kaybı bakımından dereceleri farklılık göstermektedir. Bazıları bu engeli küçük kısıtlılıklarla atlatırken kimisi büyük ölçüde konuşma ve duyma yetisinden mahrumdur.

Sosyal veya eğitsel hayatta onların karşısına çıkan bazı engelleri toplum olarak birlikte yok etmek gerekmektedir. Araştırma doğrultusunda eğitim kademelerinin en son seviyesi olan yükseköğretim kurumlarında yaşadıkları zorluklar öğrenilmek istenmiş ve neler yapılabileceği irdelenmiştir. Bunun yanı sıra işiten bireylerin de onların ana dili olan TİD'e karşı bakış açısı ve tutumu yordanmış, yükseköğretimde seçmeli ders olarak okutulan TİD'in gerekliliği ve neler yapılabilirliği araştırılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanan görüşme formu ve bu form aracılığıyla alınan cevaplar doğrultusunda var olan eksiklikler, yapılması gerekenler ifade edilmeye çalışılmıştır.

5.1.1. İşitme Engelli Bireyler Açısından Ulaşılan Sonuçlar

İşitme engelli bireyler için hazırlanmış görüşme formu sorularında, ana dilde eğitimin önemi, eğitim kademelerinde TİD eksikliğinin onlara yaşattığı zorluklar, TİD'in öğretim kademelerinde gerekliliği, TİD bilen öğretmenler olsaydı nasıl olurdu düşüncesi, toplumsal ve akademik anlamda yaşadıkları olumsuzluklar, onların tam verim alması için ne gibi materyallerin kullanılması gerektiği, merkezi sınavlarda ve okul sınavlarında yaşadıkları sorunlar, TİD'nin seçmeli ders olması hakkındaki fikirleri ve yükseköğretimden mezun olduktan sonra akademik anlamda donanımlı bir birey gibi mezun olup olmadıkları sorgulanmıştır.

Alınan cevaplar ışığında okul hayatında ve toplumsal çevrede işaret dili bilmeyen insanların oluşu onlar için bağın kurulmaması adına en büyük sebep olarak görülmüştür. Form bilgilerine bakıldığında çevrelerindeki insanların TİD bilememeleri yüzünden pek çok zorluk yaşadıklarını, kendileri ifade etmekte ve karşı tarafı anlamakta güçlük çektiklerini çoğu zaman yazarak kendilerini ifade etmeye çalıştıklarını anlatmışlardır.

Her kurumda her yerde işaret dili tercümanlarının olması gerektiğini, televizyonlarda çevirmen veya alt yazı olmasını, okullarda TİD bilen öğretmenlerin olması gerektiğini söylemişlerdir. İşaret dilinin yükseköğretim programlarına eklenmesi gerektiğini, seçmeli değil zorunlu ders olarak okutulmasını önermişlerdir. Bu dile bilen bilerek mezun olan her mesleki dalından birey onlar için son derece kıymetli görülmektedir.

Üniversite dönemlerinde akademik manada tam verim alamadıklarını, dersleri anlamakta güçlük çektiklerini, derste konuyu anlayamadıkları için de sınavda başarısız olduklarını belirtmişlerdir.

Yükseköğretim kurumunda verilen TİD dersinin niteliği hakkında ise yetersiz olduğunu, profesyonel kişiler özellikle ana dili işaret dili olan, ebeveyni işitme engelli olan bireyler yani Kodalar tarafından verilmesini uygun görmekte-dirler.

5.1.2. İşiten Bireyler Açısından Ulaşılan Sonuçlar

İşiten bireyler için de ayrı olarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yükseköğretim seviyesinde TİD dersini seçmeli ders olarak almış kişiler araştırmaya dahil edilmiştir. Soruların amacı doğrultusunda iki saatlik dersin yeterli olup olmadığı, dersin seçmeli mi zorunlu mu olması gerektiği, her bölümde okutulmalı mı fikri, alınan işaret dili dersinin mesleki hayatlarında ve sosyal yaşamlarında yeterli olup olmadığı ve TİD'in önemi irdelenmiştir.

Form cevaplarına bakıldığında, yükseköğretim programlarında okutulan seçmeli dersin yetersiz kaldığını, dersin zorunlu olarak programlara eklenmesi gerektiğini ve mesleki hayatlarında bu dili etkin kullanmalarının hem onlar hem de çevrelerindeki

bireyler açısından daha faydalı olacağını düşünmektedirler. Dersi veren eğitimcilerinde alanında uzman kişiler olması gerektiğini ise sıklıkla tekrar etmişlerdir.

Türk işaret diline ilginin ve isteğin yoğun olduğu bilinmekle beraber bu alanda nasıl kendilerini geliştireceklerini düşündükleri de anlaşılmıştır. Bu dili sosyal hayatta kullanmak, sağır bireylere herhangi bir konuda yardımcı olmak istediklerini ve hatta basit düzeyde iletişim kurduklarında dahi çok sevindiklerini dile getirmişlerdir. Farklı meslek gruplarına dahil farklı yaş gruplarındaki bireylerle çalışma yapılmış olup hepsi de ortak payda da buluşmuşlardır.

5.2. Tartışma

Yapılan araştırma sonrası edinilen bilgilere bakıldığında, Türk İşaret Dili alanında bazı eksikliklerin hala var olduğu kişilerin görüşleri doğrultusunda gözlemlenmiştir. İşitme engeli olan ve işitme engeli olmayan bireylerin gözünden eksiklikler ve dahi yapılması gerekenler ele alındığında karşımıza çıkan tabloda eğitim programlarında iyileştirmenin olması gerektiği kanısına varılmıştır.

İşitme engelli bireylerin eğitimden tam ve aktif olarak yararlanamadıkları, öğrenim süreci, sınav gibi durumlarda zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Kendilerini ifade edememe ve algılama problemlerinden ötürü işitme engeli olayan akranlarıyla aynı eğitim düzeyinde olmalarına karşın aynı donanıma sahip olamadıklarından yakınmaktadırlar. Eğitim kademelerinde materyal tasarımında geçilmelerin yaşanması, tercümanların ve hatta işaret dili bilen hocaların yükseköğretimdeki varlığı bu sorunların çözümüne katkıda bulunacaktır.

İşitme engeli olmayan bireylerin ise yükseköğretim kademelerinde işaret dili dersini sadece iki saatle sınırlı ve seçmeli ders olarak aldıklarını görmekteyiz. Bu durum ders süresinin az olduğu, eğitmenlerin yetersiz olduğu, dersten tam verim alınmadığı sonuçlarına ulaştırmaktadır. Alanında uzaman eğitmenler tarafından bu dersin verilmesi ve meslek hayatlarında bu dili kullanabilecek donanıma sahip olarak mazun olmaları gerektiği vurgusu yapılmaktadır. Özellikle eğitim fakültesi okuyan bireylerin

işaret dili eğitimini tam almış olmaları ve bu dili derslerinde kullanabilecek düzeye gelmeleri beklenmektedir.

5.3. Öneriler

- Türk işaret dili yükseköğretim programlarına zorunlu ders olarak eklenmesi,
 - Türk işaret dili dersinin ders süresi artırılması,
 - Türk işaret dili dersi alanında uzman kişiler tarafından verilmesi,
 - İşitme engelli öğrencilerin okuldan tam verim alabilmeleri için ana dilde eğitim olanağı sunulması,
 - Yükseköğretimde işaret dili bilen öğretmenler yer alması,
 - Yükseköğretimde işitme engelli bireylerin öğrenim sürecini etkin kılmak adına materyaller tasarlanması,
 - İşitme engelli bireylerin sınavlarda yaşadığı zorluklar düşünülerek onlara tercüman olanağı sağlanması,
 - İşaret dili dersi hem teorik hem de pratik olarak zenginleştirilmesi,
- Maddeleri önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akçakaya, H. ve Tavşancıl, E. (2016). Teacher opinions about auditory verbal therapy. *Journal of Qualitative Research in Education*, 4(2), 1-25.
- Akmeşe, P.P. (2016). Examination of sign language education according to the opinions of members from a basic sign language certification program. *Educational Sciences: Theory ve Practice*, 16(4), 1189-1225.
- Alawajee, O. (2021). Influence of Covid-19 on students' sign language learning in a teacher-preparation program in Saudi Arabia: Moving to e-learning. *Contemporary Educational Technology*, 13(3).
- Alawajee, O. (2022) Exploring the sign language proficiency of university undergraduate students in a preservices preparation program for teachers of deaf student, *Higher Education Pedagogies*, 7:1, 65-87.
- Alias, A. ve Ramly, U. (2021). Co-teaching approaches: hearing impaired students in mainstream class. <https://doi.org/10.46529/socioint.202158>
- Asogwa, U., Ofoegbu, T., Eseadi, C., Ogbonna, C., Eskay, M., Nji, G., ... ve Onah, B. (2020). The effect of a video-guided educational technology intervention on the academic self-concept of adolescent students with hearing impairment. *Medicine*, 99(30).
- Aykutlu, H. (2019). *Öğretmen adaylarının türk işaret diline ve dersine yönelik görüşleri* (Master's thesis, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Balcı, S. (2018). *Osmanlı Bürokrasisinde Engelli (Sağır-Dilsiz) İstihdamı*.
- Başutku, S. ve Varişoğlu, B. (2022). Turkish as a heritage language in skopje. *Sakarya University Journal of Education*, 12(4), 1043-1053.
- Bell, D., Carl, A., ve Swart, E. (2016). Students With Hearing Impairment At A South African University: Self-Identity and Disclosure. *African Journal of Disability*, 5(1). <https://doi.org/10.4102/ajod.v5i1.229>.

- Bezicioğlu-Göktolga, İ. ve Yagmur, K. (2017). Home language policy of second-generation Turkish families in the Netherlands. *Journal of Multilingual ve Multicultural Development*, 39(1), 44-59.
- Chapman, M. (2021). Representation and resistance: a qualitative study of narratives of deaf cultural identity. *Culture ve Psychology*, 27(3), 374-391.
- Ciorba, A., Bianchini, C., Pelucchi, S., ve Pastore, A. (2012). The impact of hearing loss on the quality of life of elderly adults. *Clinical Interventions in Aging*, 159.
- Conker, N. (2020). Türkiye’de 21. yüzyılda kamusal alanlarda sağlanan işaret dili çevirmenliği hizmetleri. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, (29), 42-60.
- Cristaldi, M. P. E. (2022). Embracing new citizens: the education of D/deaf pupils in the Late Ottoman Empire. *Paedagogica Historica*.1-19.
- Dalton, D., Cruickshanks, K., Klein, B., Klein, R., Wiley, T., ve Nondahl, D. (2003). The impact of hearing loss on quality of life in older adults. *The Gerontologist*, 43(5). 661-668.
- Denzin, N. K., ve Lincoln, Y. S. (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage.
- Eryiğit, G., Eryiğit, C., Karabüklü, S., Keleş, M., Özkul, A., Pamay, T., ve Kose, H. (2019). İlk kapsamlı makine tarafından okunabilir Türk İşaret Dili kaynağını oluşturmak: yöntemler, zorluklar ve çözümler. *Language Resources ve Evaluation*, 54(1), 97-121.
- Gharibi, R. ve Khavidaki, G. (2022). Assessment of the efficacy of hearing screening program in infants in Zahedan. *Journal of Family Medicine ve Primary Care*, 11(11), 6818.
- Grash, N., Skuratovskaya, M., ve Mamedova, E. (2021). Speech education of students with hearing impairment as a means of communication. *E3s Web of Conferences*, 273, 12091.

- Hakgüder, E. (2018). Embedded polar interrogatives in Turkish Sign Language. *Feast Formal and Experimental Advances in Sign Language Theory*, 2(0).
- Jabar, S. (2021). The use of multimedia courseware in teaching sign language to hearing impaired students. *International Journal of Academic Research in Progressive Education ve Development*, 10(4).
- Jain, R. (2023). A survey on different approach used for sign language recognition using machine learning. *Asian Journal of Computer Science ve Technology*, 12(1), 11-15.
- Jaraisy, M. ve Stamp, R. (2022). The vulnerability of emerging sign languages: (e)merging sign languages?. *Asian Journal of Computer Science ve Technology*.
- Kirman, A. ve Sari, H. (2013). Health status of hearing-impaired children and adolescents. *International Journal of Nursing Practice*, 19(3), 233-240.
- Kotwal, R., Chauhan, G., ve Ghosh, S. (2022). Challenges ve opportunities in online learning amid Covid-19: A study on hearing-speech impaired students of jammu ve kashmir. *Media Watch*, 13(1), 118-134.
- Kricos, P. (2007). Hearing assistive technology considerations for older individuals with dual sensory loss. *Trends in Amplification*, 11(4), 273-279.
- Kumatongo, B., Mwansa, P., ve Mweemba, G. (2023). Effectiveness of teaching student teachers using e-learning during Covid-19: A glance at inclusive education from the Zambian Perspective. *Eureka Journal of Educational Research*, 1(2), 74-82.
- Kunduz, A. (2022). Heritage language acquisition and maintenance of Turkish in The United States: Challenges to teaching Turkish as a Heritage Language. *Journal of Linguistics- Dilbilim Dergisi*, 0(38), 41-60.
- Kushalnagar, R. (2019). *Deafness and hearing loss. Web Accessibility: A Foundation for Research*, 35-47.

- Lin, L. ve Miloň, P. (2022). Inclusive education of students with hearing impairment. *Eduport*, 6(1), 17-26.
- Luckner, J., Slike, S., ve Johnson, H. (2012). Helping students who are deaf or hard of hearing succeed. *Teaching Exceptional Children*, 44(4), 58-67.
- Marschark, M., ve Spencer, P. E. (Eds.). (2010). *The Oxford handbook of deaf studies, language, and education*. (2nd ed.). Oxford University Press.
- Merriam, S. B. (2015). Qualitative research: Designing, implementing, and publishing a study. In-Handbook of research on scholarly publishing and research methods. (pp. 125-140). IGI Global.
- Merriam, S. B., ve Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley ve Sons.
- Moeller, M. (2000). Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing. *Pediatrics*, 106(3), e43-e43.
- Moeller, M., Tomblin, J., Yoshinaga-Itano, C., Connor, C., ve Jerger, S. (2007). Current state of knowledge: Language and literacy of children with hearing impairment. *Ear ve Hearing*, 28(6), 740-753.
- Moores, D. F. (2010). The history of language and communication issues in deaf education. *The Oxford handbook of deaf studies, language, ve education*, 2, 17-30.
- Moores, D. F. (2014). *Educating students with disabilities: A comprehensive approach* (10th ed.). Pearson.
- Munoz-Baell, I. M., ve Ruiz, M. T. (2000). Empowering the deaf. Let the deaf be deaf. *Journal of Epidemiology and Community Health* 54(1), 40-44.
- Murray, J. J. (2023, May 21). *Deaf History*. *Encyclopedia Britannica*.
- Ohlenforst, B., Zekveld, A., Jansma, E., Wang, Y., Naylor, G., Lorens, A., ... ve Kramer, S. (2017). Effects of hearing impairment and hearing aid amplification on listening effort. *Ear ve Hearing*, 38(3), 267-281.

- Özokçu, O. (2018). Investigating preschool teachers' self-efficacy in inclusion practices in Turkey. *International Education Studies*, 11(9), 79.
- Özsoy, A. ve Kaşıkara, H. (2018). Comparatives in Turkish Sign Language (tid). *Linguistic Discovery*, 16(1).
- Patton, M. Q. (2014). Qualitative research and evaluation methods: *Integrating Theory and Practice*. Sage publications.
- Paul, P. V., ve Quigley, S. P. (2008). The impact of bilingualism on academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13(3), 194-219.
- Paul, P. V., ve Quigley, S. P. (2018). *Language development in deaf and hard-of-hearing children (7th ed.)*. Brookes Publishing Company.
- Petersen, E., Wöstmann, M., Obleser, J., ve Lunner, T. (2017). Neural tracking of attended versus ignored speech is differentially affected by hearing loss. *Journal of Neurophysiology*, 117(1), 18-27.
- Raporu, D. E. (2011). *World Health Organisation, World Bank*. World Report on Disability. Geneva: WHO; 2011.
- Rashid, S. ve Yasin, M. (2019). Undergraduate students of special education's readiness toward the use of information and technology (ict) in teaching and learning the sign language. *Creative Education*, 10(11), 2374-2385.
- Rashid, S., Yasin, M., Ashaari, N., Hashim, H., ve Jamaludin, K. (2021). Undergraduate students of special education's readiness towards the use of application mobile in teaching ve learning the sign language. *Internation Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(12).
- Rehmat, Z. (2023). Factors affecting the uniformity of sign language: perceptions of teachers of students with hearing impairmnet. *Annals of Human ve Social Sciences*, 4(1).

- Rettberg, J. (2017). Hve signs for lip-syncing: the emergence of a gestural language on musically as a video-based equivalent to emoji. *Social Media + Society*, 3(4),
- Rezaei, M., Emadi, M., Zamani, P., Farahani, F., ve Lotfi, G. (2017). Speech intelligibility in persian hearing impaired children with cochlear implants and hearing aids. *Journal of Audiology ve Otology*, 21(1), 57-60.
- Safitri, D. and Ma'rifah, U. (2021). The effectiveness of interactive writing instruction toward hearing impaired students ability in writing skill at smalb kemala bhayangkari 2 gresik. *Journal of English Teaching Literature ve Applied Linguistics*, 3(2), 24.
- Santarelli, R., Filippi, R., Genovese, E., and Arslan, E. (2008). Cochlear implantation outcome in prelingually deafened young adults. *Audiology ve Neurotology*, 13(4), 257-265.
- Selvi, H. H. ve Yıldırım, S. B. (2023). Türkiye’de işaret dili eğitime yönelik güncel sorunlar. *Turkish Journal of Special Education Research ve Practice*, 5 (1), 40-57.
- Sevinç, Y. (2016). Language maintenance and shift under pressure: Three generations of the Turkish İmmigrant Community in the netherlves. *International Journal of the Sociology of Language*, 2016(242).
- Sincan, O., Junior, J., Escalera, S., and Keles, H. (2021). Chalearn lap large scale signer independent isolated sign language recognition challenge: Design, results ve future research.
- Sincan, Ö. ve Keleş, H. (2020). Autsl: a large scale multi-modal Turkish Sign Language dataset and baseline methods. *Ieee Access*, 8, 181340-181355.
- Sümer, B. ve Özyürek, A. (2020). No effects of modality in development of locative ewpressions of space in signing and speaking children. *Journal of Child Language*, 47(6), 1101-1131.

- Trott, M., Smith, L., Xiao, T., Veronese, N., Koyanagi, A., Jacob, L., ... ve Pardhan, S. (2021). Hearing impairment and diverse health outcomes. *Wiener Klinische Wochenschrift*, 133(19-20), 1028-1041.
- Uko, F. (2018). Factors associated with negative attitudes of teachers towards inclusive education of children with hearing impairment in uyo, Nigeria. *E- Pedagogium*, 18(2), 36-51.
- Uzeyirli, Z. ve Bilen, A. (2020). A research on acoustical comfort for hearing-impaired individuals in inclusive education places. *Building Acoustics*, 28(1), 57-75.
- Willoughby, L. (2011). Sign language users' education ve employment levels: keeping pace with changes in the general australian population? *The Journal of Deaf Studies ve Deaf Education*, 16(3), 40- 413
- Wood, D., and Hauser, C. S. (2012). *Teaching deaf and hard of hearing students: A practical guide (5th ed.)*. Allyn ve Bacon.
- Yoshinaga-Itano, C., Sedey, A., Coulter, D., ve Mehl, A. (1998). Language of early and later identified children with hearing loss. *Pediatrics*, 102(5), 1161-1171.
- Yoshinaga-Itano, C., ve Yoshinaga-Itano, D. (2014). Bilingual development in deaf and hard of hearing children. *Annual Review of Psychology*, 65, 31-54.
- Yueh, B., Shapiro, N., MacLean, C., ve Shekelle, P. (2003). *Screening and management of adult hearing loss in primary care*. *Jama*, 289(15). 1976.
- Zeshan, U. (2003). Aspects of Türk İşaret Dili (Turkish Sign Language). *Sign Language ve Linguistics*, 6(1), 43-75.

EKLER

EK-1. İşitme Engelliler İçin Oluşturulmuş Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

İŞİTME ENGELLİLER İÇİN OLUŞTURULMUŞ YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sayın Katılımcı

Lütfen Bu Dökümanı Dikkatlice Okumak İçin Zaman Ayırınız

Sizi Eda Ceylan tarafından yürütülen “Türkiye’deki Üniversite Mezunu Konuşan Ve İşitme Engellilerin Yükseköğretim Eğitim Programlarında Türk İşaret Dili’nin Önemine Dair Görüş Ve Önerilerinin Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararı vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okuyup anlaşılması önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahiptir. Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onay verdiğiniz biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen formdaki soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayınız. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Görüşme Konusu: Türkiye’deki Üniversite Mezunu Konuşan Ve İşitme Engellilerin Yükseköğretim Eğitim Programlarında Türk İşaret Dili’nin Önemine Dair Görüş Ve Önerilerinin Değerlendirilmesi

A) Demografik Bilgiler

Cinsiyet: E() K()

Yaş:

Mezun Olunan Alan:

İşaret Dili Eğitiminiz Var Mı?: Var() Yok()

EK-1. (devam) İşitme Engelliler İçin Oluşturulmuş Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

B) Görüşme Soruları

1. Türk İşaret Dili'nin eğitim kurumlarındaki önemine dair görüşleriniz nelerdir?
2. Türk İşaret Dili ile eğitim almak ister miydiniz?
3. İşaret dili bilen öğretmenlerin olması, işaret dili ile eğitim alabilmeniz sizleri nasıl etkilerdi?
4. Öğretmenlerin veya akranlarınızın işaret dili bilmemesi size ne gibi zorluklar yaşattı?
5. Karşılaştığınız zorluklara karşı çözüm önerileriniz nelerdir?
6. Yükseköğretimde size yönelik hazırlanmış hangi materyallerin olması sizce nasıl katkı sağlardı?
7. Sınavlarda yaşadığınız zorluklar nelerdir ve sizce neler yapılabilir?
8. Yükseköğretimde işaret dili derslerinin niteliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
9. Yükseköğretimde işaret dili dersinin seçmeli ders olması konusundaki görüşleriniz nelerdir?
10. Yükseköğretimden mezun olduktan sonra eğitiminiz mesleki açıdan yeterli oldu mu?

EK-2. İşiten Bireyler İçin Oluşturulmuş Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

İŞİTEN BİREYLER İÇİN OLUŞTURULMUŞ YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sayın Katılımcı

Lütfen Bu Dökümanı Dikkatlice Okumak İçin Zaman Ayırınız

Sizi Eda Ceylan tarafından yürütülen “Türkiye’deki Üniversite Mezunu Konuşan Ve İşitme Engellilerin Yükseköğretim Eğitim Programlarında Türk İşaret Dili’nin Önemine Dair Görüş Ve Önerilerinin Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararı vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okuyup anlaşılması önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onay verdiğiniz biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen formdaki soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayınız. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Görüşme Konusu: Türkiye’deki Üniversite Mezunu Konuşan Ve İşitme Engellilerin Yükseköğretim Eğitim Programlarında Türk İşaret Dili’nin Önemine Dair Görüş Ve Önerilerinin Değerlendirilmesi

A) Demografik Bilgiler

Cinsiyet: E() K()

Yaş:

Mezun Olunan Alan:

İşaret Dili Eğitiminiz Var Mı?: Var() Yok()

EK-2. (devam) İşiten Bireyler İçin Oluşturulmuş Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

B) Görüşme Soruları

1. Türk İşaret Dili'nin eğitim kurumlarındaki önemine dair görüşleriniz nelerdir?
2. Yükseköğretimde işaret dili derslerinin niteliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
3. Yükseköğretimde işaret dili dersinin seçmeli ders olması konusundaki görüşleriniz nelerdir?
4. Yükseköğretimde alınan işaret dili derslerinin mesleki yeterliliğiniz açısından önemi konusundaki görüşleriniz nelerdir?
5. İşaret dili eğitiminiz işitme engelli bireylerle iletişim kurma ve mesleki açıdan yeterli oldu mu?
6. Seçmeli ders olan işaret dili dersini seçme nedenleriniz nelerdir?
7. Türk İşaret Dili derslerinin saati konusundaki görüşleriniz nelerdir?
8. İşaret Dili dersleri her bölümde verilmeli mi?
9. Yükseköğretimde İşaret Dili derslerinin daha verimli olması açısından önerileriniz nelerdir? Nasıl materyaller kullanılmalı görüşleriniz nelerdir?
10. İşaret Dili dersini aldıktan sonra sosyal ve akademik hayatta etkili kullanabildiniz mi?

EK-3. Etik Kurul Onayı



T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU



Toplantı No:	26
Araştırmanın Yürütücüsü:	Eda Uçkarışoğlu
Araştırmanın Başlığı:	Türkiye'deki Üniversite Mezunu Konuşan Ve İşitme Engellilerin Yükseköğretim Eğitim Programlarında Türk İşaret Dilinin Önemine Dair Görüş Ve Önerilerinin Değerlendirilmesi
Karar Tarihi:	07-09-2022
Kurul Görüşü:	Kabul Edilmiştir. Araştırmanın/Projenin uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

SONUÇ: Kabul Edilmiştir. Araştırmanın/Projenin uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

Başkan
Prof. Dr. Hüseyin ODABAŞ
İMZA

Başkan Yardımcısı
Doç. Dr. Ela Özkan CANBOLAT
İMZA

Üye
Prof. Dr. Gülcihan YILDIRIM
İMZA

Üye
Doç. Dr. Hakan ÇOLAK
İMZA

Üye
Doç. Dr. Bilgehan TEKİN
İMZA

Üye
Doç. Dr. Emine ÇELİKSOY
İMZA

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Serap Aslan COBUTOĞLU
İMZA

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Haydar KOÇ
İMZA

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Süheyla BOZKURT
İMZA

Üye
Avukat Mehmet ÇAKMAK
İMZA

Belge Doğrulama Adresi:
<https://etikkurul.karatekin.edu.tr/dogrulama/13dea5a8c7f6491f>

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı	Eda CEYLAN
Doğum Yeri	
Doğum tarihi	

LİSANS EĞİTİM BİLGİLERİ

Üniversite	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Enstitü	EĞİTİM FAKÜLTESİ
Anabilim Dalı	SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurum	
Görevi / Pozisyonu	ÖĞRETMEN
Tecrübesi	2

KATILDIĞI

Kurslar	Türk İşaret Dili Eğitmenliği ve Tercümanlığı
---------	--

İLETİŞİM

Adres	
E mail	